

Créer une école pour tous : une tentative de brève synthèse historique

La question des inégalités scolaires et des réponses que l'Éducation nationale peut y apporter ne s'est imposée que tardivement dans l'histoire du système scolaire français, tandis que la notion même d'échec scolaire est encore plus récente¹. En effet, au XIXe siècle, la question centrale est de réussir à accueillir tous les enfants à l'école. Ainsi, les lois scolaires républicaines des années 1880 instituant la gratuité et l'obligation scolaire de 6 à 13 ans, ont fait de l'école primaire un service public. L'accès aux lumières de l'instruction est alors censée garantir l'accès à une culture concrète et utilitaire permettant à tous les Français de participer à la vie économique, sociale et politique nationale. Mais, les inégalités dans les apprentissages et les limites auxquelles se heurtent la mise en œuvre de la législation scolaire républicaine ne font pas immédiatement l'objet d'un débat public.

Pourtant, l'absentéisme reste fort, tant en milieu rural qu'en milieu urbain et une partie de l'enfance populaire quitte l'école avant l'âge de la fin de la scolarité obligatoire pour rejoindre le monde du travail. À Paris, en 1901, environ 10% des élèves âgés de 6 à 13 ans ne sont inscrits dans aucun établissement scolaire. Ainsi, le certificat d'études, conçu initialement comme un diplôme sanctionnant une scolarité convenable, reste-t-il l'apanage d'une minorité de bons élèves². Dans les écoles urbaines à plusieurs classes, du cours préparatoire au cours supérieur, les classements effectués lors des compositions mensuelles et l'usage massif du redoublement font des classes préparant à l'examen des groupes composés d'une stricte sélection des meilleurs élèves. C'est parmi eux que le directeur de l'école choisit alors ceux qui pourront s'y présenter. Au terme de ce processus méritocratique, le mérite étant mesuré avant tout par les résultats scolaires brut des élèves, moins de 15% d'une classe d'âge obtient le certificat d'études primaires à la veille de la Première Guerre Mondiale. Il faut attendre les années 1930 pour que l'obligation scolaire soit vraiment respectée et que plus de la moitié d'une classe d'âge soit dotée du certificat d'études à la fin de la scolarité obligatoire.

À ces inégalités sanctionnées par l'école gratuite, laïque et obligatoire de la IIIe République, il faut ajouter la persistance d'une forte ségrégation sociale et culturelle entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire. Réservé à une minorité d'environ 5% d'une classe d'âge, l'enseignement secondaire, qui reste le sanctuaire des humanités classiques malgré l'essor d'un enseignement moderne sans latin, ne conduit d'ailleurs pas forcément au baccalauréat pendant une large partie du XIXe siècle. Si l'obtention du premier grade universitaire est absolument indispensable pour les lycéens qui veulent entrer dans les facultés de droit, de médecine ou de lettres pour devenir professeur, médecin ou magistrat, beaucoup d'élèves se destinant aux professions du commerce et de l'industrie ne vont pas aux termes de leurs études.

La question de l'école unique, au risque de masquer les inégalités internes à l'école

Le débat sur l'école unique monopolise l'attention dans l'entre-deux-guerres. Un groupe d'universitaire, les Compagnons de l'Université dénonce la ségrégation entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire et font la promotion d'une revendication née de l'expérience de la guerre au front : une même école pour tous les jeunes Français³. Ces réflexions, qui rencontrent un large écho dans l'opinion publique de l'époque conduit au rapprochement des enseignements dispensés dans les écoles élémentaires du primaire et dans les petites classes des collèges et lycées. Avec le Cartel des gauches, une Commission sur l'école unique, présidée par Ferdinand Buisson est mise en place en 1924. À l'origine, les Compagnons de l'Université nouvelle ne remettent pas en question la sélection par le mérite estimé de façon ponctuelle en utilisant les résultats scolaires des élèves. Cependant, la psychologie entre progressivement dans le champ de leur réflexion, notamment sous l'influence des travaux de Henri Piéron⁴. Ils en viennent à la conception d'une orientation progressive, qui se préciserait au cours de plusieurs années successives. Cela devient un apport fondamental de cette

