

Ce qui fut improprement appelé rapport Schwartz est en réalité un chapitre de l'épais rapport remis au gouvernement par la commission confiée à M. Bloch-Lainé, et dont la mission était de faire le bilan de "la France en Mai 1981". Ce rapport comporte cinq volumes (*).

Laurent Schwartz -il s'agit du mathématicien- s'est contenté d'enrichir le dit rapport de "quelques réflexions" après le chapitre consacré au bilan détaillé du système scolaire.

Trois points sont abordés.

1. "La formation très insuffisante des enseignants des collèges"
2. "Les mathématiques modernes"
3. "La sélection sociale par les classes de C dans les lycées"

Si le premier point est le plus développé, il faut souligner que c'est le seul à avoir suscité des réactions publiques. Les deux suivants ont été passés sous silence .(**)

La plus véhémente fut celle du S.N.I., ce qui ne saurait surprendre après lecture. Les autres syndicats d'enseignants se sont montrés plus modérés.

Nous avons tenu à publier quelques passages parmi les plus significatifs du premier point, afin que chacun puisse juger sur pièce ces réflexions d'un homme éminent, et qui ne cache pas ses engagements. Si la critique du fonctionnement de l'école est au vitriol, si nombre d'entre nous ne manqueront pas d'avoir "mal au métier" à cette lecture, on ne pourra accuser Laurent Schwartz de démagogie. Plaire n'est pas son mot d'ordre !

(*) publiés par la Documentation Française

(**) L'Ouvert en publiera prochainement quelques extraits

I- "La formation très insuffisante des enseignants de collèges"

L'état de l'école primaire est assez brièvement évoqué :

"Les instituteurs exercent bien et avec dévouement leur métier, mais beaucoup moins bien qu'autrefois".

La réserve de ce jugement tient au faible niveau de connaissance constaté chez certains instituteurs en formation, ou recrutés "précipitamment" lors du baby-boom d'après 45.

L'état des collèges est plus détaillé :

"La réforme Haby a été appliquée avec une très grande brusquerie, sans préparation psychologique ni pédagogique des enseignants, sans les moyens pédagogiques et matériels nécessaires. Le rapport général montre comment elle a, en fait, échoué en grande partie dans ce qui était son but fondamental : donner à tous les enfants une formation culturelle valable jusqu'à 16 ans. Une partie importante des enfants redoublent le C.P. de l'école primaire et ne savent pas lire à la fin de cette première année. (...)

Les enseignants de collège n'arrivent pas à établir la communication avec eux, ils restent isolés dans leur univers en dehors de la classe, s'ennuient profondément, et quittent le collège le jour même de leurs 16 ans. Ils constituent 15 à 25 % de la classe d'âge. Ils sont évidemment le plus souvent d'origine socio-professionnelle très défavorisée. Dans les collèges qui conservent des classes ultra hétérogènes, où voisinent des enfants doués et rapides et des enfants défavorisés, la classe est très difficile à faire, et beaucoup des enseignants en ont reçu un choc et sont encore traumatisés (de nombreuses lettres reçues nous le prouvent). Dans environ la moitié des collèges, les principaux organisent en fait des classes de niveau, avec une sélection modérée, et rendent ainsi les contradictions moins criantes. Les classes de soutien et d'approfondissement n'existent vraiment que dans une minorité des collèges."

"Je voudrais parler ici seulement de ce qui a été le plus grand manquement des gouvernements des années précédentes, l'insuffisance très grave de la formation des enseignants des collèges."

Le brulot est abordé après quelques rappels sur la situation antérieure à la division collèges-lycées :

"Il y a deux sortes d'enseignants dans les collèges, on devrait dire deux populations d'enseignants, complètement différentes ; d'une part les certifiés ou agrégés, comme dans les lycées, d'autre part les P.E.G.C., professeurs d'enseignement général des collèges, formés de façon complètement différente, un peu comme les instituteurs. La plupart des P.E.G.C. sont d'anciens instituteurs, à qui on a donné une formation complémentaire, une minorité sont des étudiants d'université ; ils subissent cette formation complémentaire (connaissance et pédagogie) dans les centres régionaux de

