

Le collège français existe-t-il ?

Jean Renoux

*professeur agrégé d'histoire, lycée Joliot-Curie, Aubagne
responsable SE-Unsa académique agrégés et communication (Aix-Marseille)*

Aujourd'hui, le gouvernement met en place une vaste réforme du collège qui suscite des débats parfois violents dans nos établissements. Pourtant le constat est clair et partagé par beaucoup : le collège français est un modèle épuisé, aux résultats scolaires déplorables et qui ne parvient pas actuellement à remplir sa fonction émancipatrice. Faire l'histoire du collège français sous la Ve République, c'est découvrir que l'Éducation Nationale n'a pas été en mesure d'en proposer un réel modèle opérant, le collège étant davantage une variable d'ajustement des politiques nationales d'éducation, ce qui explique sans doute les difficultés de ce moment si particulier dans le parcours scolaire des élèves.

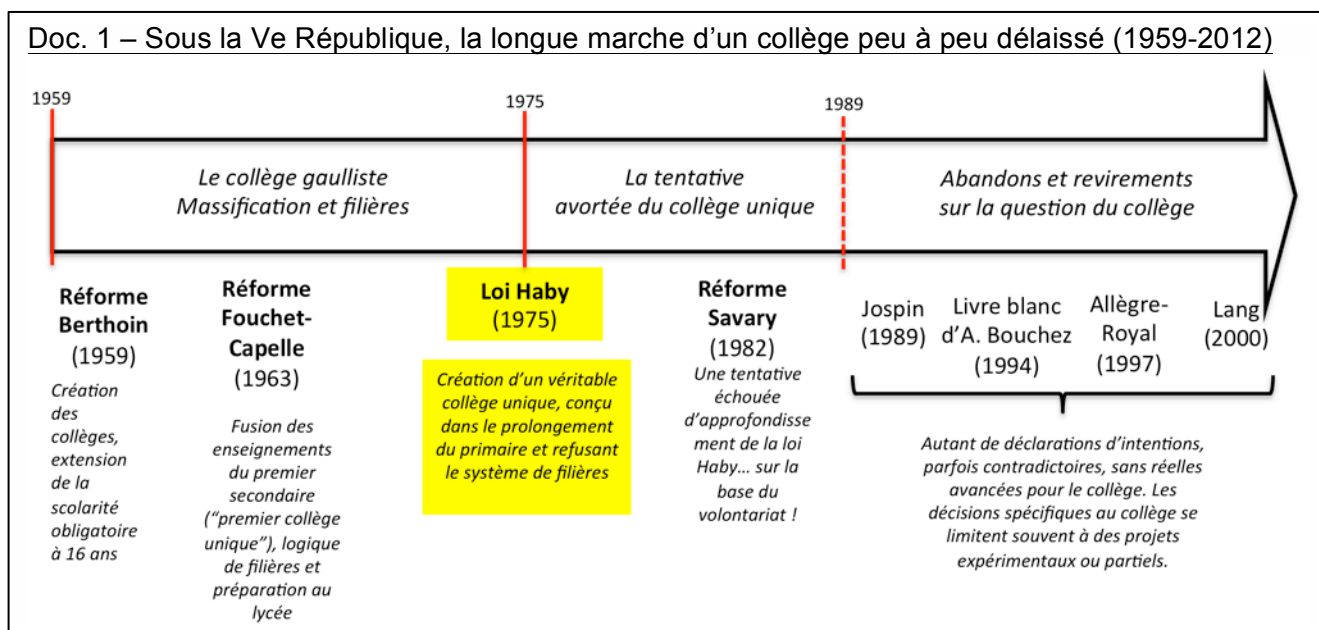
Le collège unique n'a jamais eu lieu

L'histoire de la création des collèges d'enseignement général (CEG) en France est celle d'une réforme perpétuellement inaboutie depuis un demi-siècle, en raison de pesanteurs sociales, politiques ou idéologiques. A l'issue de la seconde guerre mondiale, dans le contexte particulier de l'union nationale de la Libération, un projet scolaire ambitieux est dessiné pour la France par le plan Langevin-Wallon (1947). Aujourd'hui encore, les principes idéologiques de ce plan sont convoqués de manière contradictoire par le gouvernement et plusieurs syndicats. Si l'ambition d'une école émancipatrice est un mot d'ordre qui a été largement partagé, les moyens pour y parvenir eux, divergent amplement et depuis plus d'un demi-siècle, le collège a souffert d'avoir été le lieu de cette confrontation. Reprenons ainsi brièvement chronologiquement (doc. 1) l'histoire de ce collège dont la réalisation n'a jamais pu, réellement, aboutir.

