

Ascenseur(*)

Gérard Kuntz(**)

G. est un gamin de banlieue, vif, secret, solitaire... Il grandit dans un quartier rendu célèbre depuis quelques années par des rodéos endiablés et des voitures calcinées. Ses parents ? Ils appartiennent à ce qu'on nomme un peu sottement ... « milieu défavorisé ». Le père, horticulteur salarié, consacre tous ses temps libres à son potager et à son jardin, dont il vend discrètement les productions florales. Un peu de beurre dans les épinards. Le gamin est fermement associé à ces « saines activités de loisirs ». La mère, dure à la tâche, élève ses trois enfants dans l'austérité et fait des ménages. Elle rêve souvent qu'ils échappent à un sort difficile, qu'ils parviennent à mener une vie moins pénible. Comme l'instituteur par exemple. Ah ! Celui là, elle l'admire (« Monsieur le Maître d'école »). Jamais elle n'oserait se présenter à lui, elle qui s'exprime principalement en dialecte. À la maison d'ailleurs, on ne parle pas le français (ce sera la révélation de l'école ... maternelle).

G., gamin de banlieue, a l'esprit éveillé. Il apprend vite, avec passion. Il découvre des maîtres sévères mais convaincus, de vrais « hussards de la République ». Ils lui parlent du vaste monde, lui en proposent la clé d'entrée : la langue française, précise, complexe, difficile mais souple. La lecture introduit la magie des livres, lui offre le monde : fleuves, mers, montagnes et gens d'ailleurs – leur histoire liée à son histoire avec ses zones d'ombres –, plantes, bêtes, et la manière d'ordonner tout cela, de compter, de comparer.

Quand il rentre à la maison, le contraste s'impose... Le gamin, décidément, choisira l'école. Il y réussira si bien que le Maître le présentera au concours d'entrée ... en Sixième ! Et le voilà lancé. Un jour, lui aussi sera Maître du Savoir. Pour l'heure, quel honneur, c'est le Collège en ville. Il y fonce à vélo, à en perdre le souffle, à s'en geler les oreilles⁽¹⁾...

Ce gamin, ce n'est ni Selim, ni Mamadou. La cité ? Koenigshoffen, à l'ouest de Strasbourg. Nous sommes dans les années cinquante. G. est né en Alsace, vers la fin des années sombres. Un monde difficile à vivre, avec ses souvenirs collectifs de guerre. Monde de gêne, de restrictions, d'économies, beaucoup d'efforts et peu de rêves. Mais qui par sa dureté même se révélera incroyablement tonique. Qu'il va pouvoir aborder, gagner, maîtriser. L'école lui en ouvre une à une les portes.

En 1957 il entre (sur concours) à l'École Normale d'Instituteurs. Interne durant quatre ans. L'indépendance financière, *enfin* ! La République lui offre ses études aussi longtemps et aussi loin qu'il voudra. À condition de s'impliquer, de s'engager,

(*) Ce texte doit beaucoup, forme et fond, à ma collègue de lettres (nul n'est parfait) et amie Huguette Pandolfo. Nous avons pratiqué une heureuse interdisciplinarité !

(**) IREM de Strasbourg.

(1) Durant le terrible hiver 56.

de « bosser comme un fou »... Il signe, juste contre-partie, un « engagement décennal » d'enseigner en Primaire.

Quel bonheur ! Le monde devient immense et pourtant intelligible. Grâce à la langue merveilleuse. Grâce aux mathématiques. Grâce à la pensée. Avec ses camarades de promotion, de milieux populaires comme lui, il gagne l'égalité intellectuelle avec les classes plus favorisées. En 1959, il entre dans une Terminale Scientifique spéciale qui regroupe les Normaliens de l'est de la France ayant eu d'excellents résultats en mathématiques, physique et chimie. Il découvre avec bonheur la philosophie, surtout celle des sciences, et la psychologie. Il y gagne le droit de quitter l'Enseignement Primaire et de se former pour devenir professeur.

En 1960, il pénètre, incrédule et sidéré par le chemin accompli en si peu de temps, à l'Université de Strasbourg et prépare le concours d'entrée aux IPES⁽²⁾. Il y côtoie maintenant sans complexe des étudiants des classes favorisées : les « codes bourgeois » n'ont rien de déterminant pour apprendre des sciences...

