

AFSCET

Res-Systemica

Revue Française de Systémique
Fondée par Evelyne Andreewsky

Volume 22, automne 2021

**Crise systémique :
catastrophes et/ou métamorphoses**

Res-Systemica, volume 22, article 04

La métamorphose du paradigme sur l'éducation
aura-t-elle lieu ?

Véronique Gignoux-Ezratty

29 pages

contribution reçue le 20 août 2022
mise à jour du 06 septembre 2022



Creative Commons

La métamorphose du paradigme sur l'éducation aura-t-elle lieu ?

par Véronique Gignoux-Ezratty,
Ingénieure et docteure en génie industriel

Vice-Présidente de l'AFSCET (Association Française de Sciences des Systèmes)

1 Introduction

L'efficacité des systèmes éducatifs fait l'objet d'évaluations. La plus connue est PISA, une enquête de comparaison internationale de l'OCDE se déroulant tous les trois ans depuis 2000 et concernant les jeunes de 15 ans. Celle-ci montre que le système éducatif de la France a une performance moyenne, et qu'il fait partie des pays qui atténuent le moins les inégalités de départ dues aux origines sociales¹.

Les réformes se sont succédé depuis la première publication de PISA, sans améliorer la position de la France dans le classement, au contraire. Les dysfonctionnements sont incrustés et ont tendance à se renforcer. Le collège n'est toujours pas un collège pour tous. La dernière réforme du lycée général a échoué à trouver la juste place aux mathématiques afin de répondre aux enjeux de la nation, a renforcé les inégalités sociales, genrées et territoriales de l'orientation, et détérioré le suivi des élèves à cause de la suppression du groupe classe².

Certains domaines du système éducation sont impensés, c'est-à-dire ils ne sont pas abordés par les personnes qui communiquent sur l'éducation vers le grand public ou dans les partis politiques. L'un d'eux est l'invisibilisation des besoins réels et des attentes des 55% de la cohorte qui ne souhaitent pas aller vers un bac général ou qui n'ont pas acquis les fondamentaux indispensables pour réussir le parcours actuel vers un bac général³.

La thèse de l'autrice est que ces impensés sont volontaires. Ils sont dus à des jeux de pouvoir impliquant quatre courants de pensée qui excluent celles et ceux qui ne rangent pas derrière les dogmes de l'un d'eux. Le système éducation est un système hypercomplexe et les dogmes ayant cours s'appuient le plus souvent sur des aspects contre-intuitifs. Aussi, avant les réseaux sociaux, il n'était pas possible de communiquer suffisamment pour arriver à les expliciter et les contrer.

La facilité de mettre en place des sites web ou des chaînes youtube, et la structuration des échanges d'information sur les réseaux sociaux ont changé la donne. Les impensés sont transgressés et les dogmes sont challengés par des blogueurs et blogueuses ainsi que par des réseaux d'enseignants sur le web⁴. Ces derniers référencent et diffusent des articles, livres, ou études qui étaient ignorés auparavant. En effet, les représentants des courants invitent et citent que les auteurs qui sont conformes aux messages qu'ils veulent transmettre.

Un nouveau paradigme est en train de se construire, indépendamment des courants dominants historiques, pour rendre le système éducatif plus efficace et moins inégalitaire.

¹ OCDE (2019)

² Collectif (2022)

³ Micaud & Gignoux-Ezratty (2021)

⁴ Parmi les réseaux d'enseignants, il est possible de citer « Les stylos rouges », dont la page Facebook compte 70 000 membres.

Nous sommes à un point de divergence entre les deux manières d'appréhender l'éducation. Il y a ceux qui veulent continuer les pratiques anciennes qui ont toujours renforcé les inégalités depuis 40 ans. Il y a ceux qui veulent prendre en compte l'expérience des échecs passés, diffuser la réalité des établissements scolaires, s'appuyer sur les bonnes pratiques reconnues, développer une compréhension du système global et de ses blocages, et donner la parole à des chercheurs et chercheuses qui s'affranchissent des tabous imposés par le jeu de pouvoir autour des courants de pensée.

Cependant la métamorphose aura-t-elle lieu ? L'urgence liée au sentiment de tromperie de celles et ceux qui pensent à juste titre ne pas avoir les mêmes chances que les autres, aura-t-elle raison des boucles de rétroaction qui entravent la remise en cause des équilibres de pouvoirs d'hier ?

2 Un état des lieux contrasté

2.1 L'école, un système où les dysfonctionnements se renforcent

Beaucoup de réformes de l'éducation ou de méthodes pédagogiques qui avaient pour but affiché l'atténuation des inégalités de destin, les ont, au contraire, renforcées. Les nouveaux ministres entreprennent de nouvelles réformes avec une communication qui marque une différence avec leur prédécesseur, généralement sans qu'un bilan de ce qui vient d'être mis en place soit fait. Les erreurs sont reproduites, comme s'il y avait une incapacité systémique de capitaliser les connaissances issues de l'expérience. Par exemple, il a fallu des dizaines d'années pour reconnaître que la pédagogie inductive (ou démarche d'investigation), où l'enfant était censé retrouver seul les concepts⁵, défavorisait les jeunes qui n'avaient pas appris préalablement dans leur famille lesdits concepts.

Depuis la mise en place du collège unique avec la loi Haby de 1975, les rapports sur le collège se sont succédé en faisant le même constat : le collège n'était pas un collège pour tous. Il n'arrivait pas à faire rattraper leur retard aux plus faibles scolairement.⁶ Au contraire, d'après une étude sur un panel d'élèves entrés au collège en 2007, les écarts entre les acquis des élèves se renforcent entre la 6ème et la 3ème en fonction de l'origine sociale et culturelle.⁷ Pourtant d'autres pays, comme la Finlande, ont réussi un collège unique qui permet à tous les élèves de progresser.

La loi pour la refondation de l'école de 2013 avait installé une régulation conforme aux bonnes pratiques suggérées par la science des systèmes. Elle avait clarifié les finalités⁸ de la scolarité

⁵ Certains auteurs comme Watrelot (2021) ou Bouchard (2022) écrivent qu'ils s'agissent une exagération. Cependant, à plusieurs reprises, au tournant des années 2010, j'ai fait partie de jurys de « C génial – Sciences à l'école », la pédagogie recommandée par les inspecteurs académiques ou généraux en physique-chimie présents, était la redécouverte des concepts par tâtonnement. Comme il fut un temps où la synthèse à mémoriser à la fin de chaque chapitre, était bannie du manuel idéal vu par les inspecteurs généraux de Physique-Chimie, avant qu'ils et elles changent d'avis. À l'époque, les injonctions de l'inspection générale n'étaient pas toujours prises en compte par les enseignants qui faisaient, en général, au mieux dans le secret de leur classe. Toutefois, dans les situations officielles, ils et elles communiquaient avec les éléments de langage attendus par leur direction. Comme nous l'a signalé François Jaraud, principal auteur du journal en ligne « le café pédagogique », ce sont les résultats de PISA 2015, qui ont conduit à l'abandon de cette approche.

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2017/03/28032017Article636262836215283914.aspx> et OCDE (2017)

⁶ Legrand, L. (1982), Bouchez, A. (1994), Fauroux & al. (1996), Dubet & al (1999), Joutard, (2001), Thélot (2004)

⁷ DEPP (2015)

⁸ *[La scolarité obligatoire] donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution.* Annexe de Legifrance (2015)

obligatoire, et mis en place une régulation par l'intermédiaire de deux organismes indépendants du ministère chargés de surveiller le système éducation et des proposer des évolutions si nécessaire. Ces deux organismes étaient : le Conseil supérieur des programmes (CSP) et le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco). Cependant cette régulation n'a pas survécu au changement de majorité lors des élections présidentielle et législatives de 2017. Le CSP a perdu son indépendance, et le Cnesco n'a plus été financé par l'Éducation nationale et a changé de gouvernance. Après 2017, le nouveau ministre de l'Éducation nationale, Jean-Michel Blanquer a préféré revenir à un fonctionnement où les actions de recherches sur lesquelles il s'appuie pour décider des programmes et des réformes, sont choisies et orientées par lui, notamment en créant le Conseil scientifique de l'Éducation nationale (CSEN).

2.2 Des impensés qui semblent volontairement construits

Sur le système éducatif, il existe des sujets pour lesquels il semble impossible d'avoir des discussions approfondies. Les blocages semblent parfois venir à la fois de l'encadrement de l'Éducation nationale, à la fois de membres de la société civile qui disent vouloir une éducation de qualité pour tous mais imposent des dogmes faux, et à la fois de ceux qui veulent une éducation publique de qualité uniquement pour celles et ceux qui ont été sélectionnés sur leurs compétences académiques.

Cinq de ses impensés sont présentés dans ce paragraphe :

- la situation des 20% de la cohorte les plus faibles en lecture,
- l'utilité des connaissances techniques, technologiques et scientifiques,
- le caractère structurant des étapes de maturité : 3 ans, 6-7 ans, 13 ans, 15 ans,
- le rôle de la psychologie du jeune pour l'implication dans l'effort scolaire ou pour l'orientation,
- la diversité de parcours nécessaires après 15 ans.

2.2.1 La situation des 20% de la cohorte les plus faibles en lecture

Il existe trois compétences fondamentales⁹ tant pour interagir dans la société, que pour réussir ses études. Ce sont : la lecture automatique avec construction de sens, l'expression écrite et les mathématiques de base.¹⁰

La lecture automatique avec construction de sens est obtenue, quand, à force de répétition de l'exercice de déchiffrement et de recherche de sens, la lecture est devenue un automatisme : Le sens d'une phrase vient automatiquement sans effort au cerveau quand l'individu parcourt des yeux une phrase¹¹.

Les études diverses montrent que 15 à 20% des élèves, selon les critères utilisés, n'ont pas cette compétence en fin de CM2. Pourtant, en France, le critère qui influe le plus sur la réussite au niveau licence en université est le niveau acquis en fin d'école primaire¹².

Or, le système éducatif français est fait de telle manière qu'un enfant qui n'a pas acquis la lecture automatique avec construction de sens en fin de CM2, n'a jamais le soutien pour compenser pendant toute la durée de l'école du socle. La même difficulté existe avec les mathématiques de base, alors

⁹ Les compétences fondamentales ont deux caractéristiques : Il s'agit d'une pratique liée à un mécanisme cognitif complexe qui s'apprend par une répétition de la pratique. Elles sont indispensables pour la vie de tous les jours.

¹⁰ Les « mathématiques de base » concernent la capacité de donner du sens au quatre opérations et de faire les opérations les plus simples de tête, et celles de difficulté moyenne sans calculatrice en posant l'opération.

¹¹ Voir Gignoux-Ezratty (2019).

¹² Brinbaum & al (2018)

que savoir compter est indispensable pour gérer un budget familial contraint. Malgré leur professionnalisme indéniable, les enseignants, en général, n'ont ni le temps, ni la formation pour aider efficacement ces élèves. Au collège, ces enfants sont, dans la plupart des cas, en échec. Ils et elles finissent en troisième avec des savoirs faibles et une perte de confiance en soi. C'est une exclusion des possibilités d'apprendre de fait, mais en interne dans les classes et qui ne dit pas son nom. Les pays qui réussissent le collège unique ont au maximum environ 24 élèves par classe, des enseignants en surnombre, et certains cours spécifiques pour les enfants ayant des handicaps cognitifs forts.

Ensuite, les possibilités d'études qui conduisent à un métier et que ces jeunes peuvent réussir sont en nombre insuffisant. Nombre de ces jeunes sont en décrochage scolaire.

Pourtant la détresse de ces jeunes est niée et les moyens mis sont insuffisants pour améliorer la situation.

2.2.2 L'utilité des connaissances techniques, technologiques et scientifiques

Savoir compter est une compétence fondamentale. Elle est particulièrement utile pour les personnes à revenu modeste qui doivent compter pour finir le mois. Les maîtres d'apprentissage exigent souvent cette compétence pour accepter un apprenti, en particulier pour les métiers manuels car il y a des mesures à prendre et des quantités à calculer¹³.

Pour gérer les changements que le monde va affronter dus au réchauffement climatique, à la mondialisation et à la pénurie de certaines matières premières, la France a besoin de scientifiques, d'ingénieurs, d'ingénieures, de techniciens et de techniciennes compétents avec une pensée rigoureuse.