Au retour de De Gaulle au pouvoir, la rénovation de l'enseignement secondaire apparaît comme une nécessité pour répondre à la transformation sociale et économique du pays, boostée par le baby boom et la forte croissance économique du pays. Par la réforme Berthoin, la scolarité obligatoire est étendue à 16 ans (au lieu de 14) et le premier enseignement secondaire est distingué du lycée par la création de collèges où l'enseignement général commun est rapidement sanctionné par une sélection à la fin de la 2e année, soit la 5e actuelle. Cette étape sélective généralisée qu'est le collège permet de répondre à la massification scolaire alors à l'oeuvre : le nombre d'élèves scolarisés dans les collèges passe de 474 500 élèves (année

1959-60) à 789 000 élèves (1963-64). Cette politique gaullienne est approfondie par la réforme Fouchet-Capelle de 1963. Les collèges créés en 1959 sont rénovés, afin de répondre au mieux à la massification scolaire, en suivant une logique de filières très marquée, proposant peu de passerelles d'un parcours à l'autre. Le collège est le lieu en réalité de la coexistence de trois enseignements : la transition avec le primaire ; les espaces de sélection pour préparer au lycée général ; l'échappatoire des filières courtes professionnalisantes pour ceux qui ne répondent pas, très tôt, aux critères du lycée général.

Dans le sillage de la profonde contestation de mai 1968, l'élitisme d'un système scolaire excluant au collège est remis en cause, jusqu'au tournant de la loi Haby en 1975. Il s'agit d'une profonde rupture idéologique dans le système éducatif français. Par cette loi est créé un réel "collège unique" refusant la logique de filière et la sélection précoce. L'idée est celle d'un enseignement commun validée en fin d'études par un diplôme national, le DNB. Le collège est alors pensé comme un large prolongement du primaire (article 4) et doit offrir une formation initiale solide à tous les enfants, dans une logique polytechnique (même article): "tous les enfants reçoivent dans les collèges une formation secondaire. Celle-ci succède sans discontinuité à la formation primaire en vue de donner aux élèves une culture accordée à la société de leur temps. Elle repose sur un équilibre des disciplines intellectuelles, artistiques, manuelles, physiques ou sportives et permet de révéler les aptitudes et les goûts." En refusant les filières, le collège Haby rejette l'idée d'une sélection précoce au profit d'une orientation progressive réalisée en fin de 3e, ce qui est le coeur d'un véritable "collège unique". Cette réforme ne fut jamais totalement



appliquée, devenant rapidement une coquille vide. Le jeu des options maintenues a vite joué comme un filtre dès la 4^e, maintenant de fait une logique de filière. Aussi, la force des pesanteurs sociologiques d'une part, et les résistances internes d'autre part, induisant un fort conservatisme au sein d'une structure pourtant repensée. Enfin, la peur et les difficultés posées par la massification scolaire a pu créer un réflexe de sélection et de triage afin de pouvoir être en mesure d'affronter au mieux la masse des effectifs arrivant au collège, qui a produit un rapide alourdissement des classes.

Rapidement, le "collège unique" apparaît en échec. Dans l'opinion publique, c'est ce format scolaire qui est la cible des critiques ; en vérité, les responsables publics ont conscience de la non-application réelle de la loi Haby. Suite à un rapport (le rapport Legrand), le ministre Savary propose plusieurs pistes de transformation pédagogique au sein des collèges comme l'accompagnement personnalisé, l'adaptation au public, le renforcement de l'autonomie locale, développer les activités d'expression et de production technique... Tant de points qui paraissent aujourd'hui toujours d'actualité ! Et pour cause, cette réforme, pour ne pas froisser un électorat proche du PS qui vient d'accéder au pouvoir en 1981, n'est appliquée que sur la base du volontariat ! Par la suite, les mesures et rapports se multiplient, rappelant ici et là de nombreux principes de la loi Haby, mais sans réellement les mettre en oeuvre. Ce fut le cas lors des lois Jospin (1989), avec Bayrou (livre blanc d'Alain Bouchez, en 1994, proposant notamment la pluridisciplinarité), avec le duo Allègre-Royal en 1997 ou encore Jack Lang en 2000 qui propose la création en 4^{ème} à titre expérimental de "travaux croisés" interdisciplinaires (les itinéraires de