En 1961, il devient élève professeur ... salarié de l'Éducation Nationale. Nouvel engagement décennal : la République attend un retour sur investissement ! Elle offre à G. et à ses collègues une quatrième année d'IPES rémunérée pour préparer l'agrégation, *pourvu qu'ils réussissent la licence en deux ans*. Mission accomplie ! Mieux que la réussite, il découvre le vaste monde des mathématiques, fréquente des génies de l'esprit humain, et comprend que, s'il est un nain, il est monté « sur des épaules de géants ».

En 1966, G. est reçu à l'agrégation de mathématiques et commence à enseigner. Trois ans plus tard, un poste d'assistant lui est offert à l'Université de Strasbourg, mais G. préfère s'envoler pour enseigner à Madagascar. *Car désormais, il a le choix*. La liberté de penser, de rêver, d'aller et venir, de voyager, de débattre, de s'engager, de militer pour un enseignement de qualité offert à tous. La République lui a ouvert les bras et tracé des routes, il le lui rendra bien, c'est juré !

La saga de G. n'aurait que peu d'intérêt si elle se résumait à une aventure individuelle. Mais elle a été partagée par de nombreux enfants des classes populaires d'après guerre. Elle est symbolique d'une époque (les Trente Glorieuses) où la République savait former et promouvoir à des postes de responsabilité, de larges pans de sa jeunesse issue de secteurs de la société jusque là écartés des fonctions dirigeantes. Comment faisait-elle ? Un passé faste de notre histoire sociale peut-il instruire notre présent malgré de profonds bouleversements ? Sans doute. Je vais m'employer à vous en persuader.

Une métaphore révélatrice

Si l'on avait dit à G. dans les années soixante qu'il prenait « l'ascenseur social » il aurait bien ri ! Il avait plutôt le sentiment d'être invité à une de ces courses en montagnes sur de vertigineuses arêtes de neige et glace, où le randonneur oscille entre émerveillement et abandon, le souffle court devant tant de beauté et de ... verticalité. On lui donnait des guides sûrs, mais *c'était à lui de faire la course*, longue, difficile, merveilleuse.

(2) Institut Pédagogique de l'Enseignement Secondaire.

G. n'a jamais emprunté un quelconque « ascenseur » que la société, dans son immense bonté, aurait affrété pour le hisser, lui et ses semblables « défavorisés » à un haut niveau intellectuel et social, grâce à une énergie tout extérieure.

La métaphore de l'ascenseur, rabâchée jusqu'à plus soif par des médias sans imagination, trahit un rêve des années 80, lorsque, à la suite d'une massification aux conséquences mal évaluées, le système éducatif a connu ses premières grandes « pannes ». Comment accueillir toujours plus de jeunes, accroître à 80% la proportion d'une classe d'âge admise au baccalauréat, sans réduire les exigences ? La quadrature du cercle a été « résolue » par une machinerie sociale redoutablement efficace qui parvient, *sans leur concours*, à hisser une part non négligeable de nos adolescents au baccalauréat, puis au niveau universitaire. Le baccalauréat S de 2003 me semble symptomatique de cette extravagance : après un dernier trimestre perturbé, au sortir d'épreuves « infaisables », il a produit un de ses meilleurs palmarès, sans que personne n'y trouve à redire !

Redonner aux adolescents le goût des sommets et des grands espaces, de l'effort soutenu pour des horizons sans pareils, doit devenir un des premiers objectifs d'aujourd'hui. La consultation nationale qui vient de s'achever a d'ailleurs fait émerger la préoccupation principale : « Comment motiver et faire travailler les élèves ? ». Question importante certes, mais qui manque de souffle. L'école offre, *et elle est la seule*, l'accès à la culture, seule richesse qui vaille, la liberté de comprendre et de partager, l'entrée dans un monde de connaissances sans fin. Il faut qu'elle reprenne confiance, et qu'elle presse nos adolescents de se lancer dans la course, plutôt que de leur bricoler des « réussites sans contenu ».

Donnant-donnant, ou la politique du contrat

L'ascension scolaire de G. avait été ponctuée de contrats successifs que la République en mal de cadres avait imaginés pour le promouvoir, lui et ses congénères d'extraction populaire, à des fonctions de responsabilités.