Par ailleurs, il y a un enjeu démocratique à donner la population française, la capacité de démonter les fake news, alors que certaines d'entre elles sont construites consciemment et diffusées par les réseaux sociaux.

Pourtant, les sciences et plus particulièrement les mathématiques ont été longtemps présentées comme des matières dont la suprématie était à combattre. Les mathématiques étaient considérées par de nombreux communicants comme la matière servant à trier et à sélectionner, et dont il fallait restreindre l'apprentissage car elle mettait les jeunes « en souffrance »¹⁴. Le besoin fonctionnel de connaissances des approches scientifiques par la population française pour comprendre ce qui est vrai ou faux était un sujet tabou, comme l'était également le besoin fonctionnel de connaissances mathématiques, pour pouvoir aborder certaines études supérieures. Il n'était pas politiquement correct d'aborder ce sujet.

Cependant, la réalité est bien différente. La matière pour laquelle le tri est le plus prégnant, n'est pas les mathématiques mais le français. Le tri par les mathématiques concerne les 45% de la cohorte d'élèves qui ont atteint le lycée général, rescapés de l'élimination progressive par le français¹⁵. La situation des 20% les plus faibles en français décrite dans le paragraphe 2.2.1 est beaucoup plus

¹³ Ce besoin explique pourquoi la tentative d'autoriser l'apprentissage professionnel à partir de la classe de quatrième a échoué. Les employeurs ne sont pas intéressés.

¹⁴ A titre d'exemple, voici un extrait d'un rapport des services d'inspection sur la série S de 2005 « [...] nombreux ont été les interlocuteurs de la mission – élèves, parents, chefs d'établissement, inspecteurs, voir enseignants – qui l'ont qualifiée de série « souffrance » (Moussa & al (2005) page 27).

¹⁵ Les paliers d'élimination par le français sont le CM2 pour ceux seront en grandes difficulté au collège, en fin 3^{ème} pour l'orientation vers le lycée général et technologique et en fin de Seconde pour l'accès au lycée général.

critique que celles des jeunes fâchés avec la logique intrinsèque aux mathématiques qui n'auront pas accès à certaines filières supérieures où cette compétence est indispensable. Des jeunes « en souffrance » car en échec à cause de lacunes fortes sur les compétences indispensables pour réussir la filière où ils sont, existent dans toutes les filières¹⁶.

La cause est une contrainte fonctionnelle incontournable qui n'a pas été pris en compte lors de la réforme dite « rénovation pédagogique » de 1993, qui a fait évoluer les séries A, B, C, D, E en séries L, SES et S. Il y a deux compétences qui ouvrent et ferment les portes d'accès aux enseignements supérieurs académiques sélectifs : « l'expression écrite » et les « mathématiques ». Pour se garder toutes les possibilités d'admission ou de réussite des études de type académique, il est nécessaire de choisir les parcours qui ont le plus d'exigences sur ces deux compétences. Avant la réforme dite de « rénovation pédagogique » de 1993, il était possible d'approfondir les mathématiques dans les études littéraires avec la filière A1 lettre-maths. Quand cette possibilité a été supprimée, les élèves littéraires se sont reportés sur la filière SES « sciences économiques et sociales » quand ils voulaient garder un peu de mathématiques.¹⁷

Le manque de rigueur des jeunes arrivant en entreprise, l'incapacité de nos élites à réagir de manière appropriée lors de la pandémie, les conséquences de la dernière réforme du lycée général¹⁸ qui renforce les biais sociaux et genrés de l'orientation, l'inquiétude pour la qualité de la recherche scientifique française, ont déclenché une prise de conscience récente dans le grand public.¹⁹ Cependant le rôle fonctionnel de l'enseignement des maths et des sciences est encore largement impensé.

2.2.3 Le caractère structurant des étapes de maturité : 3 ans, 6-7ans, 12 ans, 15 ans

Le jeune de l'espèce homo sapiens, quand il grandit, franchit des étapes de maturité. La plupart des parents les ont observées lors de la période très particulière de l'adolescence de leurs enfants ou de ceux de leurs proches. Certains sociologues ou psychologues cognitifs les ont étudiés. Pour obtenir une adhésion nécessaire au suivi d'un protocole médicale ou un changement d'attitude, les discours efficaces ne sont pas les mêmes pour un enfant de 10 ans ou un adolescent de 14 ans. Lors d'un « forum des métiers » dans un collège où toutes les classes participent pendant une heure, il a été observé les comportements différents entre les élèves de 6^{ème} et ceux de 4^{ème} et 3^{ème}. Dans tous les pays du monde, l'apprentissage collectif de la lecture se fait aux alentours de 6 ans. Beaucoup de civilisations avaient retenu l'âge de 13 ans pour les rites de passages dans l'âge adulte.

¹⁶ Curieusement, certaines situations de « souffrance » ne font l'objet d'aucune communication. Des élèves en cours de langue au collège ou au lycée ne comprennent pas ce que dit l'enseignant ou l'enseignante, car ils ont appris les mots avec une mauvaise image sonore. Les bacheliers professionnels en licence sont le plus souvent dans cette situation (93% d'échec), alors que bien souvent ils n'ont pas mis l'université en premier choix. Ils y sont car ils voulaient continuer leurs études et qu'il n'y a plus de places en BTS.

¹⁷ D'après les données de la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance), le pourcentage des bacheliers généraux en S était relativement stable. La baisse des effectifs de L (littéraire) s'est faite en faveur de la filière SES (sciences économiques et sociales). La série S qui trustait les élèves de L est une légende urbaine.

¹⁸ Cette réforme a été basée, entre autres, sur un déni du rôle fonctionnel des mathématiques, un déni du rôle du groupe classe dans les dynamiques d'apprentissage et du suivi des élèves, et un parcours cognitif supposé de l'élève qui choisit son orientation en contradiction avec la réalité.

¹⁹ Gignoux-Ezratty (2020)

Jean Piaget (1896-1980) a étudié le développement de la pensée logique de l'enfant entre 1920 et 1960. Il a défini 4 étapes de développement ²⁰:

- le stade sensori-moteur (0 à 2ans),
- la période pré-opératoire (2 à 6/7 ans),
- le stade des opérations concrètes (6/7 ans à 11/12 ans),
- le stade des opérations formelles (à partir de 11/12 ans).

Jean Piaget a notamment observé que c'est à partir de 7 ans que l'enfant est capable de voir qu'un nombre de jetons est identique quand ceux-ci sont espacés différemment. Un enfant de 5 ans échoue normalement à ce test.

L'UNICEF a déterminé une classification des étapes d'éducation par la norme ISCED 2011 (International Standard Classification of Education). Les étapes sont²¹ :

- enseignement pré-primaire (3 à 5 ans),
- enseignement primaire²² (6 à 11 ans),
- premier cycle de l'enseignement secondaire (12 à 14 ou 15 ans),
- deuxième cycle de l'enseignement secondaire (jusqu'à 17 ou 18 ans).

L'étape de l'enseignement primaire de l'UNICEF correspond à celui des opérations concrètes de Piaget. Fonctionnellement, cet intervalle commence au moment où il est possible d'apprendre la lecture automatique avec construction de sens à un enfant peu scolaire et finit un peu avant l'adolescence.

Certains communicants basent leur démonstration en supposant que les méthodes pédagogiques pertinentes pour les enfants de 10 ans, le sont aussi pour les adolescents de 14 ans et les jeunes adultes de 17 ans. Il s'agit d'une erreur de raisonnement que nous appellerons la « technique de la généralisation abusive ».

Dans les pays en voie de développement, il est recommandé une école commune pour tous les jeunes jusqu'à la fin du stade des opérations concrètes de Piaget, c'est-à-dire 12 ans. Certains pays industrialisés ont réussi une école avec un enseignement unique pour tous (sauf handicap cognitif très sévère) jusqu'à 15 ans ou même plus rarement 16 ans²³. Pour y réussir, ils ont moins de 24 élèves par classe, des enseignants en surnombre pour traiter la difficulté. Les enseignants sont formés pour enseigner dans pour cette population particulière. Ce n'est pas le cas en France qui d'après les études PISA est un des pays industrialisés qui renforcent le plus les inégalités sociales. Une étude de la DEPP de 2015, montre que « *les écarts se renforcent entre la sixième et la troisième en fonction de l'origine sociale et culturelle* ». ²⁴ L'élément de langage « plus les élèves sont ensemble longtemps, plus les inégalités scolaires sont réduites et ce quels que soient l'âge et le contexte de l'enseignement » est donc faux après 12 ans. Pourtant, il s'agit d'une vérité indiscutable pour deux courants de pensée décrits dans le paragraphe 3 : « la technostrucure de l'EN » et

²⁰ Olano, M (2016). Il y a eu récemment des précisions apportées aux travaux de Piaget. Ces précisions ne remettent pas en cause l'existence de comportements prépondérants pendant les périodes définies par Piaget, mais portent sur la manière de passer de l'un à l'autre.

²¹ En anglais respectivement, pre-primary education, primary education, lower secondary education and upper secondary education.

²² Il est à noter que l'enseignement primaire de l'UNICEF n'a pas les mêmes limites que l'école primaire en France. L'enseignement Primaire en France regroupe l'école maternelle entre 3 ans et 6 ans (enseignement pré-primaire de l'UNICEF) et l'école élémentaire de 6 ans à 11 ans (CP à CM2)

²³ L'Allemagne propose une diversité de parcours après 12 ans.

²⁴ DEPP (2015)

« les autoproclamés progressifs ». Cette fausse vérité a permis de faire des économies en supprimant des structures adaptées comme en SEGPA (Section d'enseignement et professionnel)²⁵ ou en IME (Instituts Medico-Educatif), ou en inscrivant en lycée général et technologique des élèves qui n'ont pas d'autres points de chute.

Cette affirmation correspond à la réalité entre 6 ans et 12 ans (sauf handicap cognitif très sévère). Alors, l'efficacité dépend de la qualité de l'attention aux enfants à besoins particuliers. L'école inclusive peut être efficace entre 12 et 15 ans, et permet d'ailleurs la meilleure performance du système éducation à condition que les moyens nécessaires soient mis. Si les moyens ne sont pas mis, le bilan est très mitigé²⁶. Après 16 ans, il n'y a à ma connaissance aucun vrai enseignement unique pour tous dans les systèmes éducatifs. Je vérifie généralement les exposés des communicants à ce sujet. En Finlande, le lycée général est sélectif, les élèves qui n'ont pas le niveau soit vont dans les lycées professionnels, soit sont en décrochage scolaire. Aux Etats Unis, je ne connais pas la situation de tous les états, mais des écoles privées compensent souvent les états déficients avec une sélection par l'argent²⁷. Quelques boursiers sont choisis pour leur « mérite » par les grandes universités.

Les méthodes pédagogiques qui fonctionnent pour des enfants 7 et 12 ans, lorsque l'enfant veut plaire aux adultes référents, n'ont aucune raison d'être efficaces après 12 ans où l'enfant a besoin de marquer sa personnalité. Entre la 5^{ème} et la 3^{ème}, les élèves sont des adolescents et non des enfants, ni des pré-adultes comme aux lycées²⁸.

A titre d'exemple, la suppression des notes peut permettre de créer une dynamique au primaire (quand les enseignants et enseignantes ont acquis des pratiques alternatives pour évaluer et pour obtenir des enfants des efforts). Tout au moins, il y a suffisamment de réussites documentées et de pays qui ont systématisé cette suppression pour considérer cette hypothèse très plausible. Cependant, cette efficacité (sous conditions qu'il ne faut pas oublier²⁹) pour l'étape de développement 6-12 ans n'a aucune raison d'être valable entre 12 et 15 ans. Les Finlandais ont essayé de supprimer les notes pendant toute leur école du socle. Ils les ont remis très rapidement à partir de l'équivalent de notre cinquième³⁰.

Il serait plus approprié de parler de mensonge volontaire de l'institution pour le déni des étapes de maturité plutôt que d'impensé. Cependant, ce déni est la base de l'incapacité d'avoir une démarche pragmatique et génère des impensés comme celui de l'oubli des attentes des 55% des jeunes qui n'ont pas les acquis pour réussir le lycée général, ou qui préfèrent se spécialiser sur un métier.

