

L'échec scolaire

Dossier mis en ligne le 7 mars 2011

L'échec social du système éducatif

Le récent rapport de la Cour des comptes dresse un constat sévère des résultats du système éducatif français pour sa mission de base de « contribution à l'égalité des chances, de transmission des connaissances et de partage des valeurs républicaines ».

On pourrait se demander pourquoi la Cour des comptes se mêle de politique éducative. On peut y voir la volonté d'évaluer l'efficacité de la politique publique qui reçoit le premier budget public.

Les résultats du système éducatif français

Les enquêtes livrent des résultats convergents : elles montrent toutes qu'au terme de l'instruction obligatoire, la proportion d'élèves éprouvant des difficultés sérieuses en lecture est de l'ordre de 21 %.

Le pourcentage d'élèves de CM2 de l'enseignement public ne maîtrisant pas les compétences de base s'élevait en 2008 à 12,6% pour le français et à 9,6% pour les mathématiques. Le même indicateur, calculé pour les élèves de 3^e, aboutissait en 2008 à des pourcentages de 21,5% en français et 11,6% en mathématiques.

Il ressort également de l'évaluation de 2006 qu'en histoire, géographie et éducation civique les trois quarts des élèves (72 % en fin d'école, 75 % en fin de collège) ne maîtrisent pas les acquis attendus du programme. Pour les mathématiques, qui ont fait l'objet d'une évaluation en 2008, la proportion est de 72% en fin d'école primaire comme en fin de collège.

Quant à l'évaluation des compétences (à 15 ans) par l'enquête PISA, la France se situe dans un score moyen. La pratique du redoublement en France constitue un des facteurs explicatifs de ce résultat moyen : sans retard, les élèves français obtiennent en fait d'excellents résultats, supérieurs aux performances des pays placés en tête. C'est en fait l'écart entre les résultats extrêmes des élèves qui caractérise le système scolaire français en fin de scolarité obligatoire. Car, quel que soit le domaine évalué, la France compte à peu près 50% à 60% d'élèves aux résultats satisfaisants, 20% à 30% d'élèves aux résultats insuffisants et 20% d'élèves en grande difficulté scolaire. De surcroît, la France est un des pays de l'OCDE où cette différenciation s'est le plus accrue au cours de la période récente.

La proportion des élèves ayant obtenu un diplôme de second cycle du secondaire (CAP, BEP ou baccalauréat) est en 2008 de 83,7%.

Le taux de bacheliers dans une génération s'élève à 63,8% en 2008 (dont 78 % d'entre eux continuent dans le supérieur). Calculé par type de baccalauréat, il est de 34,6% pour la filière générale (presque tous vont dans le supérieur), 16,6% pour la filière technologique (dont les trois quarts continuent dans le supérieur) et 12,6% pour la filière professionnelle (un peu moins d'1/4 va au-delà).

Au total, la baisse de la proportion globale de bacheliers généraux et technologiques par génération, observée de 1995 à 2008 - de 54,8% à 51,2% des bacheliers -, alors même que celle des bacheliers professionnels augmentait de 7,9% à 12,6%, est directement défavorable à l'objectif de 50% de diplômés de l'enseignement supérieur que s'est assigné la France dans le cadre des engagements européens de Lisbonne. Ce taux n'atteint, tout en intégrant les diplômes inférieurs à la licence, que 41 %. Ce constat n'a cependant entraîné aucune réorientation stratégique de la part du ministère.

De plus, la position de la France, par rapport aux principaux pays comparables, est nettement inférieure en ce qui concerne la production de diplômés de l'enseignement supérieur long, c'est-à-dire au niveau de la licence et au-delà. Selon la publication de l'OCDE *Regards sur l'éducation* (2009), la France obtient sur ce plan, au sein de la tranche d'âge des 25 ans-34 ans, un taux de 24% de diplômés seulement, contre 41% en Norvège, 35% aux Pays-Bas, 34% en Corée du Sud, 32% au Danemark et en Finlande, 31% en Suède, 30% en Irlande et en Pologne, 29% au Canada, 26% en Espagne : elle ne devance que l'Italie (18%), la Belgique (18%), et l'Allemagne (16%). En revanche, en ce qui concerne la proportion de diplômés de l'enseignement supérieur court, la France se situe, avec un taux de 18%, bien au-dessus de la moyenne de l'OCDE (10%).

Des faiblesses particulières

En dépit d'une nette baisse, l'importance du recours au redoublement caractérise toujours la France, qui se place en tête dans les comparaisons internationales : alors même que le ministère considère que le redoublement est inefficace et coûteux (2 milliards d'euros par an). Le taux de redoublement était déjà en 2003 nul ou quasi nul dans les pays nordiques, au Japon, et au Royaume-Uni ; les deux tiers des pays de l'OCDE avaient un taux de retard à 15 ans inférieur à 20%, soit deux fois moins que celui de la France.