« Si vous entrez à l'École Normale, Je vous prends en charge pendant quatre ans, contre votre engagement à enseigner durant dix ans. »

« À ceux qui réussissent bien dans le domaine des sciences, Je propose une Terminale spéciale très sélective (Mathématiques élémentaires) qui vous ouvrira l'enseignement Secondaire. »

« Si vous êtes reçu aux IPES, Je vous salarie durant trois ans contre un nouvel engagement décennal. »

« Si vous faites la licence en deux ans, vous aurez droit à une quatrième année pour préparer l'agrégation. »

Tout en assurant la formation de tous, la République savait alors promouvoir contractuellement les éléments les plus dynamiques, quelle que fût leur origine sociale.

En 1983, G. se vit offrir avec une quinzaine de collègues une formation « lourde » en informatique. Il avait gardé du temps de ses études l'envie d'apprendre et cette occasion était belle à prendre. Qu'on en juge : il était totalement déchargé de son

travail d'enseignement durant une année scolaire complète. Il était formé à la discipline montante à temps plein par des universitaires... G. se demandait quelle serait la contrepartie (la force de l'habitude) de la très avantageuse proposition. Quelle ne fut sa surprise en voyant qu'aucun contrat n'était envisagé. Pas d'évaluation de connaissances (ni contrôle continu, ni examen de fin d'année). Mieux (ou pis) encore : le stagiaire ne prenait aucun engagement pour la suite. Sa formation pouvait ne servir à rien dans l'Éducation nationale. Sans doute notre très généreux ministère comptait-il sur le sérieux de ses enseignants. Il n'eut pas tort dans la majorité des cas. Il ferma pudiquement les yeux sur les autres (dont certains frisaient le scandale)...

G. pensa que les temps avaient bien changé : le temps des contrats le cédait au bon ou au mauvais vouloir des individus. G. jugea que cette évolution (où l'état « donne » sans contrepartie) n'était pas vraiment un progrès...

Un socle de connaissances pour tous

Quand G. réussit à entrer en Sixième, la plupart de ses camarades se contentèrent d'aller vers le Certificat d'Études. Cet examen marquait la fin du Primaire, et la fin des études pour la plupart des enfants des classes populaires. Puis ils entraient en apprentissage et commençaient la vie professionnelle. Le cycle Primaire devait assurer les apprentissages fondamentaux, lire, écrire, compter, calculer, connaître un peu d'histoire et de géographie. Les instituteurs s'y appliquaient avec cœur et intelligence. La réussite de leurs élèves à cet examen, encore mythique dans la France d'après guerre, leur tenait beaucoup à cœur. Ils bénéficiaient dans leur mission, atout essentiel, du soutien bienveillant et sans failles des familles et d'une attention sympathique des élèves, même des « petits cancre ». Le récent film « Être et avoir » décrit bien cette ambiance aujourd'hui largement oubliée et sur le point de disparaître.

La prolongation obligatoire des études jusqu'à seize ans et la création du Collège Unique ont traduit le besoin de la société de donner à ses enfants une formation plus conséquente, pour mieux les préparer au monde de plus en plus complexe en train de naître. Cette idée généreuse et raisonnable allait montrer ses limites pour deux raisons essentielles : la mission du Collège Unique a toujours oscillé, sans vraiment choisir, entre la volonté de donner à tous les connaissances de base pour vivre dans le monde d'aujourd'hui, et celle de préparer les élèves au lycée et à l'université ; de profondes mutations sociales ont fait émerger des adolescents en nombre dont beaucoup ne comprennent pas à quoi sert le Collège, ni ce qu'ils y font. Et cela d'autant plus que la culture qui y est proposée leur est largement étrangère.

Dispenser à tous un enseignement qui prépare les classes socialement privilégiées au lycée, conduit à priver d'une formation de base solide de très nombreux collégiens. Totalemment dépassés, ils s'ennuient, perturbent et finissent par saboter l'entreprise. Les multiples « soutiens » proposés sont pour eux sans aucun effet.