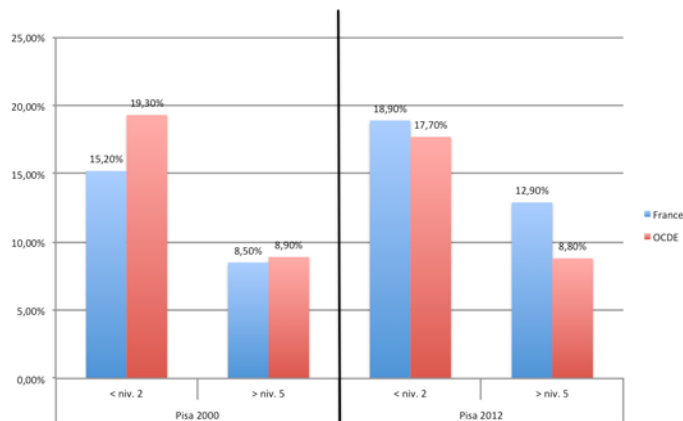
découverte). Aucune de ces directives pour le collège ne furent durables, avec des avancées timides et des retours permanents au gré des alternances politiques, faisant du collège la variable d'ajustement de toutes les politiques éducatives, coincées entre d'autres priorités, le primaire et le secondaire supérieur.

Le bilan désastreux d'un collège fabrique des inégalités

Les errements de la politique éducative concernant le collège aboutit au final à un certain abandon de cet échelon d'éducation, sans réel projet pensé avec cohérence et ambition. Résultats d'allers et retours incessants en fonction des majorités au pouvoir et de la pression de lobbies, le bilan du collège n'est en aucun cas celui du collège unique, mais bien celui de cette coquille vide en friche depuis bien longtemps, sauvé seulement par les initiatives locales d'équipes pédagogiques ambitieuses et volontaires.

Pour tenter de dresser le bilan du collège, le mieux est d'exploiter les études PISA menées par l'OCDE sur un échantillon important de jeunes de 15 ans à partir d'exercices et de tests communs. Les études PISA ciblent des compétences essentielles, comme la maîtrise de l'écrit ou la culture mathématique fondamentale. Ces mesures ont pu soulever des critiques, notamment dans l'inégalité des enfants face aux formats des exercices proposés, plus ou moins identiques aux pratiques pédagogiques de certains pays, ainsi favorisés ; mais elles ont le mérite d'exister de pouvoir permettre une première réflexion. Les études PISA déterminent des niveaux de

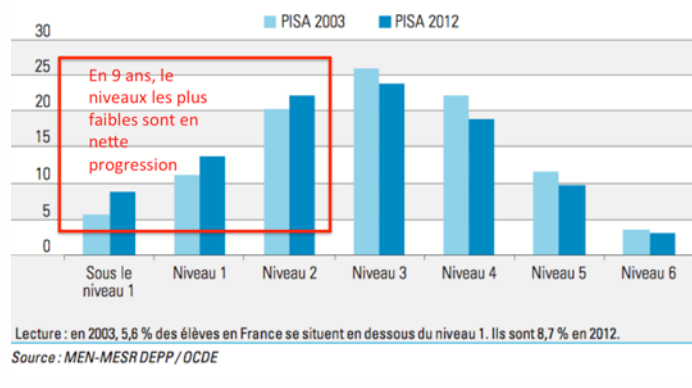
Doc. 2 – Pourcentage d’élèves aux plus bas et plus hauts niveaux de compétence de l’écrit (2000-2012)



maîtrise distincts, sur une échelle allant de 0 à 6, répartissant ainsi les élèves selon trois catégories : maîtrise insuffisante (inférieur ou égal au niveau 2), maîtrise attendue (niveaux 3 et 4), maîtrise supérieure (supérieur ou égal au niveau 5).

La comparaison des études 2000 et 2012 concernant la maîtrise de la compréhension de l’écrit est éloquente pour la France (doc. 2). En 12 ans, les niveaux extrêmes ont nettement progressé, renforçant de fait l’inégalité entre ceux qui ont une excellente maîtrise de ceux, de plus en plus nombreux, qui ne disposent pas d’outils suffisants. Ces valeurs sont en contradiction avec le reste de l’OCDE et l’évolution de ces valeurs. Alors que dans l’OCDE la tendance est à la réduction des inégalités, le système français, lui, a tendance à les renforcer dans le temps, d’une génération à une autre. La situation est tout aussi alarmante