D'autre part, les sorties sans diplôme ni qualification perdurent : 16,3% en 2008, ce qui représente environ 130.000 jeunes par an.

Les inégalités sociales de la réussite scolaire sont flagrantes. Par exemple, le pourcentage des élèves scolarisés maîtrisant les compétences de base en français est, en 2008, inférieur de 38% dans les établissements relevant d'un « *réseau ambition réussite* ». En 2008, 78,4% des élèves provenant de catégories sociales favorisées ont obtenu un baccalauréat général, contre seulement 18% des élèves d'origine sociale défavorisée. D'après l'enquête PISA, la France est, sur les 30 pays comparés, celui où l'écart de résultats entre les élèves de statut favorisé et défavorisé est le plus important - de l'ordre du double de celui du Japon, du Canada, ou de la Finlande : la France se trouve dans la situation la plus défavorable de l'OCDE du point de vue de l'équité scolaire. Et le caractère inéquitable du système scolaire français tend à s'aggraver.

Tout se passe en définitive comme s'il existait, d'une part, un (seul) parcours privilégié pour une moitié des élèves, permettant d'accéder aux études supérieures, et d'autre part, de multiples parcours empruntés par l'autre moitié des élèves à partir de critères relevant généralement d'une sanction de la difficulté scolaire.

Le découpage du système scolaire, avec des césures marquées entre l'école primaire, le collège et le lycée, en grande partie hérité du XIXe siècle, n'est pas cohérent avec l'objectif de donner à tous les élèves parvenant au terme de la scolarité obligatoire un socle commun de connaissances et de compétences et de conduire 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. De plus, les réalités françaises (plus d'heures de cours et fort ratio d'élèves par enseignant) montrent dans l'ensemble une situation comparativement défavorable des enseignants dans le premier degré, alors même que c'est à ce niveau que l'échec scolaire se constitue et s'installe durablement.

Pour des résultats d'acquisition des apprentissages qui se situent dans la moyenne des enquêtes PISA, l'élève français suit, sur l'ensemble de sa scolarité obligatoire, sensiblement plus d'heures de cours qu'en moyenne dans l'OCDE. Pour les élèves de 7 à 14 ans, l'élève français a en effet près de 12% d'heures de cours de plus que la moyenne de ses

homologues étrangers (7 676 heures contre 6 863). Or il est frappant, à cet égard, d'observer que tous les pays qui obtiennent les meilleurs résultats dans les tests des enquêtes PISA ont une durée cumulée d'enseignement plus faible que celle de la France (Finlande : -33% ; Corée : -29% ; Suède : -29% ; Japon : -21%, ...). Un problème d'efficience globale !

À cela s'ajoute une méconnaissance des coûts. Quand elles sont diffusées, les données disponibles sur le coût des politiques éducatives mises en oeuvre par le ministère de l'éducation nationale sont partielles et approximatives. Les arguments du ministère reviennent à renoncer à toute perspective d'élaboration d'une comptabilité analytique au niveau national, permettant d'identifier les coûts des politiques éducatives conduites. D'où une absence de connaissance de ces coûts.

Les recommandations

Elles constituent un beau menu de réforme du système éducatif.

Le rapport propose en effet de réorganiser le temps scolaire dans le primaire, d'assurer un suivi pluriannuel des élèves, d'évaluer les besoins d'accompagnement personnalisé des élèves, de prendre en compte les élèves en difficulté d'abord dans les dispositifs éducatifs communs, tout en développant des prises en charges et des apprentissages individualisés en fonction des besoins. Il faut se donner des objectifs précis de diminution des redoublements, et faire évoluer les critères d'orientation pour s'ouvrir à d'autres critères que les savoirs abstraits afin de lutter contre les logiques d'exclusion.

Il préconise de composer des classes hétérogènes, qui permettent aux plus faibles de progresser davantage (on peut en même temps donner des exercices qui permettent aux bons élèves d'aller plus loin). La différenciation tardive des parcours scolaires donne de meilleurs résultats que la différenciation précoce pratiquée en France. Il incite aussi à responsabiliser les équipes pédagogiques sur la répartition des moyens d'enseignement et d'accompagnement personnalisé ; à revoir le service des enseignants du second degré en intégrant la diversité de leurs missions, enseignement disciplinaire, coordination des équipes pédagogiques, accompagnement personnalisé (suivi des élèves, aide méthodologique, dispositifs spécifiques, accompagnement éducatif, conseil en orientation, etc.) ; et à les former à l'accompagnement personnalisé des élèves, tant dans le cadre de la formation initiale que de la formation continue.