²⁵ Les SEGPA permettent à des élèves qui seraient en échec dans une classe ordinaire au collège, à réussir un CAP et leur intégration professionnelle. Les études qui justifient leur suppression ont une erreur méthodologique. Elles supposent que des élèves avec les mêmes notes sont susceptibles de réussir les mêmes parcours. Ce qui est faux : des aspects psychologiques interviennent comme ceux décrits dans le paragraphe 2.2.4 .

²⁶ La France cumule des moyens insuffisants et une gouvernance dysfonctionnelle depuis les années 1990.

²⁷ Les communicants présentent la Suède comme ayant cette caractéristique. Cependant, quand il y a un intérêt particulier de la technostructure, je vérifie toujours les faits Rappelons-nous vers 2009, la communication sur le lycée miraculeux de la Finlande qui n'avait pratiquement aucune des caractéristiques vantées !

²⁸ Les lycées sont le lycée professionnel, le lycée technologique et le lycée général.

²⁹ L'une des conditions est que le nombre d'élèves dans la classe soit entre 18 élèves et 23 élèves de manière que l'enseignante ou l'enseignant puisse gérer une dynamique d'envie d'apprendre, en accompagnant les élèves qui seraient tentés par entraîner leurs camarades dans la dynamique contraire.

³⁰ En Finlande les élèves sont notés à partir de 13 ans. Les notes vont de 4 à 10. La note 4 correspond à « Insuffisant ».

2.2.4 Le rôle de la psychologie d'un jeune pour l'implication dans l'effort scolaire et l'atteinte d'un métier

Il existe un domaine de recherche qui s'appelle la psychologie cognitive³¹, qui porte sur l'étude expérimentale des fonctions cognitives humaines. Celle-ci concerne, entre autres, les mécanismes de décision (conscients et inconscients) avec leurs biais cognitifs, la construction des représentations cognitives qui sous-tendent les décisions, la mémorisation, la manière dont une pratique apprise consciemment devient à force de répétition un automatisme.

Ce domaine de recherche est reconnu et fait l'objet de publications de recherche académique, d'applications opérationnelles avec les enseignants et les enseignantes, et de vulgarisation pour toute personne qui cherche à se développer une compréhension de comment se font les apprentissages³².

La sociologie peut permettre de mesurer la puissance des inégalités sociales et genrées et comparer des acquis entre populations ainsi que de l'évolution de ceux-ci. Pour décrire l'environnement du jeune et l'impact de son état d'esprit sur les apprentissages, les modèles mentaux de la psychologie cognitive³³ sont plus adaptés.

Tout d'abord, il est établi que de nombreux apprentissages sont innés et se font inconsciemment : apprendre à parler, apprendre à interagir avec son environnement, se construire un imaginaire sur sa place dans la société³⁴ ou sur le monde des adultes avec ses codes tacites. Or, ces apprentissages se font différemment en fonction des cercles amicaux ou familiaux auxquels on appartient, de l'endroit où on habite et de ce qu'on visionne (réseaux sociaux et œuvres de fiction). Pour une égalité des possibilités, l'école doit compenser ce que l'enfant n'apprend pas dans son environnement et qui impacte ses performances scolaires et l'accès à un travail qui lui convient. L'attention de gouvernance et les moyens mis en place pour cette compensation aujourd'hui sont insuffisants.

Ensuite, l'enfant a un comportement vis-à-vis des apprentissages que l'on peut modéliser dans une première approximation, en trois postures³⁵ :

- Posture 1 - L'enfant n'a pas envie d'apprendre : il est en situation de refus. Les raisons peuvent être multiples : stress à cause de son environnement familial, personne-modèle³⁶ qui déteste l'école, jeu pour que les adultes s'occupent de lui, découragement car il a mal appris ou à cause d'un handicap cognitif invisible, etc.
- Posture 2 - L'enfant est indifférent aux apprentissages : il écoute quand l'enseignant arrive à l'intéresser ou que la sanction de la note l'y oblige, mais il ne fait pas systématiquement l'effort de mémoriser dans la durée.
- Posture 3 - L'enfant est pro-actif, curieux, il aime apprendre et cela le valorise.

³¹ On utilise aussi le terme psychologie comportementale.

³² La diffusion de la connaissance sur ce sujet fait l'objet du paragraphe 4.3.

³³ Quelques lectures possibles sur le sujet : Kahneman (2011), Houdé (2014).

³⁴ Le mécanisme en cause pour l'imaginaire concernant sa place dans la société s'appelle le stéréotype. Celui-ci intervient, entre autres, pour expliquer les ambitions d'orientation différenciées à niveau scolaire égal.

³⁵ Dangouloff, Tessier & Shankland (2022), font référence à un article de (Deci & Ryan, 2008) et utilisent, pour des concepts assez proches, respectivement les termes : amotivation, motivation régulée, et motivation autonome.

³⁶ Une « personne-modèle » est une personne de son entourage dont consciemment ou inconsciemment on imite les comportements, les codes moraux ou la manière de s'habiller. Pour l'enfant, ce sont surtout les parents et les enseignants. L'adulte en entreprise imite les personnes plus seniors avec un code moral proche du sien et devant combattre les mêmes stéréotypes (de genre, d'origine sociale ou d'apparence).

Les « postures 2 » sont les plus nombreux. Le plus souvent, l'enseignant cadre son enseignement pour eux, en créant une dynamique avec l'appui des « postures 3 ». Le plus grand défi de l'enseignant ou l'enseignante de l'école élémentaire publique est d'arriver à faire passer chaque enfant étant en « posture 1 » en « posture 2 » et chaque enfant étant en « posture 2 » en « posture 3 ». En parallèle, il est nécessaire d'utiliser tous les artifices possibles pour que chaque enfant, en particulier les postures 1, ait les fondamentaux de lecture, d'expression écrite et de mathématiques indispensables pour ne pas être en situation de naufrage à partir du collège. En outre, l'enseignant doit transmettre les connaissances prévues dans le programme aux élèves en posture 3 et ce qui est possible en fonction des contraintes aux autres³⁷. Ces défis sont le plus souvent sans solution dans une classe trop chargée, et sans aide extérieure pour comprendre ce qui bloque. Aujourd'hui, la haute hiérarchie de l'Éducation nationale nie que cette mission est infaisable.

Les enfants dont les parents ont une curiosité intellectuelle sont plus susceptibles d'avoir envie d'apprendre pas eux-mêmes. Certains enfants peuvent avoir envie d'imiter une enseignante ou un enseignant inspirant. Certains enfants ont des handicaps cognitifs invisibles (dys., troubles du spectre autistique, hyperactivité, défaut de la mémoire de travail, etc...) qui demandent une aide spécialisée. Cette aide est parfois vue comme un privilège anormal par les autres élèves.

En fonction de la composition de la classe, la construction d'une dynamique de la classe où le comportement valorisé est la curiosité intellectuelle sera plus ou moins difficile. L'acceptation de tous les élèves, y compris celles et ceux qui n'ont pas envie d'apprendre ou avec des handicaps invisibles, est une contrainte de l'école publique. L'école privée a le pouvoir de choisir ses élèves de manière que l'hétérogénéité soit gérable.

Enfin, le jeune se construit un imaginaire sur les métiers possibles et sur la manière dont se déroule les études qui y mènent. Cette construction est en grande partie inconsciente et bâtie en fonction des adultes du cercle familial élargi aux relations de ceux-ci, des métiers qu'il ou elle côtoie, des séries télévisées qu'il ou elle visionne et des croyances des pairs. Cet imaginaire est très différent en fonction du lieu d'habitation et des origines sociales de l'élève³⁸. Cet imaginaire sur les métiers et les formations est en partie construit à partir des informations données pour l'orientation, lesquelles sont incomplètes et parfois biaisées par de fausses croyances³⁹. Les parcours de formation possibles dans les lycées et en enseignement supérieur sont peu lisibles, tant pour les contraintes pour y être acceptées, que pour les contraintes pour y réussir et les possibilités de continuer des études après.

A titre d'exemples de qu'il est possible de faire, l'Angleterre a une politique très volontariste pour créer des liens entre les collégiens et les lycéens des quartiers défavorisés avec l'université. Le programme s'appelle « aimhigher » (vise plus haut)⁴⁰. Il avait pour but d'élever les aspirations des jeunes pour des études tout en étant réaliste sur ce qu'ils ou elles pouvaient réussir. Autrefois, en France, les surveillants en lycée étaient des étudiants ou étudiantes, qui avaient un rôle latent d'informations des jeunes sur la réalité de la vie des étudiants.

La construction d'une représentation de soi dans le monde des adultes est un chemin cognitif qui se fait dans la durée. Or, la manière d'envisager l'orientation tant à la fin du collège qu'au lycée, est en contradiction avec cette contrainte de temps. Alors, qu'il faudrait permettre de tester un domaine d'études et donner le droit à la réorientation, l'Éducation nationale est sur un modèle d'orientation

³⁷ Il s'agit des pratiques des enseignants aguerris « qui font au mieux dans les contraintes qu'ils ont », non pas celles conseillées par la direction de l'Éducation nationale.

³⁸ On peut lire cette étude récente sur la situation des jeunes ruraux (Berlioux & al, 2019).

³⁹ Ces fausses croyances viennent parfois de l'institution elle-même.

⁴⁰ Voir à ce sujet l'étude de Jules Donzelot, réalisée à l'occasion de sa thèse de doctorat (Donzelot, 2014).

progressive dans un silo, qui dévalorise celles et ceux qui n'ont pas les acquis pour réussir le lycée général et impose, sans nécessité, des choix structurants dès la classe de première aux lycéens généraux. Tout ceci est fait avec un manque de lisibilité des conséquences pour les possibilités d'orientation future. Ces erreurs expliquent le renforcement constaté des biais sociaux, genrés et territoriaux de l'orientation.

Les réformes et actions concrètes pour l'orientation rejoignent généralement les intérêts des familles socialement favorisées. Ces dernières ont ainsi les moyens d'avoir une meilleure stratégie scolaire pour leurs enfants⁴¹.

En résumé, l'application de la psychologie cognitive et comportementale à l'éducation est un sujet complexe pour lequel il existe en France de nombreuses actions de recherche sur lesquelles il est possible d'appuyer la réflexion. Cependant, la diffusion des fondamentaux de celle-ci vers la société civile est récente et insuffisamment prise en compte dans la réflexion de certains groupes⁴².

2.2.5 La diversité de parcours nécessaires après 15 ans

Les débats et les articles de journaux sur l'orientation scolaire traitent pratiquement toujours de l'orientation scolaire après un bac général. Comme si la normalité était d'aller au lycée général et que seuls les jeunes dans les filières générales se posaient des questions d'orientation. Pourtant, les élèves qui réussissent un bac général forment environ 45% de la cohorte d'élèves⁴³. Pour le dire autrement, plus de la moitié des jeunes (55%) n'ont pas un bac général. Ces jeunes-là ne sont pas écoutés et leurs difficultés sont niées voire interprétées pour faire passer une nouvelle réforme. Toutes les dernières réformes concernant ces jeunes permettaient de faire des économies.

Ce sujet est particulier car la problématique est facile à établir. Il ne s'agit pas de dénis sur des fonctionnements cognitifs reconnus mais n'étant pas spontanément évidents comme ceux décrits pour le paragraphe 2.2.3 et 2.2.4, mais de dénis sur faits vérifiables par tout le monde :

- Les 20% des élèves les plus faibles scolairement en lecture et en expression, échouent au lycée général quand ils ou elles essaient ; ils ne sont en règle générale pas pris en apprentissage et, quelle que soit leur volonté de réussir, n'ont le choix au lycée professionnel que parmi les filières peu demandées. Les heures d'enseignement généraux ont diminué de 15% sous le ministre Blanquer, alors que nombre d'entre eux et elles rattrapaient leurs lacunes sur les compétences de base pendant le lycée professionnel.
- Les filières du lycée professionnel ne font pas toutes rêvées. Certaines ne conduisent pas un métier valorisant, certaines n'ont pas débouchés sur le marché de l'emploi.
- Certains jeunes ne trouvent pas de place en apprentissage, ou font partie des 30% ayant leur contrat d'apprentissage rompu. Pour éviter le décrochage, ils ou elles doivent trouver un point de chute. Le lycée général et technologique est, dans la plupart des cas, inadapté. Le lycée professionnel peut difficilement prendre en charge un jeune en milieu d'année.
- Les personnes qui conseillent les jeunes leur disent qu'avec un baccalauréat professionnel, ils ou elles pourront aller à l'université. C'est exact. Cependant le taux de réussite des détenteurs de baccalauréats professionnels en licence à l'université est de 6,8%⁴⁴. Cet

⁴¹ Ce mécanisme s'appelle le « renforcement du délit d'initiés de l'orientation ».