Il est temps d'imaginer un projet de qualité pour tous. Définir un socle cohérent de connaissances véritablement fondamentales et se donner les moyens de les faire vivre dans l'esprit des élèves. Réduire les contenus, mais les explorer en profondeur. Établir des liens forts entre les disciplines. Donner à chacun le temps d'assimiler, de réfléchir, de penser. Proposer, non pas un soutien illusoire à des élèves déjà en perte, mais *des compléments de connaissances* aux plus agiles, à ceux qui assimilent plus rapidement. Ce ne sont pas nécessairement les mêmes dans tous les domaines. Accepter une hétérogénéité enfin constructive. S'appuyer sur elle pour sortir de l'individualisme et apprendre à travailler ensemble.

Le Collège doit redevenir, comme l'école Primaire jadis, un « sanctuaire » qui se suffise à lui-même. Qui prépare aux étapes suivantes *par sa qualité même*, ceux qui le souhaitent et qui en manifestent les dispositions et les capacités. La formation professionnelle sous toutes ses formes ou le lycée ne peuvent que tirer bénéfice d'un Collège d'où sortiraient des adolescents intéressés, aux « têtes bien faites » (fussent-elles moins pleines...). Des jeunes qui auraient appris à apprendre et qui pourraient se servir utilement d'Internet. Qui surtout auraient pris goût à la connaissance et qui voudraient jouer un rôle intéressant dans la société, prendre leur part à la vie du monde. Comme G. et ses camarades dans les « temps anciens ».

Donner plus à ceux qui ont moins

En attendant l'indispensable « aggiornamento » du Collège, nos ministres successifs de l'Éducation se drapent dans une générosité d'apparence... La belle intention reprise en titre, justifie une politique de saupoudrage de crédits et de moyens en tous genres sur de vastes zones géographiques, sans contrepartie, et bien sûr d'efficacité douteuse. Jadis, la République était plus lucide, plus sélective dans sa générosité. Son objectif pouvait se traduire ainsi : « Donner à *tous* une formation limitée, mais de bonne qualité. *Ensuite*, donner plus à ceux qui ont moins et *qui manifestent des capacités et une volonté de progrès* ». Le saupoudrage indifférencié ne me générerait pas s'il était accompagné d'une main tendue énergique à tous ceux qui veulent s'en sortir par le biais des études et qui le manifestent clairement. Ils sont nombreux dans nos collèges et nos lycées, qui tentent d'apprendre malgré le bruit imposé par quelques énergumènes, dans une ambiance de violence verbale, voire physique. Un jeune collègue me disait, à propos d'un Collège de Strasbourg : « J'ai cinq à dix minutes utiles par heure ! (pour ce qui concerne l'enseignement des maths) ». La réponse institutionnelle d'heures de « soutien » aux plus faibles, fait l'impasse sur l'origine des « faiblesses ». Et n'évalue guère l'efficacité de ce fameux soutien. Que fait-on de ceux qui, dans les classes, font preuve de talents et cherchent à progresser, mais qui n'ont accès qu'à un enseignement réduit, en pointillés ? Et qui souvent, chez eux, n'ont pas les conditions matérielles et morales pour travailler sereinement ? Il faudrait au minimum les regrouper et leur proposer (sur la base du volontariat) des heures de « renforcement ». Organiser des études surveillées après la classe, *en lieu calme*, avec des enseignants pour les aider dans leurs devoirs. Ou reprendre l'idée d'internat des écoles normales de jadis. Pourquoi la République ne prendrait-elle pas en charge, dès le plus jeune âge, des élèves manifestant de réelles capacités et une

forte détermination ? Et qui ne trouvent pas dans l'environnement scolaire et familial les conditions minimales pour s'épanouir. Des établissements modernes, ouverts et dynamiques, où les jeunes trouveraient dans une ambiance enfin apaisée des adultes compétents pour les aider à progresser sur les plans scolaire et personnel. L'expérience de G. dans ce domaine est sans équivoque : les progrès sont fulgurants, car les capacités individuelles et collectives, enfin libérées, peuvent s'exprimer pleinement. Elles sont stupéfiantes ! Ces élèves « favorisés » pourraient, en retour, re-dynamiser leurs classes, devenir les véritables moteurs qui font cruellement défaut aujourd'hui. Ce serait un signal fort, indiquant que la République s'intéresse *aussi* à ses meilleurs éléments qui souffrent de l'extrême difficulté d'apprendre. Ils sont nombreux, et c'est miracle, à survivre dans le système actuel et à terminer leurs études secondaires, mais au prix de quelles souffrances et de quelles lacunes dans leur formation !