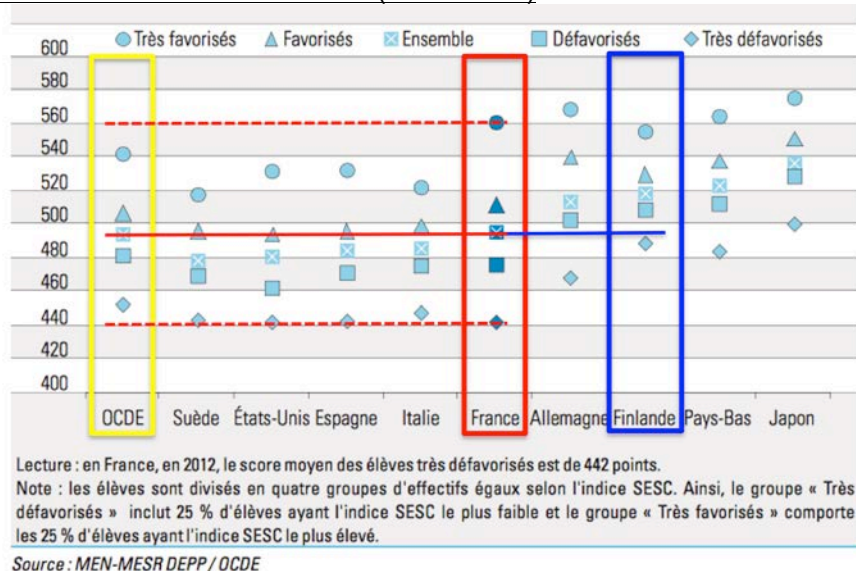
Doc. 3 – Comparaison de la répartition des élèves dans les niveaux PISA de culture mathématique en France (2003-2012)



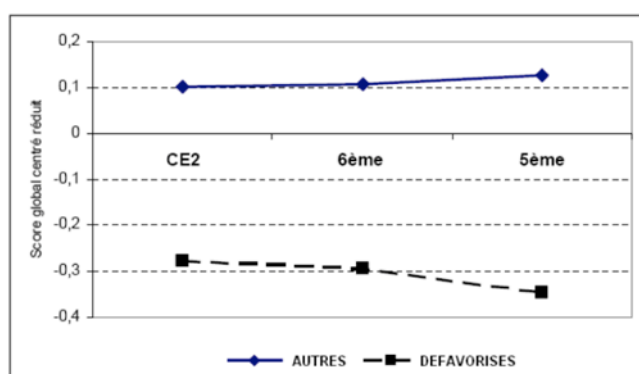
en culture mathématique (doc. 3). Pire même, dans la mesure où en 9 ans cette fois-ci, c’est un affaissement généralisé qui est constaté. Tous les niveaux élevés sont en baisse (à partir du niveau 3) alors que la part des élèves fragiles et très fragiles est en forte augmentation (niveaux 0 à 2). Les jeunes âgés de 15 ans sont de moins en moins maîtres d’une culture mathématique fondamentale nécessaire.

Restons sur la culture mathématique (doc. 4). Si nous étudions désormais le niveau atteint par les élèves français en fonction de leurs origines socio-économiques, nous observons d’abord une forte amplitude de l’écart en fonction de ces origines. Cette répartition sociale n’est pas en soi une surprise, mais l’écart existant en France est marquant quand on le compare à la moyenne de l’OCDE. Le niveau moyen français est certes acceptable, mais les groupes extrêmes étirent plus que de raison cette amplitude avec des milieux défavorisés en souffrance, à l’image des Etats-Unis. Nous avons vu modèle social plus égalitaire pour nous comparer, alors que l’égalité est une valeur cardinale de notre république ! Poursuivons la comparaison avec la Finlande, un pays certes très différent du nôtre mais qui peut nous servir de miroir grossissant de nos propres difficultés. Le constat est sévère. L’amplitude finlandaise en fonction des origines sociales est beaucoup plus réduite. “L’élite” mathématique finlandaise est proche de la nôtre, mais les milieux les plus défavorisés sont comparables en niveau à la moyenne générale française. Cette amplitude restreinte

Doc. 4 – Le “modèle” français creuse les inégalités sociales au lieu de les réduire : l’exemple des résultats en culture mathématique en fonction des niveaux sociaux (PISA 2012)



Doc. 5 – Le collège joue un rôle décisif dans le creusement des inégalités



¹⁵ S. Morlaix et B. Suchaut : « Évolution et structure des compétences des élèves à l'école élémentaire et au collège », Cahier de l'Éducation, n°68, 2007.

permet à la Finlande d'obtenir une moyenne générale nettement supérieure.