de formation des professeurs de C.E.G., où ils sont salariés. Ces centres de formation sont très fermés, il est difficile de juger correctement ce qu'on y fait. La formation pédagogique est probablement bien soignée. Mais, en ce qui concerne les connaissances, les futurs P.E.G.C. (après) l'examen de 1ère année d'un DEUG (...) ne passent qu'un examen interne, le C.A.P.C.E.G. pas celui de l'université ; cet examen interne est dirigé par un jury de 4 personnes, 2 professeurs d'Ecole Normale, 1 P.E.G.C., 1 Universitaire, souvent remplacé par un P.E.G.C. ; le P.E.G.C. n'est pas toujours au niveau de l'examen, les Professeurs d'Ecole Normale sont compétents, mais tout se passe "en famille", avec parfois un très grand laxisme, l'universitaire présente à très peu d'influence. En cas d'échec, des problèmes de remboursement du salaire perçu antérieurement se posent, et la pression syndicale pour la générosité est forte. Le nombre des reçus dépasse en général 80 % et sur ceux-là, une bonne partie est d'un niveau vraiment faible. Il faut dire qu'on oblige les P.E.G.C. à être bivalents, à connaître deux disciplines à les enseigner ; il n'est pas raisonnable d'imaginer que des étudiants ou des instituteurs puissent convenablement préparer en 2 ans l'équivalent de deux matières très différentes de DEUG universitaires, c'est donc forcément bâclé et laxiste. (...) Mais en outre, il y a des P.E.G.C. qui sont des instituteurs intégrés, c'est-à-dire choisis sur dossier, sont nommés élèves-P.E.G.C., ont un an de formation complémentaire interne, et sont définitivement P.E.G.C. bivalents (parfois, mais pas toujours, après une épreuve interne de C.A.P.C.E.G. dans une seule de leurs deux matières). Ceux-là quelles que soient leurs capacités pédagogiques, comme instituteurs, ont souvent une compétence très faible dans les matières à enseigner. Nous avons reçu plusieurs lettres de ces P.E.G.C., anciennement bons instituteurs, qui montrent que les cas scandaleux ne sont pas des exceptions marginales ! De bivalents, les P.E.G.C. ont rapidement été considérés comme polyvalents, on donne à enseigner n'importe quoi à n'importe qui ! (...)

Lors de l'introduction de la physique en 6e (réforme Haby), moins du tiers des enseignants avaient fait de la physique (en dehors de leurs années de lycée, bien anciennes) ; lors de l'introduction de l'économie dans l'enseignement secondaire, on a demandé aux professeurs d'histoire de l'enseigner ; une sorte de machine folle, emballée, s'est mise à tourner ! (...)

Un maître auxiliaire, à poste précaire, donc toujours menacé d'être licencié ou envoyé loin, acceptera souvent, pour garder son poste et rester là où il est, d'enseigner n'importe quoi. De nombreux Maîtres auxiliaires possédant une licence, mais une licence de la période universitaire des années laxistes, donc de bas niveau, ont été intégrés P.E.G.C., pour un enseignement bivalent, parfois dans des matières sans rapport avec leur licence. Les instituteurs intégrés ne sont pas du tout forcément les moins bons cas, et j'en ai personnellement connu d'excellents ; on a choisi les meilleurs instituteurs, ils ont donc au moins de bonnes qualités humaines et pédagogiques, et souvent au moins ne disent rien de ce qu'ils ne connaissent pas, alors que certains Maîtres (en particulier certains Maîtres auxiliaires), ayant une licence bâclée ou non adaptée à ce qu'ils enseignent, disent n'importe quoi sur ce qu'ils ne connaissent pas. L'arrivée d'un professeur certifié ou agrégé dans un collège provoque une déqualification d'un ou plusieurs P.E.G.C. : si le nouvel arrivant est certifié d'histoire, on lui confiera donc les enseignements d'histoire de plusieurs classes ; un P.E.G.C. qui enseignait français et histoire perdra alors l'histoire, mais il est bivalent, on lui fera enseigner français et mathématiques,

même s'il n'a pas été formé en mathématiques ! Inversement, si un bon instituteur d'école élémentaire est intégré P.E.G.C., il quitte l'élémentaire, les intégrations baissent le niveau de l'Ecole élémentaire !

Suivent quelques statistiques portant sur l'effectif des professeurs en 1980 : 58 % d'entre eux sont des P.E.G.C. Leur répartition est détaillée :

"(...) Ensuite le décret Haby de 1975 a décidé le recrutement en 5 ans de 32.300 P.E.G.C. parmi les instituteurs ; 8.300 sont des maîtres auxiliaires, ayant le niveau d'un DEUG, 17.600 sont d'anciens instituteurs spécialisés (des anciennes filières III, difficiles), qui sont en général de très bons pédagogues, mais n'ont guère plus d'une année de formation postbac, 6.400 sont des instituteurs ayant enseigné au moins 4 ans dans des collèges, n'ayant pas plus que le Bac (et pas forcément celui de la matière dans laquelle ils enseignent) ; il faut ajouter, à la suite d'un décret d'intégration du 28 mai 1977, 1.300 instituteurs ayant le niveau du DEUG, 300 celui de la 1ère année du DEUG, 1.300 celui du Bac ; en tout (...) 82.900 dont 24.700 (soit 17 % des enseignants des collèges) n'ont pas plus que la formation du Bac (et pas forcément le Bac de la matière où ils enseignent !)."