L'initiative de la prestigieuse « Sciences-Po » de Paris⁽³⁾ en direction de certains lycées « défavorisés » est passionnante et révélatrice de potentialités inexploitées. Par le biais de *Conventions d'Éducatons Prioritaires* (CEP) avec 18 lycées de ZEP, 87 étudiants de première année ont intégré l'IEP en trois ans (dont 37 en 2003). Ces élèves ont été recrutés sur dossier et sur entretien. La direction de Sciences Po, particulièrement bien inspirée, a parié que ces élèves pourraient suivre sans problèmes majeurs la formation dispensée. Pari gagné, bien sûr. Grâce aux ingrédients des succès passés : ces élèves avaient fait leurs preuves (malgré des conditions défavorables). Bien qu'interloqués par l'incroyable proposition qui leur était faite (on n'imagine pas la distance mentale entre leur environnement habituel et Sciences Po), ils se sont jetés à l'eau et ont accepté un surcroît de travail considérable pour combler leurs lacunes, dans une ambiance enfin favorable au travail et avec les moyens considérables d'une très grande école. En retour, leur apport à l'école n'est pas mince : un regard neuf, la rupture d'une homogénéité sociale paresseuse, une expérience différente, la connaissance de milieux sociaux étrangers à la majorité des étudiants. Il n'y a dans l'expérience que des gagnants. Le lecteur peut trouver sur le site de l'IEP (<http://www.sciences-po.fr>, rubrique « Conventions d'éducation prioritaire ») de précieux éléments d'information. Il y verra en particulier que l'initiative a été attaquée au tribunal administratif (cour administrative d'appel), preuve d'une sourde résistance à la démocratisation d'un secteur d'enseignement socialement très protégé...

De nombreux élèves parviennent à boucler le cycle secondaire, malgré des conditions scolaires et sociales pénibles. Mais leur potentiel ne peut s'y exprimer pleinement. À côté de ceux qui ont eu la force de caractère pour s'accrocher, combien d'autres ont abandonné la partie, vaincus par le bruit, la bêtise, la violence et les pauvretés en tous genres ? Le rattrapage est possible si on y met des moyens. L'action symbolique de Sciences-Po indique la voie. Mais il faut intervenir *bien plus tôt*, avec d'importants moyens bien ciblés, pour tirer d'affaire des milliers d'adolescents bien disposés, mais à qui l'impossible ne saurait être demandé⁽⁴⁾. A-t-on évalué le coût

(3) Institut d'Études Politiques de Paris.

(4) Leur condition est bien plus difficile que celle que G. a connue : Il n'a jamais rencontré,

humain, social et financier de l'illettrisme, de l'absence de formation au sortir de l'école, des « centres d'éducation fermés » ? Sait-on la très faible efficacité des « écoles de la seconde chance » ?

Il y a dans nos collèges et nos lycées de nombreux élèves sur la corde raide, entre envie de progresser et renoncement. Les détecter⁽⁵⁾ et les aider à s'en sortir devrait devenir un des objectifs prioritaires du système éducatif. Ils ne demandent qu'à aller de l'avant si on leur en offre des conditions morales et matérielles favorables. Pour l'instant, ils sont livrés à eux-mêmes. Un tel gaspillage de ressources humaines est indigne de la République.

Que donner à ceux qui ont tout ?

Dans les établissements bien fréquentés, de nombreux élèves s'ennuient.

G. n'a jamais connu ce pénible sentiment au cours de ses études. Bien que difficiles, elles lui ouvraient des horizons que sa famille était bien incapable de lui offrir. Il avait faim. De science, de culture, de connaissances, de rencontres. *Ses origines modestes étaient à cet égard une grande chance.* Pour lui et ceux de son monde. Comme, plus tard, pour ses élèves malgaches conscients de leur chance d'être sur les bancs du lycée Gallieni (50% des enfants ne sont pas scolarisés dans la grande île). Acharnés à l'attention et au travail. Comme pour la petite adolescente roumaine (elle a seize ans) arrivée en France de fraîche date et dont il a fait connaissance. Elle apprend en même temps le français et (en français) tout le reste. Et bien sûr, elle est tête de classe dans son Collège. Elle s'étonne de l'indiscipline, du bavardage, des devoirs non faits. « Je ne comprends pas ce qu'ils font » dit-elle en roulant les « r » avec son accent délicieux.