Une critique peut être émise contre ces indicateurs : les études PISA mesurent le niveau atteint à 15 ans et ce résultat n'est pas celui seulement du collège, mais d'un groupe collège-primaire à étudier dans sa globalité. Une étude de 2007, citée dans un rapport sur le collège du défunt Haut Conseil de l'Éducation en 2010 permet de balayer cette remarque (doc. 5). En effet, cette étude a pu montrer que l'inégale maîtrise des compétences fondamentales, déjà marquée à la sortie du primaire, est renforcée dès les premières années du collège, à partir de la cinquième notamment. Les élèves issus des classes défavorisées ne peuvent compter sur le collège pour réduire les inégalités héritées de leur milieu social. Les résultats au DNB en 2009 (doc. 6), c'est-à-dire avant la mouture actuelle du brevet dont la facilité peut fausser les résultats, confirment cette dégradation de l'égalité des élèves en fonction de leur classe sociale d'origine. Pour une moyenne de 82,7% de réussite, les catégories sociales les plus faibles (ouvriers, chômeurs notamment) se retrouvent au-dessous de la moyenne

Doc. 6 – Les résultats au DNB de 2009 illustrent cette ventilation sociale très marquée

Catégorie socioprofessionnelle	Taux de réussite (%)
Agriculteurs exploitants	91,1
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise	85,7
Cadres, professions intellectuelles supérieures	94,4
dont professeurs et assimilés	95,8
Professions intermédiaires	88,2
dont instituteurs et assimilés	94,6
Employés	81,8
Ouvriers	76,2
Retraités	75,7
Autres personnes sans activité professionnelle	67,3
Indéterminé	67,7
Ensemble	82,7

nationale. A l'inverse, les enfants de professeurs sont très nettement favorisés, trasant les moyennes les plus élevées. Il est probable que la maîtrise familiale de ces compétences essentielles ainsi que la connaissance pratique dans la famille des stratégies d'évitement et de sélection éducative sont des avantages déterminants.... De là, une possible interrogation, probablement cynique et caustique : et si la colère parfois hystérique de certains de nos collègues concernant la réforme sur quelques points (en particulier sur les classes bi-langues, l'allemand, le latin qui sont loin de concerner tous les établissements de France, notamment en zone rurale) alors que nous n'avons guère entendu de prises de position sur les SEGPA et autres dispositifs similaires était d'abord une inquiétude personnelle concernant l'avantage stratégique des enfants issus des milieux enseignants ? Sans qu'une telle stratégie soit pleinement consciente, il est probable que les enseignants, au sein de leur propre famille, peuvent constater la réussite partielle du collège actuel et en particulier de filières qui sont alors comprises comme émancipatrices, mais s'il ne peut s'agir que de l'émancipation de quelques-uns.

Ainsi, le collège français qui n'a jamais eu droit à une réelle construction cohérente et pédagogique aboutie, maintenant un système de filières masqué (les options et les spécialisations) ne permet en rien l'émancipation des classes populaires dont la clef est la maîtrise des savoirs fondamentaux. Au contraire, le collège est le lieu de l'aggravation des inégalités sociales, une fabrique des inégalités.

Face au modèle finlandais : le collège français est le parent pauvre de notre système éducatif

Le collège français est en fait un modèle scolaire inabouti, sans profonde cohérence. Il a l'enveloppe d'un collège unique, sans filière alors que dans sa pratique et ses usages, il est un système fondé sur la sélection et l'élimination avec des filières inavouées. C'est le constat qu'en dressait une fois de plus le rapport *Le Collège* du Haut Conseil à l'Éducation en 2010 :

«Lorsque la première langue vivante ou certaines options ont été utilisées par les principaux de collège comme critère de constitution des classes, les parents bien informés ont fait faire à

leurs enfants de l'allemand ou du latin pour éviter une affectation aléatoire dans telle ou telle classe. Ainsi, dans les premières années du "collège unique", la répartition réellement indifférenciée des élèves de 6ème n'a existé que dans la moitié des cas. Alors qu'elles devraient contribuer à la culture de tous, certaines options peuvent conduire à la constitution des classes où les enfants d'origine sociale favorisée sont surreprésentés, bénéficient des meilleures conditions d'enseignement et voient ainsi leurs chances de succès scolaire renforcées."

