Entre tronc commun et filières, quelle école moyenne ? Étude comparative / « Réformer l'éducation en Europe du Nord »

François Baluteau, Vincent Dupriez, Marie Verhoeven, Académia, L'Harmattan, 2018, 294 p. / dossier, Revue Nordiques, n° 36., Yohann Aucante et Piero Colla (coord.), automne 2018, Bibliothèque de Caen, Association Norden, 138 p.

Roger-François Gauthier

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/8134>

DOI : 10.4000/ries.8134

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2019

Pagination : 44-47

ISBN : 978-2-85420-623-4

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Roger-François Gauthier, « Entre tronc commun et filières, quelle école moyenne ? Étude comparative / « Réformer l'éducation en Europe du Nord » », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 80 | avril 2019, mis en ligne le 01 avril 2019, consulté le 24 juin 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/8134> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.8134>

Ce document a été généré automatiquement le 24 juin 2021.

© Tous droits réservés

Entre tronc commun et filières, quelle école moyenne ? Étude comparative / « Réformer l'éducation en Europe du Nord »

François Baluteau, Vincent Dupriez, Marie Verhoeven, Académia, L'Harmattan, 2018, 294 p. / dossier, Revue Nordiques, n° 36., Yohann Aucante et Piero Colla (coord.), automne 2018, Bibliothèque de Caen, Association Norden, 138 p.

Roger-François Gauthier

RÉFÉRENCE

Entre tronc commun et filières, quelle école moyenne ? Étude comparative, François Baluteau, Vincent Dupriez, Marie Verhoeven, Académia, L'Harmattan, 2018, 294 p.

« Réformer l'éducation en Europe du Nord », dossier, Revue Nordiques, n° 36., Yohann Aucante et Piero Colla (coord.), automne 2018, Bibliothèque de Caen, Association Norden, 138 p.

- 1 Deux ouvrages, collectifs l'un et l'autre, simultanés dans leur parution, nous ont semblé justifier d'une présentation les mettant en rapport. L'un et l'autre en effet se situent dans une démarche comparatiste – le livre plus explicitement que la revue –, et ont en commun de proposer une comparaison ou des accès à la comparaison fondés sur les histoires en chair et en idées des systèmes et des cultures, ce qui distingue ce travail des comparaisons à fondement d'enquêtes quantitatives, dont l'intérêt est différent.
- 2 Ces deux ouvrages ont en commun de s'intéresser à la question de l'« école pour tous », et en particulier aux évolutions sur la longue période (depuis le début du siècle dernier) de la définition de l'enseignement primaire et du « secondaire inférieur » (selon la nomenclature internationale, ce qu'on appelle en France le collège).

- 3 Le livre se focalise encore plus précisément sur ce secondaire inférieur, avec d'ailleurs un recours contestable dans le titre à deux notions qu'on retrouve peu dans le corps du texte, celle d'« école moyenne », concept selon nous daté¹, ainsi que celui de « tronc commun » : entre un tronc commun qui précède l'explosion en branches à son sommet, le tronc commun qui est accompagné de branches secondaires, de type optionnel, le « *core curriculum* », ou encore le « socle commun », on aurait apprécié que l'ouvrage ne pratique pas une indifférenciation qui gêne la réflexion.
- 4 Réflexion que le livre de Baluteau, Dupriez et Verhoeren² a pourtant le grand mérite de susciter d'une façon à la fois très documentée et très claire. Documentée, puisque nous avons huit études pays ou régions, qui, comme ce n'est pas toujours le cas dans ce type d'ouvrages à plusieurs mains, traitent effectivement des mêmes objets en Allemagne, dans le Canton de Vaud, en Angleterre, au Québec, en France, en Catalogne, en Suède et en Belgique francophone, en présentant chaque fois une étude faisant le tour de la question. Nous aurons toutefois une réserve sur l'étude française qui est intéressante, mais qui passe à côté de l'importante innovation curriculaire à visée d'école pour tous que fut le socle commun de connaissances, compétences et surtout de culture, mot particulièrement important apparu dans la loi en 2013.
- 5 Claire, en ce que l'ouvrage parvient à un chapitre de conclusions particulièrement stimulant : il rappelle quel bouleversement fut au XX^e siècle le développement de l'école « compréhensive », s'opposant aux parcours séparés des enfants qui marquèrent longtemps le secondaire inférieur mais aussi l'école primaire. Surtout, il nous rappelle que cette différenciation ancienne des cursus des élèves, à marquage social pourtant très fort, était défendue par une idée très essentialiste des intelligences, d'un ordre des intelligences qu'il convenait de respecter, conception qui est aujourd'hui moins explicitée, et peut-être même moins répandue...
- 6 Les arguments qui ont présidé un peu partout au développement (présent même en Allemagne et en Angleterre, dans des limites étroites) de l'idée d'école compréhensive / école unique sont liés à une conception de la justice qui met en avant la cohésion sociale à développer, mais aussi la promotion sociale à permettre, l'égalité devant la culture à promouvoir, l'instruction du citoyen à réaliser, ou encore le recrutement élargi des élites à favoriser. Toutefois, le beau projet s'est vu attaquer de façon assez parallèle dans les divers pays :
 - par l'idéal même qui l'a porté : l'école providence ne réglait pas toujours, tant s'en faut la question de l'égalité des chances ;
 - par l'action réelle des hommes, s'agissant de la mise en œuvre, où diverses ruses ont été régulièrement imaginées pour ne pas réaliser l'école compréhensive promise ;
 - d'autres conceptions du bien commun sont surtout apparues : les systèmes, sous diverses idéologies, se mirent à préférer la liberté de choix ou à se préoccuper plus constamment de leur efficacité ou à viser un plus grand respect des diversités.
- 7 À cet égard, il est intéressant de voir le catalogue des diversifications qui viennent tantôt attaquer le modèle de l'école unique : faut-il diversifier les formations parce que les besoins de l'économie sont divers (argument sans doute de moins en moins audible, mais présent dans les pays à enseignement professionnel précoce ou à apprentissage développé) ? Faut-il les diversifier pour les fonder en marché potentiel, en réponse à une demande ? Faut-il viser une diversification d'adaptation, en réponse à des « besoins » spécifiques de tout ou partie des élèves ?