⁴² La dynamique autour de la diffusion de la psychologie cognitive est décrite dans le paragraphe 4.3.

⁴³ Sur la page de l'Éducation nationale consultée le 22/07/2022, les dernières statistiques indiquent 82,8% ont un baccalauréat (dont 44,7% un baccalauréat général, 16,3% un baccalauréat technologique, 21,8% un baccalauréat professionnel). <https://www.education.gouv.fr/reperes-et-references-statistiques-2022-326939>

⁴⁴ RES-2022 Repères et références Statistiques-2022 (même référence que la précédente note).

élément de langage a deux conséquences nuisibles. La première est de renforcer l'idée que le parcours normal est le bac général et l'université : Ce qui conduit à une dévalorisation des filières professionnelles. La deuxième est que ceci sert de prétexte à ne pas proposer suffisamment de formations en lien aux envies et au projet de vie de chaque élève et que ce dernier ou cette dernière peut réussir.

- La matière la plus sélective du système éducatif français est le français non pas les mathématiques. Il y a un tri sur le niveau en Français avec une hiérarchie des trois lycées : le lycée professionnel, le lycée technologique et le lycée général.

En réalité, le choix dans une diversité de parcours s'effectue, pour la majorité des jeunes, après la troisième et non pas après la classe de terminale générale. Le nier empêche de construire une offre de parcours qui permet de proposer à chaque jeune une formation qu'il a ou elle une chance raisonnable de réussir et qui le ou la mène vers un choix de vie qu'il ou elle a choisi.

Le déni provient en partie du fait que les personnes dans les laboratoires d'idées et donc qui ont les outils intellectuels pour développer une compréhension globale du sujet, ont fait des études supérieures et ne côtoient que très peu les populations en cause. Les jeunes dans les partis politiques qui savent prendre la parole sur de tels sujets sont issus majoritairement de SciencesPo. Ils font partie de celles et ceux qui ne sont pas posés de questions d'orientation avant la classe de terminale. Les populations en cause n'ont pas les mots pour communiquer efficacement sur le sujet.

Mais le déni provient en partie d'un choix de communication de la technostructure de l'Éducation nationale, pratiquement jamais remis en cause, de faire comme si seul le lycée général existait. Par exemple, nous voyons dans des articles que 80% des jeunes ont le baccalauréat, sans donner le détail de chacun des baccalauréats. La population retient que 80% de la population ont un bac général. Elle trouve donc légitime de ne s'intéresser qu'à ceux-là dans un premier temps. Le ministre et les journalistes ont utilisé l'expression « réforme du lycée » pour désigner la « réforme du lycée général », invisibilisant les autres lycées.

Cette invisibilisation des filières technologiques et du lycée professionnel arrange le groupe informel qui promeut comme solution pour l'égalité des chances, le « lycée unique » sur le modèle du collège unique. Tous les jeunes iraient au lycée général sauf celles et ceux qui sont auront choisi un parcours de professionnalisation. Il s'agit d'une utopie puisque ceux et celles qui promeut cette solution, se basent une affirmation fausse. Pour ce groupe, l'hétérogénéité scolaire ne nuit pas aux apprentissages après 15 ans. Or, ceci ne correspond pas à ce qui est observé en comparant tous les systèmes éducatifs. Cette affirmation provient d'une généralisation abusive de plusieurs études. Il est montré que l'hétérogénéité « sociale » ne nuit pas aux apprentissages à niveau scolaire égal. Il est montré que l'hétérogénéité scolaire est possible jusqu'à 15 ans, à condition de diminuer la quantité de connaissances emmagasinées et prévoir des moyens adaptés (au maximum 24 élèves par classe et des enseignants spécialisés en surnombre pour les élèves à besoins particuliers et pour aider à traiter la difficulté scolaire). Prolonger l'école du socle jusqu'à 15 ans est un investissement rentable pour un pays. La moindre émulation littéraire et/ou mathématique pour celles et ceux qui se destinent à des études académiques exigeantes, et la moindre quantité de connaissances se rattrapent sans problème dans les trois ans qui suivent, et personne n'est lésé dans les parcours académiques du supérieur. Cependant après 15 ans, les jeunes sont des pré-adultes. Ils ont besoin de choisir les domaines de connaissance qu'ils ou elles veulent approfondir. Le développement des connaissances nécessaires à la réussite en université demande un minimum de maîtrise la langue française, que tous les jeunes sont loin d'avoir. Si ce développement de connaissances et compétences indispensables pour préparer des études supérieures académiques exigeantes, ne peut pas avoir lieu en lycée public, les lycées privés s'en chargeront comme aux États-Unis.

L'habitude de communiquer comme si les 55% de la cohorte d'élèves qui ne vont pas en lycée général n'existaient pas, a créé un impensé sur les besoins de formation pour la période correspondant aux lycées (15-18 ans). Tous les jeunes devraient pouvoir choisir une formation qu'il ou elle peut réussir, et qui peut mener à terme à un métier qui lui convient. Aujourd'hui, ce n'est pas le cas. Et les jeunes qui se retrouvent à 15 ans en situation de naufrage au lycée général ou dans une formation qu'ils ou elles n'ont pas choisi, ont le sentiment de n'avoir pas eu leur chance dans un système hypocrite⁴⁵. Ce ressentiment conduit aux désengagements des citoyens dont le symptôme est l'abstention lors des élections, et à l'émergence de comportements radicaux. Une problématique similaire existe pour les lycéens professionnels qu'on encourage à faire des études supérieures et à qui on ne propose pratiquement que des formations où en moyenne 93% échouent.

3 L'héritage d'un blocage systémique fort

Les impensés décrits dans les paragraphes précédents sont établis depuis des dizaines d'années. Pourtant des livres, des actions de recherche apportent des clés de compréhensions suffisantes pour que théoriquement la société civile engagée ait la capacité⁴⁶ de les combler.

L'autrice a observé le système éducatif de l'intérieur pendant plus de 20 ans, de la vie d'un collègue avec une population hétérogène aux conversations avec des conseillers des ministres, et elle s'est informée de toutes les manières qu'il soit : conférences, livres, rapports de recherche, échanges sur les réseaux sociaux. Celle-ci en est arrivée à la conclusion qu'il a existé un jeu de pouvoir impliquant quatre courants de pensée qui a bloqué totalement la réflexion sur des pans importants du système éducatif entre les années 1990 et le début de 2010. Les personnes impliquées dans ce jeu de pouvoir imposaient avec agressivité des polémiques artificielles, dans le but de créer des écrans de fumée et de décourager les personnes de bonnes volontés à s'investir⁴⁷.

Ces quatre courants de pensée seraient :

- la « **technostructure de l'Éducation nationale** » qui s'est ancrée dans une bureaucratie depuis des dizaines d'année et qui a récemment adopté la nuisible gouvernance par les nombres ;
- les « **autoproclamés-progressifs** » favorables aux réformes et aux pédagogies innovantes, mais incapables de vérifier leur impact sur les plus éloignés de l'école et sur les jeunes dont la famille n'a pas les codes de la société ;
- les « **élitistes paradoxaux** » qui veulent continuer de faire, au collège, un cours cadré pour le tiers supérieur de la classe, et nient que cela consiste à abandonner et détruire la confiance en soi des plus faibles scolairement ;
- les « **élitistes assumés** » qui sont partisans d'un tri précoce des élèves et de se désintéresser de l'avenir des jeunes qui ne sont pas à l'aise avec l'école.

La possibilité de réaliser des blogs sur internet, et de mettre des commentaires sur les articles de journaux sur internet, a permis de faire prendre conscience que ce qui semblait normalement admis pour une meilleure équité du système éducatif et un meilleur partage de connaissance dans la

⁴⁵ Pour animer une réflexion sur ce domaine, il est possible de s'appuyer sur le document « L'orientation en fin de troisième : un impensé des théoriciens de l'école ». Micaud & Gignoux-Ezratty (2021) en pièce jointe à l'article de blog : <https://blogs.mediapart.fr/viviane-micaud/blog/240821/lorientation-de-fin-de-3eme-un-impense-des-theoriciens-de-lecole>

⁴⁶ Capacité est un anglicisme utilisé pour traduire le mot anglais « capability », en le différenciant du mot « capacity » traduit par capacité. La capacité est un terme de management qui désigne pour une organisation d'avoir les compétences et les connaissances pour entreprendre une action.

⁴⁷ Gignoux-Ezratty (2018)

société française reposait sur de nombreux sophismes. Des enseignants ont utilisé des réseaux sociaux pour décrire les contradictions entre ce qui est admis et ce qu'ils ou elles vivaient. Puis, une nouvelle génération de journalistes est arrivée, plus encline à enquêter sur ce qui se passait réellement sur le terrain. Une pensée alternative, un nouveau paradigme, est en train d'émerger dans la société civile responsable. Ce paradigme émergent déstabilise partiellement celui en place sans pour l'instant le remplacer.

Les paragraphes suivants décrivent comment les courants de pensée se sont, dans le passé, structurés autour d'un ensemble d'affirmations qui faisaient relativement consensus, nommé dans cet article la « bonne parole dite de gauche ».

3.1 Les tenants de la « bonne parole dite de gauche »

La bonne parole dite de gauche est ensemble d'affirmations qui avaient valeur de dogmes, à tel point que celle ou celui qui les contestait était perçu comme une personne qui agissait contre l'équité scolaire et contre l'accès aux connaissances du plus grand nombre, par la majorité des militants liés à la gauche de gouvernement.

Dans les faits, cette bonne parole était auto-construite collectivement pour servir des intérêts particuliers parmi lesquels l'équité scolaire n'avait que peu de poids. La finalité affichée correspondait aux valeurs de la gauche, les sophismes qui la maintenaient en place étaient difficiles à déconstruire, aussi la bonne parole a longtemps été reprise par la plupart des représentants de la gauche de gouvernement. Il s'agit d'une attitude normale puisqu'il n'y avait de pensée alternative et la dénonciation des contre-vérités sur lesquelles cette bonne parole reposait était inaudible.

Parmi les tenants de cette parole, on peut détecter trois types d'acteurs : les co-constructeurs, les gardiens de la bonne parole, les diffuseurs. La plupart des diffuseurs sont sincères. Les autres n'ont, au minimum, pas pris le temps d'écouter celles et ceux qui démontent leurs argumentations par des éléments rationnels.

Les co-constructeurs sont généralement en recherche de positionnement. Ils agissent dans une logique d'échanges de services : « Si tu diffuses les dogmes en cours qui ne gênent pas ta stratégie personnelle, si tu n'as aucune parole en contradiction avec les dogmes en cours y compris ceux qui ne sont pas en accord avec ta stratégie, alors je tiens en compte de tes intérêts dans ma version de la bonne parole ». Les intérêts des groupes suivants sont pris en compte :

- les cadres d'appareil de l'Éducation nationale, qui se complaisent dans une bureaucratie qui définit les contraintes à imposer au personnel dans les établissements,
- les personnes dont le « fonds de commerce » est l'innovation pédagogique vue comme la solution magique pour apprendre,
- les parents de classes sociales moyennes qui souhaitent pouvoir agir pour la réussite de leur enfant⁴⁸,
- les syndicalistes permanents qui veulent garder leurs possibilités d'action,
- les enseignants⁴⁹ qui souhaitent que la matière qu'ils et elles ont choisi par passion soit valorisée, etc.

Les personnes qui sont intervenues dans la construction de cette bonne parole ne s'embarraient pas d'être en phase avec les résultats reconnus de la recherche et pratiquaient sans retenue la technique de généralisation abusive, comme le montre les explications des précédents paragraphes.

⁴⁸ Ces parents constituent la majorité des adhérents des associations de parents d'élèves.

⁴⁹ Nous retrouvons ces enseignants parmi les « élitistes paradoxaux ».

Il s'agit d'un véritable kit du prêt à penser, maintenu de manière informelle, qui inclut même des slogans dont le but est de dénigrer ou de mettre en injonction paradoxale celles et ceux qui sont en contradiction avec cette bonne parole.