Pour ce même rapport, il convient alors de s'intéresser aux pays où l'absence de filières a été réellement mise en oeuvre. Dans ces pays, contrairement à une idée reçue, l'absence de filière et de sélection précoce n'est pas synonyme d'un nivellement par le bas, au contraire :

"Les pays à filières ont à la fois une proportion élevée d'élèves très faibles (niveau 1 et en dessous) et une élite peu développée (niveaux 5 et 6). De nombreuses études montrent que constituer des classes homogènes ne permet ni de relever le niveau des élèves les plus faibles, ni d'apporter une solution à la grande difficulté scolaire." Par ailleurs, le rapport précise que plus la sélection est précoce, plus la proportion d'élèves très faibles est importante. A l'inverse, toujours selon ce rapport, "moins un pays a d'élèves faibles, plus il a de très bons élèves. Prendre en compte les premiers n'interdit donc pas de s'occuper des seconds, ces deux démarches allant au contraire de pair".

Nos représentants politiques ont souvent cité dans les médias l'influence de ce fameux modèle finlandais. S'il s'agit d'un modèle très éloigné du nôtre, et réalisé dans un pays très différent, il est vrai qu'osculter les choix finlandais permet de mettre en exergue et de mieux cibler nos difficultés. Surtout, la comparaison permet d'établir un constat clair : le collège français, à la différence de la Finlande, n'apparaît pas comme une priorité éducative.

Le fonctionnement du collège finlandais est très différent du nôtre, il ressemble à une sorte de loi Haby poussée à l'extrême (doc. 7) : en Finlande, le premier degré du secondaire et le

primaire sont intrinsèquement liés, formant un même ensemble, où l'enseignement est général et le tronc commun total jusqu'à l'équivalent du niveau 3ème. L'orientation est clairement définie au terme de ce parcours. La comparaison entre les deux pays permet d'observer deux différences essentielles au-delà des structures éducatives : la France compense ses difficultés par un investissement horaire très lourd du primaire au collège (ce qui ne parvient pas à lutter contre la dégradation de nos résultats internationaux, nous l'avons vu) ; le collège est une variable d'ajustement budgétaire pour notre politique globale d'éducation depuis des années.

En effet, la France se distingue de la moyenne de l'OCDE et en particulier de la Finlande, par un temps d'apprentissage très alourdi (doc. 8). En effet, le jeune français au terme de sa 3e aurait passé plus de 8 000 heures en classe, alors que le jeune finlandais au même âge dépasse seulement les 6 000 heures en classe. Au vu de ses résultats, il semble que le système français compense une grande partie de ses fragilités par un investissement horaire

Doc. 7 – Le système éducatif finlandais

Études académiques	Études professionnelles	Âge
doctorat	vie active	
diplôme de 3 ^e cycle		
master	école professionnelle supérieure (niveau master)	2-3 a.
licence	école professionnelle supérieure	3-4 a.
école secondaire supérieure	école professionnelle	18-19
		17
école primaire polyvalente		16
		15
		14
		13
		12
		11
		10
		9
éducation pré-scolaire		8
		7
		6

Source : wikipédia

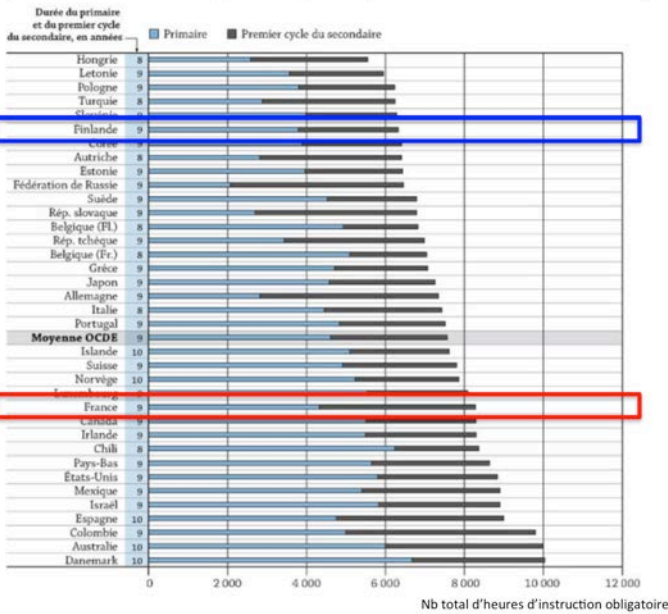
6 / Le collège français existe-t-il ?

conséquent. D'ailleurs, ces données concernent l'intégralité de l'ensemble scolaire primaire/collège et l'étude dans le détail nous permet de voir le manque de cohérence entre

lecture et de l'écrit n'est plus primordial et nous reculons nettement. Cette baisse de l'investissement horaire ne se fait pas au profit des mathématiques, au contraire, mais en faveur d'une diversification disciplinaire caractéristique du collège. Ensuite, remarquons également que l'investissement horaire sur les compétences fondamentales, en comparaison avec nos voisins européens, n'a rien d'alarmant, au contraire. Par rapport à la Finlande, notre système investit bien plus dans les matières fondamentales. Toutefois, cette faible proportion des mathématiques et de la langue maternelle est compensée en Finlande par une part importante d'aide individualisée tout au long de la scolarité.