- 8 On voit bien à quel point l'idéologie néo-libérale inspirant le thème du choix de l'école, de la concurrence entre établissements, etc., vient combattre l'école unique, mais on voit aussi que des propositions diverses comme l'adaptation des curricula aux élèves, par exemple étrangers, avec parfois les intentions les plus « inclusives », peuvent rejoindre les projets néo-libéraux. Les systèmes semblent souvent sur la ligne de crête où on ne sait si l'ouverture à la diversité des élèves va donner à des élèves éloignés de l'école l'énergie et l'envie de la rejoindre (pédagogies dites du « détour ») ou si elle va les éloigner définitivement de tous leurs camarades.
- 9 Le livre fait aussi des rapprochements intéressants entre les diverses situations quant aux modes de régulation des systèmes par ceux qui les gouvernent : par des curricula nationaux prescrits, par des tests standardisés, par l'évaluation des établissements ou des enseignants et divers modes de contrôle. L'Angleterre apparaît comme un cas extrême qui a un curriculum prescrit, qui a, via l'Ofsted, un système contraignant de contrôle des établissements, qui cultive une ségrégation sociale externe forte entre établissements et qui ne rechigne pas non plus à une ségrégation interne, à l'intérieur des établissements, entre divers groupes de niveaux.
- 10 Il est au passage intéressant et presque amusant de voir comment les enquêtes de type PISA sont évoquées à l'occasion des situations des pays, non pas comme le thème principal de l'orchestre, mais comme un accompagnement qui se fait entendre par intervalles et qui vient rappeler crument à quelques réalités sur l'équité ou l'efficacité, opposées aux discours des politiques. De même que des travaux apparemment dotés de solidité scientifique, par exemple sur les inconvénients du redoublement ou sur la différenciation qui alimente le recul de la mixité sociale : les politiques les entendent, parfois, ou non, ou se dépêchent de les oublier. Qui s'intéresserait aux politiques éducatives à l'œuvre dans tant de pays en tant d'années essentielles serait tenté surtout de s'étonner que l'homme politique soit si oublieux et n'apprenne presque jamais rien de ses échecs et de ceux des autres. La comparaison internationale en éducation, par des ouvrages comme celui-ci, peut pourtant contribuer mieux que les études théoriques à faire l'éducation des acteurs, puisque c'est dans la réalité des terrains observés que se lisent, quand il est trop tard, les erreurs à ne pas commettre.
- 11 Précisément, il est salutaire en sortant de ce bain immergeant des pays en général européens des divers types (germanique, anglais, latin, etc.), de se replonger en tant que telles dans les eaux plus vivifiantes des pays scandinaves, en l'espèce essentiellement suédoises et finlandaises. C'est ce que nous propose la revue *Nordiques*, dans une livraison qui nous donne accès à la situation de ces pays non pas, comme ce fut parfois le cas, pour les présenter comme des modèles mais pour en évoquer l'histoire, qui, quand elle est authentique, détruit toujours les mythes.
- 12 On plonge alors dans des eaux qui supportent mal la comparaison, car elles nous racontent des histoires spécifiques : cette passion suédoise ancienne pour l'autonomie morale des élèves, qui en est venue à admettre que l'école se « dérobe à tout critère transcendant d'autorité, fût-il la nation, la République ou l'excellence », où la liberté de choix de l'élève s'est étendue jusqu'à remettre en cause le savoir incarné par l'école, comment s'est-elle combinée avec la volonté, aussi présente de « stimuler les élèves pour qu'ils adhèrent aux valeurs de notre société » ? Il a fallu des compromis, inimaginables ailleurs.
- 13 Mais histoire suédoise ou histoire universelle, quand la question rejoint celle évoquée plus haut du rejet de l'inscription des élèves dans une destinée scolaire