Les blocages qui ont paralysé la réflexion sur des pans entiers du système éducatif pendant des dizaines d'années, sont tellement puissants qu'ils ont résisté à des crises fortement déstabilisantes⁵⁰.

En effet, cette « bonne parole » fédérait un grand nombre de personnes qui avaient une capacité de communication : cadres dans les structures de l'Éducation nationale, coordinateur ou coordinatrice d'expérimentations pilotes d'innovations pédagogiques, représentants de fédération de parents d'élèves, syndicats d'enseignants. Toutes ces personnes transmettaient aimablement les éléments de langages aux journalistes spécialisés, ainsi qu'aux personnes chargées du sujet dans les partis politiques de gauche de gouvernement. Aussi les mêmes contre-vérités étaient répétées dans un jeu de services réciproques, ce qui leur donnait une crédibilité. La plupart des personnes qui participaient à cette communication étaient sincères.

Celles et ceux qui les contestaient étaient inaudibles. Car démontrer des contre-vérités sur un sujet complexe n'est pas simple, surtout quand ces contre-vérités sont en phase avec les intérêts de plusieurs groupes. Et avant la facilité d'ouvrir un blog et les possibilités de commentaires dans les journaux en ligne sur internet, il n'y avait aucune place pour communiquer. Les laboratoires d'idées n'acceptent que ce qui n'est pas trop transgressif par rapport au communément admis, très certainement car ils n'ont rien à gagner de devenir la cible de personnes ayant un engagement militant agressif.

A une époque pas si lointaine, ceux et celles qui expliquaient que mettre continuellement des jeunes devant des contrôles alors qu'ils n'avaient pas les bases pour les réussir cassait leur confiance en eux, étaient accusés d'être méprisants pour ces jeunes et élitistes. Celles et ceux qui signalaient des cas d'harcèlement entre élèves étaient accusés de les avoir inventés par racisme dès qu'un des harceleurs étaient racisés⁵¹. Celles et ceux qui critiquaient la trop grande focalisation sur le caractère innovant des méthodes pédagogiques aux dépens de la pertinence du geste pédagogiques, étaient traités de dinosaures incapables d'accepter la modernité. Celles et ceux qui rappelaient l'enjeu fonctionnel d'offrir plusieurs niveaux des mathématiques au lycée général recevaient un mépris démesuré car voulant préserver le prestige de la matière « maths » considérée alors comme l'unique moteur de l'élitisme. Celles et ceux qui proposaient de communiquer aux jeunes des classes populaires, l'approche utilisée par les classes moyennes et supérieures pour choisir l'orientation scolaire de leurs enfants, étaient accusés de vouloir brider les passions des jeunes⁵².

En résumé, ceux et celles qui mettaient en doute par conviction la bonne parole étaient dénigrés comme étant des personnes s'opposant à l'équité scolaire et à l'accès à la connaissance pour tous, alors que le plus souvent c'était le contraire.

⁵⁰ Gignoux-Ezratty (2018)

⁵¹ Les harceleurs en milieu scolaire sont en règle générale représentatifs de la diversité des jeunes de l'établissement. Le harcèlement scolaire existe dans tous les établissements y compris dans ceux des beaux quartiers.

⁵² Voici une anecdote réelle datant d'une quinzaine d'années. Le président local d'une fédération de parents d'élèves diffusait comme une vérité intangible que pour bien s'orienter il fallait accomplir sa passion sans regarder les contraintes. Cependant, quand sa fille a voulu être infirmière, il lui a fait abandonner son choix car le métier était trop mal payé. Plus récemment, une famille de classe moyenne était désespérée car leurs trois enfants se sont orientés vers des métiers de la culture et, à cause de leur manque de relations dans le milieu, aucun n'a un métier stable. Les parents ne savent pas comment faire car ils n'ont pas les moyens de les aider financièrement tous les trois.

Ces militants agressifs utilisaient tous la même technique : Ils affichaient une conviction sur un ton doucereux, d'une manière qui dévalorise celles et ceux qui n'ont pas la même conviction sans animosité visible. Ils étaient très peu nombreux. Les communautés éducatives d'un établissement de niveau collège en abritaient entre zéro et trois individus (et le plus souvent zéro). En général, ils ou elles faisaient partie des syndicats enseignants ou des fédérations de parents d'élèves. Cependant c'était suffisamment pour provoquer le désengagement des personnes voulant agir pour une meilleure équité scolaire, mais qui avaient besoin de réfléchir par elles-mêmes.

Le dernier moteur de la construction de la « bonne » parole était l'encouragement à l'autocensure dans l'édition, ou dans les travaux de recherche. Il est possible de présenter quelques exemples :

- Pendant longtemps, tous les livres édités dans les collections vantées chez les enseignants mettaient en avant la pédagogie inductive ou démarche d'investigation, jusqu'à ce que les résultats de PISA 2015 arrivent à la conclusion de son inefficacité.
- Les synthèses de recherche agréées par les services de l'Éducation nationale et celles dans les journaux grand public ont longtemps ignoré les étapes de maturité concernées dans les expérimentations, ce qui était bien utile aux co-constructeurs de la bonne parole, qui pouvaient généraliser abusivement un résultat quand cela les arrangeait.
- Les travaux de recherche ne pouvaient⁵³ traiter que les aspects positifs de l'acceptation des bacheliers professionnels en université : mise en valeur de celles et ceux qui finalement ont réussi leur licence, compétences acquises lors du passage en université pour ceux qui ont échoué (93%). Les aspects négatifs étaient totalement tabous⁵⁴.

3.2 La structuration en quatre courants de pensée

Les quatre courants de pensée (technostructure de l'EN, auto-proclamés progressifs, élitistes paradoxaux et élitistes assumés) sont le résultat de l'adaptation systémique aux contraintes imposées par les tenants de « la bonne parole sur l'éducation ».

La technostructure d'une administration publique ou d'une grande entreprise est décrite dans les travaux de sociologue des organisations comme ceux Michel Crozier ou Henri Mintzberg. Les dirigeants ont tendance s'appuyer sur des services centraux pour définir des règles à appliquer plutôt que de faire confiance à l'expertise de celles et ceux qui voient les problématiques. La bonne parole dite de gauche va intégrer cette attente. Par exemple, pendant très longtemps la bonne parole considérait que l'innovation pédagogique était forcément efficace car moderne⁵⁵. Aussi, la technostructure a utilisé ce dogme pour taire les enseignants et enseignantes. S'ils ou elles disaient qu'ils ou elles n'y arrivaient pas, au lieu de les aider, bien souvent on leur répondait qu'ils ou elles n'appliquaient pas bien le dernier gadget pédagogique à la mode qui en réalité était inefficace. Ils ou elles comprenaient que la seule solution est de se taire et de faire au mieux dans le secret de leur

⁵³ .. et ne peuvent toujours pas.

⁵⁴ Il ne s'agit pas d'un plaidoyer pour supprimer le droit d'aller en université aux lycéens professionnels. Cependant ce tabou permet de se dispenser de proposer dans le supérieur des formations qu'un jeune qui a les acquis attendus dans un lycée professionnel, peut réussir. Ceci participe à l'invisibilité des attentes et besoins en fin de troisième des 55% des jeunes qui ne se destinent pas à la filière générale.

⁵⁵ Ce dogme a disparu depuis 2015. L'enfant qui manque de confiance en lui a besoin du regard du pédagogue pour apprendre, et ceci a été confirmé par l'épisode COVID. L'innovation pédagogique était facile à justifier devant le grand public. En effet, toute expérimentation pédagogique en phase pilote fonctionne grâce à l'effet Hawthorne (un peu comme l'effet placebo). Ce n'est pas parce qu'une expérimentation pédagogique donne de bons résultats, avec un enseignant exceptionnel, des enfants flattés de participer à une expérimentation pilote, des parents convaincus et des classes sans élève grand perturbateur, qu'elle est généralisable en milieu ordinaire. D'autant plus que souvent les expérimentations pilotes ont 30% de moyens en plus.

classe. Ce dogme a une responsabilité directe dans l'impensé concernant les 20% des élèves les plus faibles scolairement, présenté dans le paragraphe 2.2.1. Cette bureaucratisation n'est pas propre à la France, comme le montre cet article de 2021 sur la situation en Australie⁵⁶.

La bonne parole dite de gauche fournit le cadre de pensée **aux auto-proclamés progressifs**. Les diffuseurs de la bonne parole encouragent leur clientèle à se sentir légitimes⁵⁷ de militer pour de grandes réformes présentées comme nécessaires à l'équité scolaire et demandant une grande détermination pour lutter contre les passésismes. De nombreux militants impliqués pour lutter contre les inégalités ont adhéré à cette mission motivante. En réalité, les tenants de la bonne parole ont souvent soutenu les réformes de l'éducation voulues par la direction de l'Éducation nationale pour faire des économies comme : la suppression du redoublement sans prendre en compte les fonctions latentes⁵⁸ de celui-ci qui auraient dû être compensées ; l'augmentation du nombre d'élèves par classe car grâce à la magie de l'informatique l'enfant va apprendre plus facilement ; la réforme du lycée général qui ne remplit aucune de ses promesses et qui renforce les biais d'orientation sociaux, territoriaux et genrés ; ou la diminution du nombre de classes SEGPA alors que, pour certains élèves, elles permettent une réussite qu'ils ou elles n'auraient jamais eu dans une classe ordinaire.

Les **élitistes paradoxaux** souhaitent que le collège reste un « petit lycée ». Quand ils sont enseignants ils veulent continuer de faire, au collège, un cours cadré pour le tiers supérieur de la classe et enseigner la matière qu'ils ou elles aiment de la manière où ils ou elles l'ont découverte et appréciée. Ils sont soutenus par les parents des bons et bonnes élèves. Les ministres qui réforment et diminuent les horaires destinés à chaque matière, les écoutent en gardant des programmes exigeants et donc infaisables. Cependant, ce groupe soutient fermement que les classes totalement hétérogènes sont indispensables à l'égalité des chances. Avec cette prise de position, ils donnent une caution forte aux gardiens de la bonne parole et ils sont ainsi dispensés de la défense de l'innovation pédagogique. Pour gérer cette contradiction, ils et elles sous-estiment les conséquences de la perte de confiance en soi des jeunes qui n'arrivent plus à réussir quoi que ce soit⁵⁹. Les élitistes paradoxaux font au mieux dans un système qui leur donne volontairement une mission infaisable.

Les **élitistes assumés** sont peu nombreux parmi les enseignants, beaucoup plus parmi le grand public. Ils pensent qu'il faut dérouler les pédagogies qui ont fait leurs preuves dans le passé, et à chaque étape ne s'intéresser qu'aux élèves qui ont atteint un certain niveau. Ils se sont construits en opposition avec les auto-proclamés progressifs à l'époque de la croyance en l'apport potentiel quasi-miraculeux de l'innovation pédagogique. A ce moment, des enseignants se sont opposés, à juste titre, à certaines pratiques conseillées pour l'apprentissage de la lecture et du calcul. Ces enseignants ont été dénigrés par les gardiens de la bonne parole car leur discours n'était pas conforme, tant aux intérêts de la technostucture, qu'aux intérêts des personnes qui n'existaient que par

⁵⁶ Kelly (2021), "Lessons in failure on education need to be learnt". Cette internationalisation du même dysfonctionnement peut s'expliquer par la systémique. Les méthodes pour imposer un « prêt à penser » sont universelles. L'évolution naturelle des organisation vers une bureaucratie est universelle. La nécessité d'innover pour publier en recherche est une contrainte internationale.

⁵⁷ Les aspects de gouvernance du système éducation sont hypercomplexes et ce que pense la majorité n'a que peu de probabilité d'être pertinent. Certains jouent avec le feu en faisant croire que le grand public est légitime pour décider de la pédagogie à dicter aux enseignants.

⁵⁸ La question du redoublement se pose différemment dans l'école du socle (qui regroupe l'école primaire et le collège) qu'en fin de l'école du socle et après cette dernière.