Doc. 8 – Un temps d'apprentissage alourdi en France

Graphique D1.1. Temps d'instruction obligatoire en filière générale (2015)
Dans le primaire et le premier cycle du secondaire

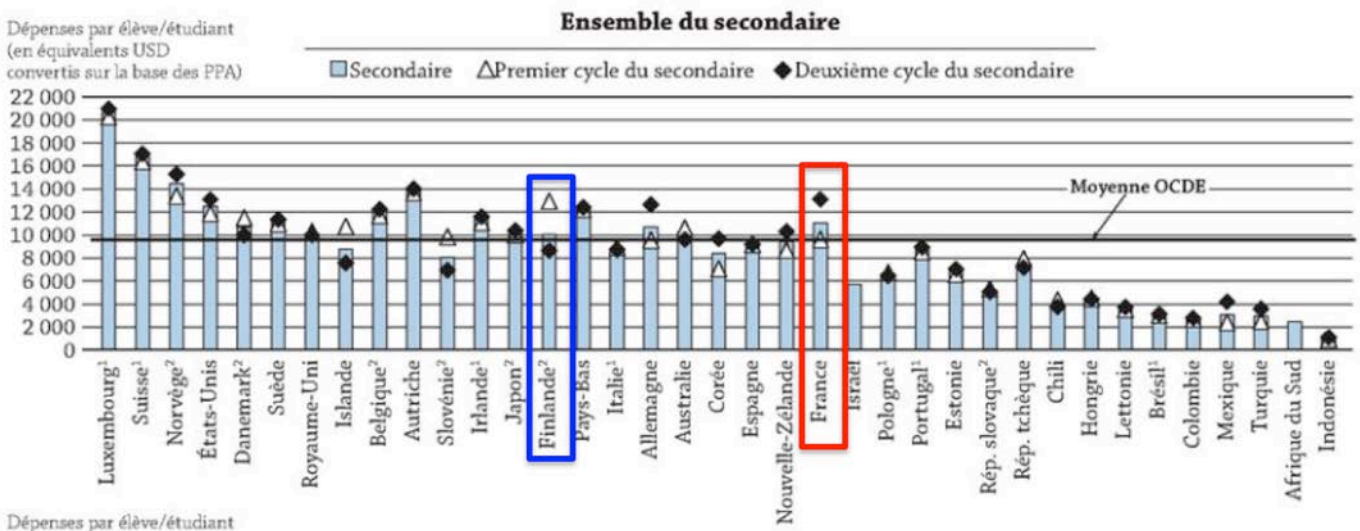


ces deux échelons. Au primaire, la répartition horaire est largement en faveur de l'accès à la lecture, nous plaçant au 1er rang de l'OCDE. Ce choix fort, a priori positif dans un pays si attaché à sa langue et à sa subtilité, rend les résultats en compréhension de l'écrit PISA d'autant plus décevants. Nous remarquons également un investissement horaire en mathématiques moins lourd, mais qui reste relativement important en comparaison avec la moyenne de l'OCDE et les choix finlandais. Au niveau supérieur, la rupture primaire/collège est très nette dans notre dispositif. Le choix de la

Ainsi, la France se distingue par un investissement horaire massif sur les matières fondamentales évaluées par les tests PISA ce qui rend nos résultats d'autant plus alarmants : cette stratégie ne semble pas forcément la clef de la réussite. La réponse est donc sans doute autre, et repose probablement sur l'organisation des cours plus que sur le volume des cours ainsi que sur les moyens alloués au premier degré de l'enseignement secondaire.