Pour les établissements d'enseignement les plus confrontés à la difficulté scolaire, il s'agit de systématiser les affectations sur profil des responsables et des enseignants et de donner aux équipes des moyens dans le cadre de contrats d'objectifs pluriannuels. Pour répondre aux besoins des élèves, il propose de prendre prioritairement en compte dans le pilotage du système scolaire la diversité des situations scolaires, en privilégiant une allocation fortement différenciée des moyens d'enseignement. Il faut accroître la part des financements allouée à l'école primaire, en privilégiant le traitement de la difficulté scolaire.

Le rapport insiste sur la nécessité de transformer la gestion du système éducatif, en développant la comptabilité analytique, en renforçant l'appareil d'indicateurs, en évaluant régulièrement toutes les politiques et actions éducatives, en maîtrisant l'offre, notamment en limitant des options pléthoriques.

Il remet en cause enfin l'assouplissement de la carte scolaire qui, dit-il, engendre des difficultés dans les villes moyennes et grandes, déstabilise les lycées, qui augmentent ou baissent rapidement en nombre d'élèves, entraînant une concurrence et un écart croissants

entre les établissements et un risque de ghettoïsation pour certains d'entre eux ; il rejoint ainsi les conclusions de la récente enquête des chefs d'établissement.

Un égalitarisme qui maintient l'inégalité

Le tableau dressé par la Cour des Comptes n'est pas une surprise, voilà des années que des chercheurs tirent la sonnette d'alarme, dénoncent la faillite de l'Éducation nationale, pointent les stratégies, la véritable guerre sociale qui ne dit pas son nom mais qui est omniprésente entre des élites qui maîtrisent la stratégie à développer et les autres. Et la souffrance qu'elle génère : chez les élèves, les parents, les enseignants. Depuis des années on cherche et on trouve des boucs émissaires : parents démissionnaires, enseignants corporatistes, élèves démotivés, ministres incapables (de droite ou de gauche); c'est la faute aux « pédagogistes », non, c'est celle des ringards qui en sont restés à la IIIème république, etc. Et rien ne bouge !

Le rapport est clair : il appelle à une véritable révolution des pratiques et des mentalités. Par exemple : fin des allocations de moyens uniformes, affectation des enseignants en fonction de leurs compétences face aux élèves « réels » : les élèves tels qu'ils sont et non tels qu'on (les profs, les circulaires, etc.) pense qu'ils devraient être. Un enseignant n'est pas seulement le spécialiste d'une discipline, il faut qu'il sache qu'il a d'autres choses à faire qui nécessitent des compétences diverses. Pas la peine de faire comme si tout le monde pouvait coordonner une équipe, ou pis encore de réserver cette fonction au plus " gradé " ou ancien, parce que ça rapporte des sous ou des heures en moins. Enfin, quel ministère acceptera que la répartition des moyens soit déterminée par les équipes pédagogiques sur le terrain ?

Bien entendu, comme il fait suite à de nombreux autres constats, d'autres rapports, d'autres propositions, la question qui demeure entière, même après un rapport si percutant, est : que deviendra-t-il, qu'en restera-t-il ? Comment créer une véritable démarche de réforme du système éducatif ? Quelles sont les explications à cette sorte d'impossibilité de réformer en profondeur un système élitiste ? Probablement une difficulté pour les décideurs et les enseignants à comprendre des réalités sociales et culturelles différentes de celles de bons élèves qu'ils ont été, renforcée par un profond manque d'attention à la formation des enseignants pour qu'ils soient davantage attentifs aux méthodes d'éveil et d'apprentissage de leurs élèves. Un an de débat sur la maîtrise de la formation des enseignants a bien montré combien la formation pédagogique était seconde aux yeux du gouvernement.

Pourtant, il y a le feu à la maison, et il faut le combattre là où il est le plus fort : s'attaquer au nombre trop important d'élèves faibles, faire une priorité nationale de la lutte contre l'échec scolaire, avec ce que cela comporte de diagnostic partagé, de lucidité et de courage, être à l'écoute des vrais besoins et guérir ceux qui vont le plus mal, avant de donner des vitamines aux bien portants pour qu'ils aillent encore plus loin. Il faut en finir avec les « modes » et le « court-termisme », développer les expérimentations, mettre en place un organisme indépendant d'évaluation des pratiques sur le long terme. C'est le minimum requis pour s'attaquer à ce que dénonce le rapport « un égalitarisme qui maintient l'inégalité ».

<http://www.ccomptes.fr/fr/CC/documents/RPT/Rapport-education-nationale-reussite-tous-les-eleves-mai2010.pdf>

À lire :

C.Baudelot et R.Estabet : L'élitisme républicain. La république des Idées. Le Seuil

F.Dubet : Les places et les chances . La république des Idées. Le Seuil