Des données locales recueillies par les I.R.E.M., viennent confirmer le constat :

"(...) Dans l'Académie de Strasbourg en 1976 pour l'enseignement des mathématiques dans les collèges, 30 enseignants sur 800 ont pour toute formation un Bac A (littéraire) ; et 30 % n'ont que le baccalauréat ou la première année d'un DEUG. Autrefois, les enseignants de la 6e à la terminale étaient licenciés, sinon agrégés. On ne peut pas toujours regretter le "autrefois" ; mais quand même, l'université avait, les dernières années, de nombreux candidats au CAPES et à l'agrégation, et on baissait le nombre de postes offerts ! Nous nous sommes forcés à écrire froidement ces chiffres, sans colère apparente, mais ils sont accablants ! On a appelé cette partie de la réforme Haby de 1975 (le cadeau de 32.300 postes de P.E.G.C. aux instituteurs pour 1975-80) la réforme Peter. On connaît le principe de "Peter" qui dit que tout individu occupe le métier correspondant à son premier niveau d'incompétence ; en effet, tant qu'il est compétent, il est régulièrement promu ; dès qu'il atteint son premier niveau d'incompétence, il cesse d'être promu, mais il reste à son poste et occupe donc tout le reste de sa vie un poste à premier niveau d'incompétence. Il fallait donner aux instituteurs des promotions et une carrière, qu'ils méritaient amplement ; il était anormal, pour les promouvoir, de les faire enseigner dans des collèges!"

Quels principes suivre pour la promotion d'un enseignant ?

"Convenons de dire qu'un enseignant est scientifiquement bien formé (scientifiquement s'entend ici au sens du savoir, il est relatif à toutes les disciplines, sciences exactes, français, langues, histoire, gymnastique, etc...) s'il domine complètement ce qu'il doit enseigner ;

il est pédagogiquement bien formé s'il sait transmettre son message et enseigner une chose qu'il connaît très bien. Ces deux qualités ont souvent une corrélation, mais à sens unique, "ce qui se conçoit bien s'énonce clairement" ; un enseignant scientifiquement apte peut échouer terriblement pour des raisons pédagogiques (nous avons tous connus des exemples), mais, dans la majorité des cas, après quelques années d'expérience, il aura acquis une certaine pédagogie ; un enseignant ignorant les matières à enseigner, si pédagogue soit-il, n'y parviendra pas, et il peut lui être très difficile de les apprendre tout seul."

Laurent Schwartz remarque la grande inégalité qui règne entre les collèges, selon le choix des professeurs, l'implantation géographique, rendant illusoire "l'égalité des chances" :

"Le fait de pouvoir, plus tard, continuer au-delà du collège, le fait de pouvoir choisir le Bac C ou non, le fait de pouvoir ou pas entrer à l'université ou dans une grande école, dépend, à classe sociale égale, en très grande partie des professeurs que l'enfant aura eus au collège, donc du collège dans lequel il aura fait ses études. Telle est "l'égalité des chances" que nous apporte l'ensemble de la réforme obligatoire jusqu'à 16 ans, par suite du recrutement, et de la formation insuffisante des maîtres. Des enfants des couches les plus défavorisées restent, au collège, "incommunicables". Dans les milieux les plus favorisés, surtout sur le plan culturel, on est informé de la situation ; des dérivatifs et détournements divers sont trouvés, permettant d'accéder aux bons collèges, situés dans des lycées, et aux bons maîtres. Parfois les parents déménagent, parfois les enfants "se font loger" ailleurs. Plus simplement, les enfants peuvent choisir des langues "rares", le latin, l'allemand, le russe, qu'on ne peut apprendre que dans de bons collèges ; une fois que les enfants sont au lycée, ils peuvent abandonner le latin. Les parents peuvent aussi envoyer leurs enfants dans l'enseignement libre pour la durée du collège. Il n'y a pas lieu d'ironiser sur ces "trucs". Les parents ont le droit moral, et même le devoir moral, de se préoccuper du sort de leurs enfants, et de choisir les collèges où l'on peut recevoir un enseignement de qualité. Entre ces deux extrêmes, entre les milieux les plus et les moins favorisés, les parents sont mal informés de la situation, et ne s'aperçoivent pas forcément que leurs enfants ne reçoivent qu'une éducation moyenne, parfois médiocre.