-
- 1 Jean-Michel Chapoulie, *L'École d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010.
 - 2 Jérôme Krop, *La méritocratie républicaine. Élitisme et scolarisation de masse sous la IIIe République*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014.
 - 3 Bruno Garnier, *Les Combattants de l'école unique. Introduction à l'édition critique de l'Université nouvelle par les Compagnons : des origines à la dispersion du groupe, 1917-1933*, Lyon, INRP, 2008.
 - 4 Laurent Gutierrez, Jérôme Martin et Régis Ouvrier-Bonnaz, *Henri Piéron (1881-1964). Psychologie, orientation et éducation*, Toulouse, 2016

époque, qui voit la création de l'Institut national d'orientation professionnelle en 1927, sous l'impulsion notamment de leur président, Laugier.

Sur le plan des réformes scolaires, en 1928, Herriot amorce la gratuité des collèges, effective en 1933. Surtout, après avoir prolongé la scolarité obligatoire jusqu'à 14 ans, le ministre de l'Education nationale du Front populaire, Jean Zay, tenta en mars 1937 pour la première fois de mener une grande réforme remettant en cause la ségrégation entre les deux ordres d'enseignement par la création d'un premier cycle du second degré⁵. Si le projet ne put aboutir, il trouva après la guerre un prolongement dans les travaux de la commission Langevin-Wallon. En effet, le plan Langevin-Wallon pose de façon nouvelle la question de l'inégalité des enfants devant l'acquisition des savoirs. Tant que la République s'était contentée de généraliser l'accès de tous au primaire, le problème restait circonscrit au premier niveau de l'enseignement. L'enseignement secondaire n'accueillait que ceux qui avaient donné antérieurement des gages de leurs aptitudes. Désormais les problèmes se posent différemment, reposant la question de la structuration du premier cycle du second degré et de l'orientation, tandis que s'amorce le processus d'allongement de la durée des études par l'accélération de l'essor des cours complémentaires. Parallèlement, l'émergence institutionnelle de la psychologie en milieu scolaire s'affirme avec la création par Henri Wallon, ministre de l'Éducation nationale en 1945, du premier centre de psychologie scolaire à Grenoble et la mise en place des premiers postes de psychologues scolaires.

Des réformes structurelles sous la V^e République

À partir de 1958, la structure du système éducatif est profondément transformé par un ensemble de mesures politiques permettant la massification du second degré⁶. La réforme Berthoin de 1959 prévoit donc la généralisation de l'entrée en 6^e tout en envisageant le prolongement de la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans à partir de 1967, donc pour les enfants nés à partir du 1^{er} janvier 1953. Par le décret du 6 janvier 1959, les cours complémentaires deviennent des Collèges d'Enseignement Général (CEG) qui scolarisent leurs élèves de la 6^e à la 3^e. Les classes de 6^e et de 5^e doivent constituer un cycle d'observation avant une orientation vers une des trois filières prévues : un enseignement général long, un enseignement général court dans les CEG, qui s'achève par une classe de niveau seconde ou un enseignement professionnel dans les Collèges d'Enseignement Technique. Le décret Capelle du 3 août 1963 institue ensuite des Collèges d'Enseignement Secondaire (CES), permettant le passage d'une section à l'autre au sein du même établissement. La période d'observation et d'orientation est étendue à quatre ans (cycle d'observation en 6^e-5^e, cycle d'orientation en 4^e-3^e). Les CES s'organisent en quatre sections rendant possible le passage de l'une à l'autre sans changer d'établissement. Enfin, la loi Haby, votée en 1975 et mise en œuvre à la rentrée 1977, prolonge les réformes précédentes en créant le collège unique par la fusion des CES et des CEG. Tous les enfants entrent en 6^e dans des classes indifférenciées. Les filières disparaissent officiellement.