Pour être ouvert à l'essentiel, sans doute faut-il être un peu en manque...

Les adolescents qui s'ennuient n'ont pas cette chance ! L'école *leur* vole d'innombrables heures de loisirs autrement plus exaltantes que les « prises de tête » mathématiques ou littéraires ! Jeux vidéos, DVD et surf sur Internet, échanges de SMS (enfin débarrassés de l'orthographe), balades en scooter ou en voiture au gré des envies, déambulation dans les centres commerciaux, avec, à portée de main, la carte bancaire garnie par papa-maman. S'il n'y avait pas l'école, nos ados huppés vivraient fort agréablement. Ils savent bien sûr qu'il faut (malheureusement) « se former pour avoir un boulot » et qu'on ne réussit guère sans diplômes. Que ça prend des années...

Quoique...

Les télévisions commerciales proposent d'alléchants raccourcis ! Passer de rien à la couverture des magazines « people » en quelques mois, un million d'euros à la clé,

au cours de ses études le bruit, les perturbations insistantes, la stupidité lourdement affichée, les violences, en un mot le sabotage systématique de l'école que subissent beaucoup d'élèves actuels.

(5) C'était une des missions que se donnaient les enseignants de jadis : quand ils détectaient des talents dans leur classe, ils contactaient les familles pour les convaincre de laisser ces élèves poursuivre leurs études. Ils leurs indiquaient comment faire, comment trouver des bourses, etc. Souvent ils les préparaient bénévolement aux concours ou aux examens. G. a bénéficié de cette attention sélective.

ça fait rêver ! Comme, dans les cités, Zidane ou les rappeurs devenus célèbres, ou le « Caïd de banlieue » et sa BMW... On a les rêves qu'on peut !

Les joueurs de loto rêvent aussi. Mais ils savent généralement qu'ils rêvent, et poursuivent leurs activités habituelles tout en cochant des cases...

Les modèles offerts à nos adolescents participent à leur démobilitation, lourde de conséquences. Un peu de statistique ramène à plus de réalisme. Sans compter que Zidane n'a réussi qu'à force de travail. Combien de jeunes footballeurs de grand talent ont-ils disparu pour l'avoir oublié ? Et le caïd passe parfois par la « case prison », en plus du mortel ennui de son existence.

Nos ados individualistes qui refusent la sélection scolaire rêvent de mondes où cependant la sélection est féroce, au-delà de tout ce qu'ils peuvent imaginer. Qui éliminent le plus grand nombre et ne gardent qu'une poignée d'élus d'un jour, offerts à leurs désirs.

L'école est bien plus accueillante : elle diplôme généreusement (parfois même avec légèreté) ceux qui ont eu la patience de la fréquenter et de s'y impliquer un tant soit peu. Elle offre des parcours brillants à ceux qui en paient le prix. Elle propose à tous les clés de compréhension du monde en train de se faire. Elle leur donne les moyens intellectuels de combattre, s'ils en éprouvent le besoin, pour un monde plus humain. De s'insérer dans le monde du travail, d'évoluer, de le faire évoluer, de le contester. *D'accéder à la culture, seule richesse véritable.*

L'école doit reprendre confiance. Elle n'a pas à avoir de complexes face au monde marchandisé. Ni à s'aligner sur les modèles de pacotille proposés à nos ados pour en faire des consommateurs modèles. Elle n'a rien à gagner (et tout à perdre) à céder au « tout ludique ». Elle doit convaincre – c'est un combat fondamental – les ados qui croient « tout avoir » *qu'il leur manque l'essentiel*. Cet essentiel qui ne s'achète pas et ne s'acquiert que par l'attention et l'effort dans la durée. L'école seule peut les y faire entrer.