On pourrait dire ceci : la haute culture devient "héréditaire", seuls la reçoivent les enfants des couches les plus cultivées, par choix des bons collèges. Certainement la part de la population qui reçoit une culture (au collège) est plus grande qu'avant, et c'est un bien ; mais la part qui reçoit une bonne culture est ou va devenir plus étroite qu'avant (car les élèves doués, issus des classes moyennes, allaient autrefois au lycée, avec des professeurs agrégés ou licenciés, et vont maintenant au collège) ou au moins n'est pas plus large, dans un monde bien plus complexe et diversifié, et elle tend à être héréditaire.

Or, l'appréhension de la science moderne, de la technologie moderne, de la culture moderne, du monde moderne, serait nécessaire pour une large couche de la population ; le nombre des élèves des grandes écoles, des titulaires de diplômes élevés des universités, reste trop étroit, et ils domineront de plus en plus un pays qui ne les comprendra pas, et se sentira manipulé. Comme tous ces faits datent surtout des 10 dernières années, on le verra surtout dans la décennie 80-90. Naturellement, on pourrait corriger cela en refusant la bonne culture à tout le monde, par un abaissement général du niveau des collèges, en supprimant tous les moyens de détournement ; en continuant dans cette voie, on aurait bientôt un pays entièrement à culture moyenne, mais sans culture supérieure, sans technologie, sans compétitivité industrielle, un pays sous-développé."

Que faire ?

"Il faut renverser la vapeur et rétablir un bon enseignement pour tous dans les collèges ! Cette solution était à portée de la main ; c'est moins facile aujourd'hui, il est déjà tard. L'enseignement supérieur a traditionnellement formé les enseignants et les a bien formés (licence, C.A.P.E.S., C.A.P.E.T, agrégation). La vague démographique est terminée ; l'université a les moyens de former des enseignants de qualité, en nombre élevé. Le C.A.P.E.S., moins difficile que l'agrégation, est cependant difficile, parce que le nombre des postes est faible ; en élevant le nombre des postes libres chaque année, on baisserait sûrement le niveau, mais il resterait très supérieur à celui des actuels P.E.G.C. !"'

La chute du nombre de postes offerts au C.A.P.E.S. et à l'agrégation, la suppression des I.P.E.S. sont analysées d'un trait : "On préférerait un enseignement au rabais".

"Les responsabilités de la dégradation sont écrasantes. On ne peut pas en rendre responsable les instituteurs et les P.E.G.C. eux-mêmes, qui sont ici victimes et font leur métier ; si certains ont accepté trop facilement d'enseigner des matières qu'ils ne connaissaient pas, la plupart ont dû l'accepter, soit pour échapper à des situations administratives difficiles, soit parce qu'ils n'avaient pas le choix. Les principaux et les censeurs de collèges ont eu souvent de grands torts, en affectant des enseignants à des postes où ils étaient incompetents ; mais il faut dire qu'organiser les enseignements et les emplois du temps dans un collège est chose difficile, avec des enseignants censés être bivalents. La responsabilité la plus grave appartient aux gouvernements des dernières années. Ils ont trouvé normal de baisser systématiquement le niveau de formation des enseignants des collèges, en descendant du C.A.P.E.S. au C.A.P.C.E.G., quand ce n'était pas au Bac ! Cela faisait faire à l'état une économie substantielle, car un P.E.G.C. est moins payé qu'un certifié ou agrégé et a un horaire d'enseignement plus élevé

(21 heures au lieu de 18 heures pour le capésien, 15 heures pour l'agrégé ; entre parenthèses, des différences de salaires sont normales pour des compétences différentes, mais pas des différences d'horaires) ; des économies substantielles, aux dépens de l'ensemble des enfants. Mais une responsabilités très lourde retombe aussi sur le syndicat S.N.I. - P.E.G.C. Le S.N.I., syndicat national des instituteurs, a un grand passé de luttes, depuis les débuts du siècle (...), regroupant une majorité des instituteurs, il a, depuis toujours, lutté pour faire d'eux des militants de l'éducation. Il a choisi ici, au dépens du niveau des maîtres et de la formation des enfants, de s'adjoindre les P.E.G.C., de mordre sur les enseignements au-delà de l'école élémentaire, par la même de mordre sur un autre syndicat, le S.N.E.S.