⁵⁹ Ils et elles sont persuadés que le jour où l'élève se mettra à travailler, il réussira. Pour les élèves ayant de très fortes lacunes sur les fondamentaux, c'est une illusion. Pour ne pas se décourager, l'élève a besoin d'être accompagné dans la durée par un enseignant formé à la psychologie, et aux pédagogies pouvant être déployées devant ce type d'élèves.

l'expérimentation de l'innovation pédagogique. La plupart ont choisi de se taire. Quelques-uns ont combattu leurs adversaires avec les mêmes armes que ceux-ci. Ils ont communiqué, en caricaturant tous ceux qui s'intéressent à la pédagogie⁶⁰, les appelant « pédagogistes » et les présentant comme uniques responsables des piètres résultats du système éducatif français. Ils proposaient de revenir à la manière d'enseigner d'autrefois qu'ils avaient mythifiée. Cette « bonne parole alternative » a été suffisamment répétée pour être culturellement admise comme la vérité chez plusieurs journalistes spécialisés dans le domaine de l'éducation pour des journaux classés à droite. L'exemple le plus frappant concerne la querelle des méthodes de lecture. Cette dernière a continué des années après que la méthode la plus décriée⁶¹ ne soit plus du tout utilisée et après qu'il ait été démontré que l'approche pédagogique de l'enseignant avait beaucoup plus d'impacts que le manuel utilisé⁶².

4 Une approche globale alternative en construction

Depuis 2015, une dynamique est en place qui s'affranchit des certitudes passées et qui s'appuie sur une co-construction avec une approche rationnelle basée, soit sur des éléments tangibles, soit sur l'expérience des personnes impliquées.

Les connaissances et compétences existaient en France pour combler les impensés décrits dans le paragraphe 2.2. Tous les rapports sur le collège depuis 1982 indiquent que ce dernier est incapable de faire progresser les 15% à 20% des plus faibles scolairement. Les études PISA nous renseignent les sur les systèmes éducatifs efficaces. Les outils mathématiques indispensables pour la vie de tous les jours et pour chaque métier sont connus. Les étapes de maturité sont connues depuis les travaux de Jean Piaget et les années 1960 et elles ont été précisées mais jamais contredites. Le rôle des stéréotypes dans la réussite scolaire et dans l'orientation est mis en avant depuis plus de 20 ans par les associations de femmes scientifiques. L'application des fondamentaux de la psychologie cognitive à l'enseignement de l'école du socle est un sujet de recherche actuel avec plusieurs laboratoires de recherche spécialisés.

Les enjeux sont forts. Ils portent sur la cohésion sociale du pays. Les jeunes savent qu'en fonction de l'endroit où ils habitent, en fonction de leur classe sociale, ils n'auront pas les mêmes possibilités d'études. Ils savent que les informations qu'ils ont pour choisir leur orientation sont incomplètes. L'hypocrisie systémique engendrée par la bonne parole sur le système éducation dure depuis trop longtemps. Elle a engendré méfiance, désengagements aux élections et montée des comportements en rupture avec les lois de la république.

Les enjeux portent aussi sur la capacité d'affronter l'avenir. Les fake news peuvent mettre en danger la démocratie. Une partie significative de population française doit avoir la capacité de les démonter, ce qui suppose une meilleure compréhension dans le grand public de la manière dont la connaissance se construit. Sur un autre sujet, le pays devra avoir les personnes qualifiées nécessaires pour organiser les changements indispensables pour limiter les changements climatiques et pour pallier la raréfaction de certaines matières premières.

4.1 La vision de la refondation de l'école toujours d'actualité

Pour accompagner des changements d'ampleur, il est nécessaire de se mettre d'accord sur des finalités, et de connaître sur quoi les personnes concernées et de bonne foi sont d'accord. C'est ce

⁶⁰ L'accompagnement des enseignants et des enseignantes pour qu'ils ou elles soient attentifs à leurs pratiques pédagogiques et cherchent à les améliorer est un facteur d'efficacité d'un système éducatif.

⁶¹ La méthode totalement globale a été testée et abandonnée, mais n'a jamais été généralisée contrairement à ce qu'on voit écrit, ici et là.

⁶² Le projet « LireEcrireCP » (Goigoux & al, 2016)

qu'ont permis les débats de 2013 qui ont conduit à la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République

Cette loi définit de manière pertinente les finalités de l'école du socle (du CP à la 3^{ème}, soit de 6 ans à 15 ans) : *[La scolarité obligatoire] donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution*⁶³.

Cette loi définit des enjeux porteurs : « *élever le niveau de connaissances, de compétences et de cultures de tous les enfants, réduire les inégalités sociales et territoriales, réduire le nombre de sorties sans qualification.* »

Le socle contient cinq domaines de formation dans lequel chaque jeune doit progresser. L'expertise de la communauté éducative permet de définir l'énergie à mettre en fonction de l'utilité de la connaissance pour la vie future :

1. *Les langages pour penser et communiquer*
2. *Les méthodes et outils pour apprendre*
3. *La formation de la personne et du citoyen*
4. *Les systèmes naturels et les systèmes techniques*
5. *Les représentations du monde et l'activité humaine*

Pour quelqu'un qui connaît les règles de la société et les besoins de connaissance pour y interagir, ces domaines sont pertinents. Chaque domaine regroupe des éléments qui font système. Les domaines ont chacun leur utilité et demande une approche pédagogique différente.

Enfin, deux organismes indépendants auxquels sont associés le parlement et des représentants de la société civile avaient en charge de faire des bilans et d'établir des propositions au ministre : le Conseil supérieur des programmes (CSP) et le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco).

L'approche était celle de la co-construction avec le personnel de l'Éducation nationale, la société civile responsable et les partis politiques de gouvernement. Ce qui était mis en place avait trois contraintes⁶⁴ : être accepté par les partenaires, être relativement efficace, et permettre l'évolution vers une efficience au fur et à mesure du travail collectif et des bilans du Cnesco.

⁶³ Annexe de Legifrance (2015)

⁶⁴ Au regard de ces contraintes, la réforme du collège de 2016 était pertinente. Le consensus était compliqué car les blocages décrits dans le paragraphe 3 étaient encore très puissants. Les auto-proclamés progressifs voulaient un collège basé sur l'approche compétence et l'interdisciplinarité, alors même qu'une réforme sur ces principes avaient échoué au Québec (https://www.lepoint.fr/societe/reforme-du-college-le-fiasco-quebecois-11-03-2016-2024736_23.php) et que les résultats du collège Clithène de Bordeaux (qui leur servait de modèle) étaient du même niveau ceux des autres établissements, malgré les avantages que donne le statut d'expérimentation pilote (dont l'effet Hawthorne et une hiérarchie qui n'impose pas certains élèves). Les Verts insistaient sur le l'apprentissage des langues, alors qu'il est impossible sur la durée du collège (dans des classes de 28 élèves) d'apprendre à parler une langue avec une aisance suffisante pour échanger avec un locuteur natif. Il est possible d'apprendre l'anglais de communication internationale, et de se convaincre qu'on est capable d'apprendre une langue quand on veut en s'entraînant régulièrement dans la durée, mais pas vraiment plus. Les élitistes paradoxaux sont naturellement montés au créneau pour que rien ne change. Les personnes dont le fonds de commerce est la querelle entre pédagogistes et républicains ont exploité des maladroites de programme : maladroites réelles (prédicat et programme d'EPS) et inventées (Histoire). On ne peut qu'être étonné de l'absence de pertinence des arguments de ceux qui ont défendu cette réforme. Il aurait fallu

Tout semblait en place pour une refondation du système éducatif jusqu'à la fin de l'école du socle. Cependant, en 2017, il y a eu une alternance politique.

A son arrivée à la tête du ministère de l'Éducation nationale en 2017, Jean-Michel Blanquer a remis en place une gouvernance verticale. Il a organisé les réformes qui lui semblaient bonnes en se coupant des expertises existantes. Pour avoir une légitimité pédagogique, il a mis en place un Conseil scientifique sur mesure, le Conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN), qui, d'après la communication du ministre, grâce aux neurosciences allait permettre de développer des méthodes et outils pédagogiques incontestables⁶⁵.

Après les élections présidentielles et législatives de mai et juin 2022, Jean-Michel Blanquer n'a pas été renouvelé dans son poste. Son passage au ministère est considéré comme un échec. L'efficacité de sa politique n'a pas été au rendez-vous et son comportement envers les enseignants a déclenché une crise de recrutement sans précédent.

4.2 Des enseignants qui se sont saisis des réseaux sociaux

Des enseignants se sont saisis de réseaux sociaux : pour extérioriser leur ressenti quand ils ou elles se heurtent aux hypocrisies systémiques de leur hiérarchie ou des gardiens de la bonne parole, pour échanger avec leurs collègues sur des réseaux ou pour communiquer sur la réalité de leur métier et des établissements scolaires à la société civile.

Il est difficile aujourd'hui d'imaginer les codes de la communication institutionnelle vers les enseignants il y a seulement 10 ans. Les personnes qui souhaitaient avoir un soutien pour une action, n'expliquaient pas en quoi l'action était utile pour les jeunes qui en bénéficiaient mais en quoi elle était conforme aux directives. Dans les discours de l'encadrement, il était souvent sous-entendu que l'inefficacité de l'enseignement venait des enseignants qui ne mettaient pas assez de diligence à appliquer les méthodes pédagogiques conseillées. Or, ces dernières étaient le plus souvent déconnectées des réalités des établissements.

Une méthode d'injonctions paradoxales était utilisée par la hiérarchie, de manière systémique. Si un enseignant ou une enseignante disait qu'il ou elle n'y arrivait pas, on lui répondait qu'il n'appliquait pas bien la méthode pédagogique conseillée qui en réalité était inefficace. Dans ce cas, il ou elle comprenait que son intérêt et de se taire et de faire au mieux dans le secret de sa classe. Dans certains établissements, la hiérarchie intermédiaire faisait filtre. Dans certains établissements, il était possible d'obtenir un soutien des collègues pour en discuter et pour apprendre à gérer la langue de bois imposée. Dans d'autres, ce n'était pas le cas. Les enseignants et enseignantes étaient obligés de prendre sur leur charge mentale pour gérer les contradictions, ce qui pouvait mettre le cerveau en situation de perte de sens. Les enseignants devaient gérer une dichotomie entre ce qu'on communique en situation officielle et ce qu'on fait dans la classe.

présenter des arguments rationnels susceptibles de convaincre les élitistes paradoxaux de soutenir la démarche, non pas vanter les EPIs et les langues, qui tenaient du gadget ou de la fausse promesse, ce que les enseignants savaient. Les EPIs (enseignements pratiques interdisciplinaires) ressemblaient à des dispositifs qui n'ont pas tenu leurs promesses : les IDD (Itinéraires de découvertes) mis en place au collège en 2002 et les PPCPs (projets pluridisciplinaires à caractère professionnel) au lycée professionnel.

⁶⁵ Pour la lecture : le but affiché était 100% des enfants qui savent lire à la fin du CE2. C'est très ambitieux car les meilleurs pays sont à 95%.

Déjà, en 2008, la sociologue Françoise Lantheaume résumait une enquête de terrain auprès de 120 enseignants de collège et lycée en « *Les enseignants ne savent plus ce que bien faire leur travail signifie.*⁶⁶ ».

Ainsi, dans un premier temps, les enseignants se sont servis des réseaux sociaux pour dénoncer, sous-pseudonymes, les hypocrisies structurelles : les actes d'infantilisation qu'ils ou elles subissaient, la faiblesse de leur salaire, la bêtise des consignes qu'ils ou elles devaient appliquer, leur vécu quand des réformes leur tombaient dessus, leur vécu devant la bureaucratie, les contre-vérités de la communication officielle, le manque de soutien de la hiérarchie quand ils ou elles sont confrontés à des parents consommateurs, leur désarroi devant des élèves qu'ils ou elles n'avaient pas les moyens d'aider. Il s'agissait de réactions spontanées pour extérioriser des exaspérations. Ceci a permis une prise de conscience.

Ensuite, les enseignants se sont mis en réseau. Le compte Facebook des « stylos rouges » est suivi par 70 000 abonnés. Les « stylos rouges » sont considérés comme des interlocuteurs représentatifs des enseignants par la société civile.