G. se souvient des cours de deux heures que Jean Frenkel leur dispensait en première année universitaire. Ses camarades Normaliens et lui en saisissaient généralement les grandes lignes, quelques idées principales. Ils passaient ensuite *deux demi-journées*, seuls d'abord, ensemble ensuite, pour en maîtriser les subtilités et les applications. Quel plaisir de déchiffrer, d'entrevoir puis de comprendre ce que de grands esprits ont imaginé !

La vraie science résiste aux impatientes et aux superficiels, l'école devrait s'en souvenir. Et tourner résolument le dos à la démagogie.

Elle a mieux à faire.

Formation des enseignants

Les modes vont et viennent. L'une chasse l'autre quand l'échec est avéré. L'application en classe des « nouveautés » s'accompagne, dans le meilleur des cas, d'une formation accélérée (quelques demi-journées...) au nouveau programme. La récente arrivée en fanfare des statistiques au lycée en est un bel exemple. Avec les résultats que l'on sait. Il est encore plus difficile de former les professeurs « sur le tas » à l'interdisciplinarité, aux IDD et aux TPE. Pour être à l'aise dans ces démarches complexes, un bain précoce et prolongé est indispensable.

De ce point de vue, l'histoire de G. est éclairante. Quand il commença sa formation universitaire, il dut choisir entre une « licence d'enseignement » de mathématiques pures ou appliquées. Il se décida pour le second terme de l'alternative. Les six certificats de licence qu'il passa méritent d'être mentionnés : mathématiques 1 (c'était le seul consacré aux « maths pures »), techniques mathématiques de la physique, mécanique générale (la mécanique était alors partie intégrante des mathématiques), thermodynamique et mécanique physique, mécanique de fluides, astronomie.

Y a-t-il meilleure ouverture vers l'interdisciplinarité dont on se gargarise aujourd'hui (sans vraiment s'en donner les moyens), qu'une bonne connaissance de l'usage des mathématiques par les physiciens, ces « géniaux bricoleurs » ? Acquis par une longue fréquentation, dès la formation initiale ? Les discours sur l'interdisciplinarité prendront un peu de crédibilité lorsque la formation initiale des enseignants en sera imprégnée.

G. m'a raconté une anecdote révélatrice d'un état d'esprit : « Le certificat de mécanique générale était particulièrement redouté par les étudiants. Pour aider les IPESiens à réussir cet examen difficile, des séances de travaux dirigés étaient proposées *en plus de l'horaire habituel*. Elles étaient animées par l'enseignant lui-même, *René Thom en personne...* ».

En ces temps reculés, l'université prenait au sérieux la formation des futurs enseignants en leur donnant le meilleur d'elle-même.

La qualité, la cohérence et la solidité de leur formation initiale, l'ouverture vers des disciplines voisines, rendent les enseignants plus aptes à répondre aux défis qu'ils rencontrent au fil des ans. Elles leur permettent de mieux s'adapter aux évolutions imprévisibles de leur métier. G. a absorbé sans peine (et même avec enthousiasme) l'arrivée tonitruante de l'informatique sous toutes ses formes en classe. Sa formation ouverte (sans informatique et pour cause !) l'y a fortement aidé...

Pénurie

Les gros bataillons d'enseignants de la génération de G. s'appêtent à prendre leur retraite. Les départs seront massifs dans quelques années. Pour les remplacer alors, il faudrait prélever *un tiers de tous les licenciés formés par l'université* ! Autant dire qu'on va droit vers la pénurie. Nouvelle stupéfiante, le chômage de masse va laisser place, très prochainement, à une « pénurie de masse » ! Et pas seulement dans l'enseignement. Le cataclysme annoncé (dont la société n'a pas encore pris conscience) nous fait un devoir de former au plus haut niveau possible, tous ceux qui en ont le goût et la volonté. Si nous ne voulons pas devenir un pays de seconde zone (le risque ne peut être écarté), il faudra faire preuve d'un volontarisme persévérant au moins égal à celui des années soixante. Le temps presse.

Faut-il que la pénurie de cadres devienne manifeste pour que la société s'intéresse vraiment à son école ? Pour que la formation solide de tous et la promotion des talents potentiels deviennent son obsession ?