« essentialiste » ? Idée suédoise ou simplement idée forte (d'ailleurs influencée par Dewey), selon laquelle les enfants sont d'abord un gisement de talents ? Mais alors, dans le choc néo-libéral auquel la Suède échappa moins que tout autre dès les années 1980, avec le développement très fort de l'enseignement privé, que sont ces valeurs devenues ? L'article de Piero Colla, qui inaugure le dossier, nous invite à penser qu'elles survivent fortement à travers une école où « professer l'éthique suédoise se réduit à célébrer la différence » ! Les bouleversements dont nous parle le livre que nous lisons auparavant n'apparaissent-ils pas alors comme des vagues, qui ne bougent guère que les surfaces ? Qui le dira ? L'article de Tomas Wedin intitulé « La dimension temporelle de l'égalité : les réformes scolaires en Suède (1946-2000) » ne nous cache pas que la recherche de la liberté individuelle de chaque élève n'est pas inconciliable avec l'idéal d'égalité, mais que le risque existe, et doit donc être prévenu, d'une focalisation peut-être excessive sur les préoccupations immédiates des élèves, oublieuse du temps comme d'une privatisation excessive de l'éducation.

- 14 Un article de Jouni Välijärvi nous intéresse à la façon dont la « Finlande construit l'école du nouveau millénaire ». Peut-être est-il intéressant de s'arrêter à ce pays où les parents ne demandent pas de choix des écoles, parce qu'elles sont homogènes, y compris homogènes dans leur façon de répondre à des élèves auxquels on ne demande pas *a priori* de l'être. Écoles qui mettent l'accent sur les aspects positifs du bien-être, et par exemple sur les phénomènes du monde, qui dépassent les disciplines. Sur l'école primaire de 2050, il est dit que « la participation des élèves à la planification et à la réalisation de l'apprentissage ainsi qu'à l'évaluation des résultats pose les fondements d'une citoyenneté active »...
- 15 Cet oxygène finnois est caractéristique de ces airs que la comparaison internationale permet de respirer : quand le bilan de l'école compréhensive du livre relaté plus haut donnait plutôt l'idée d'horizons fatigués d'éternels retours, la Finlande rêve de 2050. Mais s'il fallait une note euphorisante sur les bienfaits du comparatisme en éducation, c'est dans ce numéro de *Nordiques* que nous irions aussi chercher les réactions des enseignants et chefs d'établissements du consortium Erasmus du lycée Jehan-Ango de Dieppe, que nous connaissons autour de Dominique Procureur, enseignants qui, tous niveaux d'enseignement confondus, sont allés dans des classes du Danemark et de Finlande et en ont ramené, mais cette fois-ci au niveau des classes et des rapports aux élèves, de fabuleux étonnements.

NOTES

1. Voir notre article « École moyenne » in Van Zanten A. (2008), *Dictionnaire de l'éducation*.
2. Voir la note de lecture de Jean-Marie De Ketele dans ce même volume. (NdlR)

AUTEUR

ROGER-FRANÇOIS GAUTHIER

Roger-François Gauthier a occupé comme administrateur diverses fonctions au sein d'instances officielles françaises liées aux politiques éducatives, notamment comme inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. Auteur de nombreux ouvrages et articles, il est professeur associé à l'Université Paris-Descartes et invité dans plusieurs universités étrangères. Il travaille essentiellement sous l'angle des comparaisons internationales en éducation et particulièrement des questions curriculaires. Il est membre du comité de rédaction de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. Courriel : erefgauthier@gmail.com