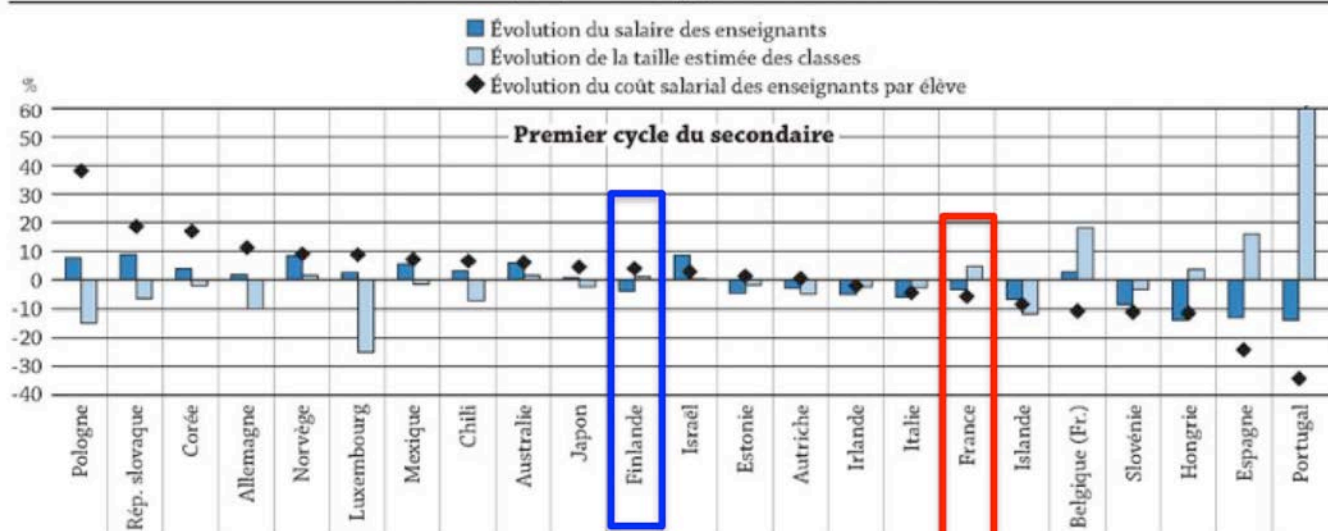
Surtout, le collège français apparaît d'abord comme une variable d'ajustement budgétaire (doc. 9). Concernant les moyens, la France est un pays qui investit dans l'éducation, sans outre-mesure. Nos dépenses moyennes par élève ne sont que légèrement au-dessus de la moyenne de l'OCDE, nous plaçant au-dessus des émergents, dans les eaux de nos voisins européens comparables comme l'Allemagne ou le Royaume-Uni. La Finlande investit légèrement moins que notre pays par élève. En revanche, c'est l'équation de cet investissement qui diffère entre la France et la Finlande : il

Doc. 9 – Le collège, première variable d'ajustement budgétaire de la politique d'éducation en France (1)



Doc. 10 – Le collège, première variable d'ajustement budgétaire de la politique d'éducation en France (2)

Évolution, en pourcentage, entre 2010 et 2013



Les pays sont classés par ordre décroissant de l'évolution du coût salarial des enseignants par élève entre 2010 et 2013.

Source : OCDE, Tableaux B7.2a, B7.2b, B7.3 et B7.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/fr/education/regards-sur-l-education-19991495.htm).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933284134>

s'agit même de deux modèles opposés. Là où la France (comme l'Allemagne), investit lourdement sur le lycée au détriment du collège, la Finlande, elle, fait le choix d'investir en priorité sur le niveau équivalent à notre collège. La question n'est donc peut-être pas seulement celle des moyens pour l'éducation, mais surtout celle des moyens offerts au collège pour sa réussite. Cette tendance a été renforcée ces dernières années : dans un contexte de déprime économique, le collège, qui n'est pas structuré par un projet abouti comme nous l'avons vu, a toujours été le parent pauvre de l'investissement éducatif français et cette tendance sort renforcée de ces dernières

années. Le volume des classes est en forte croissance entre 2010 et 2013 (doc. 10), croissance soutenue par une démographie plutôt dynamique qui s'est accompagnée d'une réduction d'effectifs enseignants jusqu'en 2012 ; conjuguée à la baisse des salaires enseignants par la stagnation du point d'indice, cette croissance a permis de réduire encore en trois ans les coûts du collège. A l'inverse, dans le même temps, la Finlande qui a aussi connu la crise et dispose d'une puissance économique moindre, l'investissement sur le collège a été maintenu et même amélioré en temps de crise, avec un très faible renforcement des effectifs des classes.

Ainsi, au-delà de la question d'une réorganisation structurelle et pédagogique du collège, dans la lignée de la loi Haby qui ne fut jamais réellement appliquée, la réforme actuelle doit aussi être évaluée à l'aune de ses choix budgétaires. Le collège, longtemps délaissé, sans réel projet autre que celui d'être l'antichambre d'un lycée élitiste, a besoin de nouveaux moyens. L'une de nos missions est donc d'être attentif à la mise en oeuvre de cette réforme, et notamment sur l'adéquation des moyens investis avec les objectifs annoncés.