Puis, les réseaux sociaux et les blogs sont devenus un lieu d'information et de soutien pédagogique. Des associations de parents d'enfants en situation de handicap, ont construit des blogs pour informer sur en quoi consistaient les différents handicaps. Des enseignants ont mis à disposition de leurs collègues les outils pédagogiques qu'ils ou qu'elles avaient développés pour le contexte de leur classe. Internet a créé des lieux d'échanges où il était possible d'avoir une réflexion sur sa pédagogie libre, sans contrainte d'une bonne parole, à une époque où ces lieux n'existaient pas au sein de l'Éducation nationale (sauf au sein de quelques établissements grâce à une dynamique interne et avec l'aide du chef d'établissement qui faisait écran).

De ces groupes s'est construite une compréhension partagée sur la pédagogie adaptée au contexte actuel des classes. Les dogmes pédagogiques de la bonne parole dite de gauche se sont trouvés naturellement ringardisés chez les enseignants et dans une partie de la population, dont les journalistes. Avec l'Internet, les journalistes ont eu d'autres sources d'informations que les communiqués de presse du ministère et les dogmes de gardiens de la bonne parole dite de gauche, ou les dogmes de la bonne parole des autoproclamés-républicains dans la querelle des républicains contre les pédagogistes.

4.3 Des synthèses de résultats de recherche pour le grand public et les enseignants

Une prise de conscience s'est faite vers les années 2015. Les personnes impliquées de bonne foi dans l'éducation ont abandonné la croyance dans une méthode pédagogique universelle. On a enfin reconnu, que chaque enfant est différent et chaque contexte d'enseignement est différent. Pour gagner en efficacité, il fallait s'appuyer sur l'expertise de l'enseignant qui devait faire avancer sa classe en général et chaque enfant en particulier.

Le Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire), l'instance créée par loi de la refondation de l'école de 2013 (voir § 4.1) a joué un rôle important dans ce changement de croyance en fédérant les chercheurs et les chercheuses dont les actions de recherches allaient dans ce sens. Comme il a été écrit dans le paragraphe 4.1, la loi de refondation de l'école de 2013 avait créé cette instance indépendante composée de scientifiques, de parlementaires et de membres de la société civile, chargée d'évaluer le système scolaire. Cette instance avait accompli un travail reconnu par les

⁶⁶ <https://www.letudiant.fr/educpros/entretiens/francoise-lantheaume-maitre-de-conferences-a-lyon-2-les-enseignants-ne-savent-plus-ce-que-b.html> Les travaux de recherche ont été publiés dans un livre (Lantheaume & Hélaou, 2008).

acteurs de l'école, en traitant de manière apaisée des sujets importants. Elle avait produit des rapports et des conférences, en s'appuyant sur la recherche et des comparaisons internationales.

Les publications sur les mécanismes psychologiques qui impactent les apprentissages scolaires et les inégalités de destin se sont développées, et ont pris en maturité avec la production de livres et d'articles accessible au grand public et avec la production d'outils de formation pour les enseignants.

On peut citer la collection « Mythes et réalités » chez les éditions Retz, dirigée par André Tricot dont le premier livre est paru en 2017⁶⁷, où les croyances pédagogiques sont discutées à la lumière des travaux de recherche. On peut citer, le site collaboratif pour les enseignants géré par les éditions Nathan (lea.fr), qui a conduit à la collection « Du labo à la classe » dont les ouvrages sont écrits en collaboration entre des enseignants et des chercheurs et dont les premiers ouvrages sont parus en 2020. Des médias en ligne comme « The conversation » font le lien entre la recherche et la diffusion d'articles à qualité journalistique. Il est possible de trouver des articles équilibrés sur la notion de méritocratie qui, à la fois, a des effets bénéfiques pour l'effort scolaire « *particulièrement aux élèves à bas statut économique* » et qui, à la fois, peut entraver la prise de conscience qu'en fonction de leurs origines sociales, de leur lieu d'habitation, les élèves ne sont pas à égalité pour accéder aux formations sélectives⁶⁸.

Cette dynamique ne s'est pas arrêtée avec la prise de fonction de Jean-Michel Blanquer au poste de ministre d'Éducation nationale en mai 2017. Pourtant, dès janvier 2018, Ce dernier a créé une nouvelle instance destinée à remplacer le Cnesco, le CSEN (conseil scientifique de l'éducation nationale). Ce conseil est composé uniquement de scientifiques et il est dirigée par Stanislas Dehaene, professeur au collège de France titulaire de la chaire Psychologie cognitive expérimentale. La communication du ministre d'alors indique *qu'il est doté d'un pouvoir consultatif, qu'il pourra être saisi sur tous les sujets afin d'apporter des éclairages pertinents en matière d'éducation et qu'il est chargé de mettre en place les évaluations des élèves.*

Dans l'esprit de Jean-Michel Blanquer, si on s'en tient à ces déclarations vers le grand public, la finalité du CSEN ne semble pas d'aider les enseignants à se construire des compétences pédagogiques utiles pour mieux faire progresser tous les élèves, mais aider le ministre à définir les outils qu'il va imposer. La démarche de Blanquer a eu toutefois l'intérêt de reconnaître l'apport à la pédagogie de la psychologie cognitive qu'il a rebaptisé neurosciences.

Bien que supprimé en juillet 2019, par la loi dite « pour une école de la confiance »⁶⁹, le Cnesco n'a pas disparu. Le 8 janvier 2020, le Cnesco est devenu une chaire du CNAM (conservatoire des arts et métiers). Il a changé de nom mais pas de sigle. Il s'appelle maintenant le « Centre national d'étude des systèmes scolaires ». La présidente de l'ancien Cnesco, la sociologue Nathalie Mons, est devenue titulaire de cette chaire. Le site web du Cnesco⁷⁰ donne accès aux documents et conférences de

⁶⁷ En réalité, le premier ouvrage de cette collection « Apprendre avec le numérique » est paru en 2014 avec une autre couverture, et avant que la collection existe (Amadiou & Tricot, 2014). Cet ouvrage était transgressif par rapport à la bonne parole dite de gauche décrite dans le paragraphe 3.1. Aussi il a fait l'objet de vives critiques lors de sa parution. Les auteurs y décrivent de la manière la plus objective possible, dans quelle situation d'apprentissage, le numérique est utile et dans quelle situation il ne l'est pas. A cette époque, il y avait une croyance, dans le grand public et à la direction de l'Éducation nationale, que le numérique pouvait remplacer les enseignants. Ce n'est plus le cas.

⁶⁸ Darnon, C., (2021), Croire au mérite aide-t-il (ou non) les élèves à réussir ?

<https://theconversation.com/croire-au-merite-aide-t-il-ou-non-les-eleves-a-reussir-167590>

⁶⁹ L'évaluation de l'école est soumise à une nouvelle instance le conseil d'évaluation de l'école (CEE) sous la dépendance du ministre, qui n'évalue non pas le système éducatif et sa gouvernance mais les établissements.

⁷⁰ <https://www.cnesco.fr>

consensus publiés à l'époque où il était une instance de l'Éducation nationale ainsi que ceux du nouveau Cnesco. Les travaux d'origine n'ont pas été perdus.

Enfin, avec le départ de la présidente du Cnesco, Nathalie Mons, nommée en mars 2022 rectrice de Guyane, l'avenir de cette instance était de nouveau en suspens. La situation a été éclaircie Le 12 juillet 2022⁷¹. La gouvernance a été confiée à deux scientifiques déjà impliqués dans les précédents travaux : Agnès Florin dont les travaux portent le développement cognitif du jeune enfant⁷² et André Tricot qui s'intéresse à la difficulté scolaire dans l'école du socle. Une conférence de consensus est annoncée pour la rentrée. Son thème sera « *l'évaluation dans la classe au service de l'apprentissage de l'élève* »⁷³.

Puis, si on se rapporte au site web⁷⁴ de l'instance, la finalité du CSEN a évolué pour être aux services de tous les acteurs de l'éducation : « *Le Conseil scientifique de l'éducation nationale met à la portée de tous les acteurs de l'éducation nationale, parents compris, ses recommandations ainsi que des outils pédagogiques fondés sur la recherche, l'expérimentation et la comparaison internationale.* »

Grâce aux dynamiques décrites dans ce paragraphe, la connaissance des personnes impliquées ou concernées par l'école a progressé sur des sujets cruciaux comme : les mécanismes à l'origine des inégalités, la manière dont se font les apprentissages, le rôle de la motivation à apprendre de l'élève dans l'efficacité de l'enseignement.

4.4 Le vécu des oubliés de l'école

Le système éducatif français n'a pas su pendant longtemps mettre suffisamment d'attention sur les élèves qui avaient du mal à acquérir les apprentissages de base, en particulier ceux d'origines sociales défavorisées. Pendant longtemps, une attention trop approfondie sur ce sujet entraînait une accusation de vouloir stigmatiser certaines populations, ou encore de ne pas vouloir donner une culture générale aux enfants de pauvres. Ces dénigrement ont participé à l'invisibilisation de leur situation et de leurs attentes.

Les travaux et les associations sur le sujet existaient, mais leur médiatisation était faible. On peut signaler l'« Observatoire des Zones Prioritaires » (OZP)⁷⁵, association créée 1990 qui a pour objectif de favoriser les échanges et réflexion sur l'éducation prioritaire. La révolte des banlieues de 2005, par suite du décès de deux jeunes à Clichy-sous-Bois, a déclenché un temps un emballement médiatique, sans pour autant que les causes intrinsèques de mécontentement soient réellement traitées.

Depuis 2015, les articles de journaux, livres, rapports sur ce sujet se sont multipliés déclenchant une prise de conscience chez les personnes de bonne volonté.

⁷¹ <https://www.cnesco.fr/une-nouvelle-gouvernance-pour-le-cnesco/>

⁷² Agnès Florin a notamment écrit le livre « La psychologie du développement, Enfance et adolescence » (Florin, 2016).

⁷³ Le choix du thème de la conférence n'est pas anodin. Les évaluations systématiques installées par Blanquer ne faisaient pas consensus dans la communauté de chercheurs en pédagogie. En effet, elles n'aideraient ni l'élève en lui donnant des repères pour progresser, ni l'enseignant à mieux accompagner l'élève. Les évaluations par sondage avec une méthode de quotas seraient plus précises pour estimer le niveau national. Il y a un risque de trop focaliser sur ce qui est mesuré car facilement mesurable aux dépens de l'ensemble des compétences à transmettre. Généralement, cela déclenche une hiérarchisation des établissements d'un secteur géographique qui se renforce par auto-organisation et conduit les établissements à biaiser les évaluations, et donc à terme à une perte d'efficacité.

⁷⁴ <https://www.reseau-canope.fr/conseil-scientifique-de-leducation-nationale.html>,

⁷⁵ <https://www.ozp.fr/>

Marie-Aleth Grard et Jean-Paul Delahaye se sont saisis de la question des enfants des familles en situation de grande pauvreté⁷⁶. Les auteurs sur le vécu des jeunes qui habitent sur les quartiers en politiques de la ville et des enseignants qui y travaillent sont trop divers et nombreux pour être cités⁷⁷.

4.5 Un engagement de la société civile sur des enjeux

A côté du travail de recherche et de vulgarisation à destination enseignants, la société civile aussi s'est mobilisée en se saisissant des possibilités d'internet. Des personnes ont créé des blogs, écrit des commentaires dans les journaux, ou réagi sur les réseaux sociaux. Il n'est pas possible de faire une synthèse exhaustive aussi quelques exemples sont cités ici.

Il a été possible de parler de deux sujets qui étaient auparavant tabou :

- L'utilité pour le pays de l'enseignement des mathématiques et des sciences,
- L'enseignement professionnel et l'apprentissage.

Le dénigrement construit des mathématiques s'est arrêté vers 2018. Des personnes s'intéressant au sujet sont en réseau sur twitter.

L'enseignement professionnel est victime d'un désintérêt car les personnes qui écrivent sur l'éducation ne sont pas concernés. Pour se renseigner, on peut consulter le blog Michel Abhervé⁷⁸.

Une nouvelle génération de journalistes spécialisés dans l'éducation est arrivée. Ils et elles ont pu s'appuyer sur des sources d'informations que leurs prédécesseurs et prédécesseuses n'avaient pas. L'information sur l'éducation n'est plus quasiment réduite à la recopie des communiqués de presse du ministère, les accusations exagérées contre les « pédagogistes », et les dogmes des gardiens de la bonne parole dite de gauche, comme il y a une quinzaine d'années.