Un palier d'orientation est maintenu à la fin de la 5^e pour préparer un CAP en trois ans, qui concerne encore 13,5 % des élèves en 1980-1981. Les collèges d'enseignement technique (CET) deviennent toutefois des lycées d'enseignement professionnel (LEP), ce qui signale leur rattachement au second cycle des études secondaires et tend à faire de la fin de la classe de 3^e, le premier palier d'orientation. Dans les années 1980, alors que la mise en place des Zones d'Education Prioritaire créées en 1982 est une première réponse au creusement des inégalités sociales et culturelles, la prolongation des études de la très grande majorité des collégiens jusqu'en 3^e conduit à la proclamation de l'objectif de 80% d'une classe d'âge au baccalauréat et l'augmentation des effectifs du second cycle du second degré. La proportion d'une génération dotée d'un baccalauréat général passe de 20 à 37 % entre 1985 et 1995, avant de fluctuer à environ un tiers jusqu'en 2010. La part de bacheliers technologiques augmente aussi pour atteindre en 2000 son maximum historique à 18,5 % d'une génération. Enfin, le baccalauréat professionnel s'impose rapidement. En 1997, dix ans après la délivrance des premiers baccalauréats professionnels, ces diplômes concernent 10 % d'une génération, près de 15 % en 2010. La disparition du BEP au profit de la préparation du baccalauréat professionnel en trois ans a pour conséquence une forte augmentation du nombre de bacheliers. En 2012, plus des

5 Antoine Prost, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Éditions du Seuil, 2013, pp. 29-43.

6 Florence Defresne et Jérôme Krop, « La massification scolaire sous la Ve République. Une mise en perspective des statistiques de l'Éducation nationale (1958-2014) », *Éducation & Formations*, n°91, MEN-DEPP, septembre 2016.

trois quarts d'une génération accède au premier grade de l'enseignement supérieur, dont un quart de bacheliers professionnels.

Lutter contre l'échec scolaire, une préoccupation récente

La sortie d'une partie des élèves des établissements scolaires sans qu'ils aient pu développer des apprentissages efficaces n'est pas vraiment une préoccupation à la fin du XIX^e siècle, dans un contexte social et économique où l'absence de certification scolaire, qui reste rare, n'est pas obstacle à l'entrée sur le marché du travail. Cependant, au début du XX^e siècle, la psychopédagogie qui s'est développée autour de Binet contribue à l'émergence de la notion de « retard scolaire ». Cette nouvelle problématique entraîne le vote de la loi du 15 avril 1909 énonçant la possibilité de création, sur la demande des communes et des départements, des « classes de perfectionnement annexées aux écoles élémentaires publiques ». Cette loi, qui annonce l'essor que connaîtront les sections d'enseignement spécialisé (SES), ancêtre des SEGPA, dans les années 1960 est très largement restée lettre morte ou détournée de son but initial en produisant davantage des lieux de relégation que des espaces de résolution des problèmes scolaires des élèves concernés.

Tant l'analyse des problèmes scolaires en termes d'anormalité que son corollaire, la revendication d'un enseignement spécial, ont été importés dans l'école par des experts extérieurs, particulièrement par Désiré-Magloire Bourneville (1840-1909), médecin aliéniste à Bicêtre⁷. Cette loi a été influencée par les travaux de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant, fondée par Ferdinand Buisson et dont Alfred Binet est un des maillons essentiels après avoir publié en 1905, à la demande du gouvernement français, l'échelle métrique de l'intelligence qu'il a élaboré conjointement avec Théodore Simon. L'échelle métrique ne permet pas de mesurer l'intelligence, mais d'opérer un classement hiérarchique entre les intelligences. Les normes scolaires se trouvent ainsi neutralisées et les filières, au sein même de l'appareil scolaire, fondées.

En définitive, c'est l'émergence de la notion d'« échec scolaire » qui constitue une évolution majeure. Cette question apparaît timidement dans les années 1960 pour devenir un véritable problème social et politique dans les années 1980. La disparition des classes de fin d'études et la généralisation de l'entrée de tous les élèves en sixième entraîne une prise de conscience de l'ampleur de l'inégalité des acquis des élèves. Sous l'influence des travaux menés notamment par l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogique (INRDP), les gouvernements successifs sont amenés à prendre en compte, à des degrés divers, les résultats de la recherche scientifique. Par exemple, entre 1967 et 1975, Louis Legrand a mené une recherche d'ampleur sur les moyens de supprimer les filières au collège tout en prenant en charge l'hétérogénéité des élèves. Enseignants et chercheurs impliqués dans ces expérimentations pédagogiques ont notamment popularisé le principe de mise en place d'une pédagogie différenciée permettant une individualisation de la prise en charge pédagogique de l'élève. Même si la tentative de rénovation pédagogique du collège s'appuyant sur le rapport « Pour un collège démocratique » de Louis Legrand a avorté en 1982, elle a rencontré à cette époque une très forte demande sociale que ne s'est jamais démentie depuis.