Le "procès" du SNI-PEGC se poursuit, sans que les responsabilités des gouvernants ne soient éludées :

"Le SNI-PEGC a ainsi, alors qu'il demande, depuis des années, une formation de niveau très élevé pour les maîtres (niveau Maîtrise d'université pour tous), pratiquement sacrifié son idéal de formation des maîtres, dans un but de puissance politique et sociale. Bien sûr, ce n'est pas le SNI-PEGC qui a fait tout cela, mais il l'a très bien accepté et même favorisé, et sans faire de procès d'intention, il y a collaboré, en réclamant toujours une augmentation de la proportion des PEGC et des instituteurs intégrés dans les collèges. C'est infiniment regrettable. Il a laissé se dégrader l'image de marque des maîtres. La 3e république a respecté ses maîtres, notamment ses instituteurs, artisans de l'éducation pour tous, mais aussi constructeurs de la République. Aujourd'hui l'opinion publique ne respecte plus les instituteurs et maîtres de collèges (elle porte d'ailleurs là elle-même une responsabilité dans ce qui s'est passé, on a les maîtres qu'on mérite). Les maîtres sont mal payés, souvent les pouvoirs ont tout fait pour diminuer le prestige qu'ils méritent et dont ils ont besoin (prestige lié au salaire, mais qui n'est pas seulement le salaire) ; mais les maîtres ont aussi perdu leur prestige parce que trop d'entre eux ont cessé d'être compétents. Par son attitude, le SNI-PEGC a ainsi indirectement contribué, ce qui est paradoxal, à gonfler les effectifs de l'enseignement libre ! (Sans vouloir faire non plus d'autres procès d'intention, on peut quand même aussi remarquer que les précédents gouvernements ont, d'une part donné des moyens importants aux divers enseignements libres, et de l'autre fait des économies en recrutant des maîtres mal payés dans l'enseignement public.)"

Quelles mesures faut-il alors adopter pour enrayer la "dégradation" de l'enseignement ?

"Pour les collèges comme pour les lycées, il faut exiger le CAPES ou le CAPET ou un équivalent (avec nombre de places augmentées). Ce qui est sûr aussi, c'est que les promotions d'instituteurs ne doivent se faire que dans l'élémentaire, par un meilleur aménagement des carrières, et pas dans les collèges, à moins d'un véritable complément de formation,

comportant un examen universitaire élevé. Que faire maintenant avec ceux des actuels P.E.G.C. qui n'arrivent pas à bien accomplir leur travail et sont presque toujours d'une très grande bonne volonté ? On ne peut plus les faire rentrer dans l'élémentaire ; mais on ne peut pas continuer à sacrifier les enfants, et il faut redresser un des plus grands scandales des précédentes décennies dans l'enseignement, excusable lors de la vague démographique, inexcusable ensuite. Dans le respect de la dignité de tous, par des mesures douces et non brutales, il faut organiser leur recyclage obligatoire. Les I.R.E.M. universitaires (Instituts de Recherche sur l'Enseignement des Mathématiques) avaient fait un très bon travail pour aider les P.E.G.C., par des séances hebdomadaires ou mensuelles ; on leur a coupé leur budget. Mais ce n'est de toute façon pas suffisant. Des recyclages d'une année dans l'université seraient valables pour beaucoup d'entre eux, surtout s'ils peuvent terminer par le concours du CAPES ; pour les jeunes, c'est très réalisable."

Pour l'ensemble des enseignants, Laurent Schwartz préconise l'instauration d'années "sabbatiques" leur permettant une mise à jour de leurs connaissances.

La notion de "tronc commun", chère à M. Haby, est également critiquée :

"Il faudrait sans doute aussi beaucoup plus d'options, déjà au collège, car un pur tronc commun, ou bien est très réduit pour tous et ennue les élèves les plus doués, ou bien est trop fort pour les moins doués, ou bien est un saupoudrage bâclé ; un enfant intelligent de 11 à 15 ans est déjà prêt à apprendre beaucoup, à s'intéresser aux choses en profondeur ; il a déjà souvent de grandes qualités de sérieux, de mémoire, de méthode, de travail, et il est faux de dire qu'on peut, sans danger pour son épanouissement, le faire attendre quelques années. On stoppe aujourd'hui son développement, et, pour toutes les classes sociales, on empêche une partie des enfants d'avoir les qualités permettant une poursuite des études. Loin de réaliser l'égalité des chances, on arrête le renouvellement des "élites intellectuelles" et on leur offre une transmission héréditaire !"

Les deux paragraphes suivants, plus spécialement consacrés aux mathématiques, seront présentés dans la prochaine parution de l'OUVERT.