Au rituel « davantage de moyens » il faudra sans doute ajouter « des moyens mieux utilisés ». Engager une politique de contrats, dès le plus jeune âge⁽⁶⁾, avec ceux qui sont prêts à s'investir. Imaginer des structures pour protéger des environnements destructeurs ceux qui, « défavorisés⁽⁷⁾ », ont décidé de progresser. Généraliser à l'ensemble des universités et des grandes écoles la démarche initiée par Sciences-Po. Intéresser à la recherche les éléments les plus dynamiques. Leur donner (*enfin*) des perspectives de carrière et des salaires attractifs.

L'école doit reprendre l'initiative. Elle peut offrir (elle seule le peut) de véritables perspectives personnelles, sociales et professionnelles à tous ceux qui sont prêts à en payer le prix. Elle peut substituer aux rêves sans issue des marchands d'illusion, des rêves réalisables par le grand nombre. Il lui faut pour cela réhabiliter le travail dans la durée et son corollaire, le plaisir de progresser et de comprendre de mieux en mieux.

L'école peut sans scrupules laisser en panne « l'ascenseur social ». Elle doit réapprendre à ouvrir des voies de randonnées pour les adolescents. À chacun son sommet. Jusqu'au sommet suivant, sans fin, le projet d'une vie. Leur donner le goût de s'y aventurer. Les y entraîner. Leur donner confiance. Créer une dynamique et de véritables réussites, nombreuses et diverses.

Où il y a une volonté, il y a un chemin.

ANNEXE : Conventions d'éducation prioritaire.

Voici ce que G. a trouvé, *un peu stupéfait*, sur le site de sciences Po (<http://www.sciences-po.fr> rubrique « Conventions d'éducation prioritaire ») :

– **Démocratisation de l'enseignement supérieur sélectif.** À l'heure où l'enseignement secondaire est de masse, la capacité du système éducatif à promouvoir la cohésion sociale et la vitalité des élites se mesure à la faculté de reconnaître tous les talents.

– **Diversification des profils et des parcours dans l'enseignement supérieur, mixité sociale.** Pour reconnaître les talents dans leur pluralité, des modalités de recrutement plus intelligentes parce que plus diverses sont mises en place. Elles associent les enseignants du second degré auxquels est déléguée la première sélection ; ils renouent ainsi avec le rôle décisif des instituteurs de la III^e République dans la mobilité sociale.

– **Les études comme vecteur de promotion sociale.** Les étudiants reçus à Sciences Po retournent dans leur lycée d'origine et donnent l'exemple immédiat et concret d'une réussite par les études. Dans des établissements où il était devenu rationnel de traiter celui qui travaille de « bouffon », parce que le taux de chômage du secteur est trois ou quatre fois supérieur à la moyenne nationale, la logique est inversée.

(6) Les centres de formation des clubs de football sont d'intéressants exemples.

(7) Les autres se débrouillent fort bien tout seuls : leur famille connaît les « ficelles » de la réussite...

– **L'intégration.** Les lycéens des établissements conventionnés cumulent souvent les handicaps sociaux et culturels. Il n'est pas rare que les parents parlent très mal le français qui n'est pas la langue en usage à la maison. C'est dire si les voies de l'intégration scolaire sont peu connues et parfois très peu encouragées. La rue est la concurrente directe de l'école. Les conventions redonnent de la visibilité à l'institution scolaire et suscitent une dynamique de travail dans les lycées.

Sciences Po n'est pas le Ministère de l'Éducation Nationale. Mais nous pouvons, à notre niveau, contribuer concrètement à cette démocratisation.

Nous voulons prouver qu'il y a dans ces lycées des personnes qui ont les capacités de faire des études longues, sélectives, difficiles, alors que, dans les faits, ils sont trop peu à le faire. Le constat est celui d'une censure des ambitions, le résultat, un gâchis des talents.

Depuis 50 ans, les discours incantatoires sur la démocratisation se succèdent. Tout le monde est d'accord, mais peu proposent des avancées concrètes.

Si cette nouvelle forme expérimentale de sélection est concluante, alors ce sont tous les acteurs de l'éducation (primaire, secondaire, supérieur, Ministère, ...) qui seront interpellés.

Pourra-t-on en rester là ? D'autres établissements devront-ils en faire autant ? C'est tout l'enjeu de cette expérience.