Pendant des décennies, la grande faiblesse des apprentissages d'une large partie des élèves n'était pas appréhendée dans une société où le diplôme était rare et où les besoins en main d'œuvre qualifiée étaient encore relativement réduits. L'intense modernisation économique des pays industriels après 1945 rend indispensable un accroissement du niveau de qualification de la population qui entraîne les réformes structurelles du système éducatif. Puis, dans les années 1970, s'ouvre une nouvelle période de mutation marquée par le début de la désindustrialisation, une accélération du progrès technique et du processus de tertiarisation de l'économie, dans un contexte de libéralisation avec la création du marché unique européen, prélude à l'intégration économique dans un espace économique globalisé dans les années 1990-2000. L'absence de diplôme attestant des apprentissages scolaires, qui était la norme pour la majorité de la population quelques décennies plus tôt, devient alors un stigmate social entraînant un risque de chômage accru et d'une façon générale une possible exclusion sociale. Aussi, l'échec scolaire devient-il pour la société française une réalité de plus en plus intolérable que l'institution scolaire ne peut plus négliger. Cette préoccupation nouvelle motive d'ailleurs la loi d'orientation du 10 juillet 1989 qui proclame que « l'éducation est la première priorité nationale », que « le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants » et qu'« il contribue à l'égalité des chances ». Dès lors, la législation réitère l'objectif de

7 Monique Vial, *Les enfants anormaux à l'école. Aux origines de l'éducation spécialisée*, Paris, Armand Colin, 1990.

80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat et entend garantir à tous les élèves l'accès au niveau du CAP.

La question d'une école pour tous reste encore posée ; En 2011, 11,9 % des jeunes âgés de 18 à 24 ans sont des sortants précoces, c'est-à-dire qu'ils sont sans diplôme ou avec uniquement le brevet des collèges et qu'ils ne sont pas en situation de formation. Au fur et à mesure que le nombre de jeunes concerné a diminué, leur situation objective et subjective d'exclusion s'accroît et fait du décrochage scolaire une question sociale majeure⁸, qui mobilise à juste titre l'Éducation nationale. La mise en perspective historique de l'état du système scolaire montre que les politiques volontaristes d'élévation du niveau de qualification de la jeunesse ont produit des effets considérables sur la société et l'économie française. Les jeunes générations sorties du système scolaire de la fin des années 1980 aux années 2000 sont les plus qualifiées que la France ait connu et représentent un potentiel considérable. Mais la massification n'a pas forcément été synonyme de démocratisation et rend d'autant plus difficile la situation des élèves sortant du système éducatif sans diplôme. Les études les plus récentes mesurant l'évolution des acquis des élèves en fin de troisième selon les exigences des programmes de l'Éducation nationale (CEDRE) et les évaluations internationales à l'âge de 15 ans (PISA) ont mis en évidence l'accroissement récent des inégalités des acquis des élèves. Fort des acquis issus de l'histoire de la massification scolaire de la seconde moitié du XXe siècle, avec une pleine conscience des difficultés pédagogiques du collège unique qui persistent depuis les origines et tendent même à s'aggraver aujourd'hui, le principal enjeu des politiques scolaires du XXIe siècle sera toujours de répondre au défi de créer une école pour tous.

Jérôme KROP
Maître de conférence en histoire contemporaine
Université d'Artois / ESPE Lille – Nord de France

8 Thierry Berthet et Joël Zaffran, *Le décrochage scolaire. Enjeux, acteurs et politiques de lutte contre la déscolarisation*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014.