L'AFEV est association reconnue dont la principale activité est d'organiser du mentorat par des étudiantes et étudiants bénévoles pour accompagner des jeunes en difficultés scolaires et créer du lien dans les quartiers populaires. Cette association entreprend également des actions de sensibilisation dont la Journée du refus de l'Échec Scolaire qui a lieu tous les ans depuis 2008. Sans être transgressives, les discussions de ces journées ont accompagné le changement de paradigme en cours⁷⁹.

Des laboratoires d'idées ou des groupes de recherche se spécialisent sur l'éducation ou la jeunesse. Le think tank « vers le haut » créé en 2015 est indépendant des courants dominants⁸⁰.

Enfin, l'autrice a proposé une vision globale du système éducation destinée à faciliter l'implication de la société civile responsable⁸¹ en donnant une lisibilité sur le fonctionnement global. Ce modèle suggère 5 champs d'actions complémentaires : l'environnement social de l'élève, l'école du socle, la préparation de l'école du socle, la diversité des parcours après la 3^{ème}, et l'accompagnement dans l'orientation et de son projet de vie. Chacun des champs doit faire l'objet d'une attention de gouvernance spécifique. Dans chacun des champs, le rôle des acteurs est différent et implique plus ou moins la société civile.

⁷⁶ (Delahaye, 2015), (Delahaye, 2021), <https://www.atd-quartmonde.org/nos-actions/culture-et-education/>

⁷⁷ Voici toutefois quelques livres : Bernardin (2013), Truong (2015), Lahire & al. (2019), Zerrouki (2020).

⁷⁸ <https://blogs.alternatives-economiques.fr/abherve>

⁷⁹ <http://www.lab-afev.org/accueil/refusechecscolaire/>

⁸⁰ <https://www.verslehaut.org/>

⁸¹ Gignoux-Ezratty (2018)

5 La métamorphose aura-t-elle lieu ?

Les enjeux de l'éducation sont connus et reconnus dans la société civile responsable. Outre l'image médiocre de la France à l'international, deux enjeux existent :

- L'incapacité d'un pays à transmettre les compétences de base nécessaires pour dialoguer et comprendre la société, est moralement inacceptable. Pourtant, cela a un coût. Les personnes devront être accompagnées toute leur vie. Ensuite, la cohésion sociale est en danger quand les jeunes pensent ne pas avoir eu leur chance et ne vont plus voter et ont des comportements radicaux.
- Le manque de rigueur dans la réflexion des jeunes diplômés aujourd'hui, inquiète. L'école devrait donner à chaque jeune la capacité de repérer les informations fausses. Le pays a besoin de techniciens, techniciennes, ingénieurs, ingénieures et scientifiques pour gérer les mutations dues aux changements climatiques et à la fin de certaines matières premières. Un dénigrement construit des mathématiques et des sciences qui a duré des dizaines d'années explique la situation.

Il s'agit de deux enjeux vitaux pour le pays, auxquels les citoyens et citoyennes peuvent adhérer quelle que soit leur orientation politique. La priorité au primaire, une plus grande rigueur dans l'organisation des réformes et une meilleure considération des enseignants, sont des orientations qui reçoivent un consensus qui dépasse le clivage entre la gauche et la droite. Des différences de perception subsistent, par exemple, sur le niveau de dépenses acceptables pour l'inclusion scolaire, sur l'offre de parcours d'études après l'école du socle, sur le partage des rôles entre l'école publique et l'école privée.

De surcroît, la métamorphose a déjà commencé. Vers 2015, un basculement a opéré. Il a été reconnu que chaque établissement est différent, chaque classe est différente, chaque élève est différent aussi il fallait arrêter de chercher la méthode pédagogique universelle qui suffirait de dérouler pour que, par magie, les élèves apprennent. Il faut compter sur l'expertise de l'enseignant pour faire avancer la classe en général et chaque élève en particulier. Dans cette perspective, la manière dont un enfant apprend et les causes pour lesquelles il n'apprend pas sont devenues une préoccupation qui a remplacé la dernière méthode pédagogique innovante.

Pendant les personnes qui doivent leur statut dans leur organisation à leur fidélité à une bonne parole sont toujours actives. Les personnes avec un pouvoir dans un milieu politique peuvent choisir un positionnement qui plaît à leur audience sans avoir au préalable réfléchi à l'ensemble des effets induits alors qu'un minimum de rigueur aurait permis d'anticiper et prévoir quels dysfonctionnements seraient amplifiés.

Aussi, sans une responsabilité de celles et ceux qui nous gouvernent ainsi que des partis politiques, et une attention de la société civile en accord avec les enjeux de l'école, la dynamique actuelle peut de nouveau s'enrayer.

5.1 Une nécessaire régulation durable des « blocages systémiques »

Les groupes d'intérêt dont les accords tacites ont bloqué l'amélioration du système éducation pendant 40 ans n'ont aucune raison d'arrêter.

Ils ont perdu du terrain sur ce qui concerne l'école du socle, c'est-à-dire l'enseignement entre le CP et la 3^{ème}. Les pédagogies contraires aux résultats de la recherche ont été abandonnées. La pédagogie se recentre sur la manière dont l'enfant apprend. Elle prend en compte la motivation à

apprendre, et prévoit d'expliciter ce que les enfants issus de milieu populaire ne connaissent pas d'instinct.

Cependant, ce qui concerne l'orientation et les parcours qui doivent être proposés après l'école du socle, est largement impensé comme il est développé dans le paragraphe 2.2.5. Combien de projets pour cette période sont dans le déni du rôle fonctionnel des mathématiques ? Combien sont dans le déni des besoins et des attentes des 55% de la cohorte qui ne sont pas en filière générale ? Combien sont dans le déni de la nécessité de posséder un minimum de capacité d'expression écrite pour tirer bénéfice des apprentissages du lycée général et technologique tels qu'ils sont faits ?

Les enjeux sont forts :

- L'articulation entre l'apprentissage et le lycée professionnel doit être pensée pour que la formation soit utile, que l'étudiant ne soit pas dans une filière qu'il n'a pas choisie, et pour ne pas abandonner les élèves qui ont dû mal à trouver un maître ou une maîtresse d'apprentissage.
- Le lycée général et technologique prépare à la réussite en université. Dans le collège unique, l'accumulation des connaissances est moindre que dans les pays qui ont choisi de mettre en place une voie spécifique pour les élèves les plus performants. Cependant, ceci n'a aucune conséquence, lorsque les élèves ont 3 ans de lycée pour acquérir la capacité de mémoriser, de développer des compréhensions et de rédiger. Si le lycée général et technologique ne permet pas de préparer correctement à la réussite à l'université, les familles qui auront les moyens iront dans les enseignements privés. Or, c'est ce qui semble se préparer.

Par exemple, certains tenants de la bonne parole dite de gauche proclament que le problème est la compétition et l'insuffisance de collectif. Or, la vie réelle a des activités sociales (sans enjeu si ce n'est le bien-être de la sociabilité), des activités en équipe, et des activités compétitives comme quand on cherche un emploi. Pour lutter contre les inégalités scolaires et sociales, il faut aussi apprendre la compétition choisie (mais non imposée) en respectant des règles. Les collégiens, lycéens et étudiants doivent apprendre à accepter l'échec sans se décourager et doivent savoir qu'il n'y a pas de réussite sans effort. En vantant, l'école de la coopération, on peut glisser vers une doctrine où on oublie d'enseigner aux jeunes, les clés de la réussite de la vie d'adulte qui consistent à avoir des règles morales, de gérer des relations sociales, mais aussi de savoir se dépasser et être stratégique tout en restant respectueux quand on veut arriver à un but.

La question de la « méritocratie » est aussi sujette à dérive. Certains parcours du supérieur sont très sélectifs sur des critères académiques. Les élèves qui y sont admis ont le mérite de s'être investis dans le travail scolaire. Cependant, tant à cause du caractère aléatoire du concours, des biais dus à notre école qui explicite insuffisamment ce que les élèves des classes populaires n'apprennent pas d'instinct dans l'environnement familial, de la menace du stéréotype de Steele, des différences de niveau entre les établissements scolaires, il y a un grand nombre de jeunes qui auraient pu réussir s'ils avaient eu une autre vie. Il est important que le grand public ait conscience de cette réalité. Malheureusement, trop souvent les tenants de la bonne parole brandissent la méritocratie de manière à créer une prophétie auto-réalisatrice d'échecs programmés chez les jeunes de milieu populaire, ce qui renforce les inégalités.

5.2 Un besoin de gouvernance éclairée de l'Éducation nationale

La gouvernance de l'Éducation nationale est clairement dysfonctionnelle :

- L'attention de management n'est pas centrée sur les personnes en contact avec les élèves.
- Certaines réformes sont décidées avec un amateurisme surprenant.

L'enseignement ne fonctionne pas comme une production en grande série, où chaque aspect de la production est standardisé. Toutes les situations d'enseignement sont différentes. Aussi la caractéristique la plus importante pour l'efficacité d'un système éducatif, est la capacité de l'enseignant à faire avancer sa classe en général et chaque enfant en particulier. Une telle expertise ne s'obtient pas par des procédures. D'ailleurs, pour améliorer son système éducatif, la Finlande a supprimé son corps d'inspection en 1991. Cette expertise s'obtient par la mise en place d'un environnement de travail qui permet à chaque enseignant d'améliorer naturellement ses compétences et une formation qui lui est utile pour ce but.

Pour cela, il faudrait un changement profond dans la gestion des ressources humaines, à commencer avec la considération par le salaire et un soutien réel vis-à-vis des enfants perturbateurs et des parents consommateurs.

La prise de décision concernant les réformes manque singulièrement de professionnalisme. Le système éducation est un système complexe, aussi tout changement a des effets induits. En s'appuyant sur les acquis de l'expérience et sur la connaissance fonctionnelle du système éducation, il est possible d'anticiper les conséquences de ce qui est planifié. Tant pour la réforme du lycée général, que la réforme de parcoursup, le fiasco était anticipable. Il aurait suffi de faire une étude d'impacts pour en prévoir les conséquences néfastes⁸².

Le nouveau ministre de l'Éducation nationale désigné en mai 2022, Pap Ndiaye a un profil très différent de son prédécesseur. Il n'a pas de croyance déraisonnable dans le management par le chiffre et il a une connaissance fine des mécanismes à l'origine des parcours différenciés en fonction des origines. Toutefois, il est trop tôt pour prévoir qu'elle sera son action.

5.3 Le comportement maîtrisé des partis de gouvernement

Les partis de gouvernement ont délégué la réflexion sur l'éducation. Ceci apparaissait très clairement lors des dernières élections présidentielles et législatives de mai et juin 2022. Tous les partis politiques ont promis la revalorisation du salaire des enseignants, plus importante dans les partis à gauche. Au-delà de cela, la droite basait ses propositions sur les polémiques artificielles de l'affrontement entre pédagogistes et républicains, et la nécessité de revenir à l'autorité. Les partis de gauche n'ont pas eu toujours une démarche critique systématique vis-à-vis de la bonne parole dite de gauche. Aussi, la faible connaissance des problématiques et des enjeux de l'éducation dans les partis politiques est préoccupante.

Cependant, lors des élections législatives, l'alliance des partis de gauche, la NUPES (Nouvelle Union Populaire Ecologique et Sociale) a su s'affranchir des éléments contestables de la bonne parole dite de gauche, décrits dans le paragraphe 5.1. Elle promettait dans son programme des moyens considérables pour l'école primaire et de pérenniser le lycée professionnel dont elle reconnaissait le caractère indispensable. Cependant, il n'y a pas de stratégie alternative⁸³ globale pour l'école.

Devant l'urgence des enjeux, la responsabilité devrait s'imposer dans les partis de gouvernement. Ce n'est pas toujours le cas.

Rappelons-nous des polémiques infondées du parti « Les Républicains » sur une prétendue « théorie des genres » ou sur les programmes d'histoire où on aurait prétendument renforcé l'importance

⁸² On peut raisonnablement se demander quel était le but. Faire une réforme utile ? ou communiquer sur de prétendues bonnes intentions et de diminuer les coûts du système aux dépens des moins informés ?

⁸³ Tous les partis de gauche ont proposé la suppression de Parcoursup, le dispositif qui sert à l'affectation dans les formations du supérieur. Aucun n'a donné de précision sur les caractéristiques du dispositif (indispensable) qui le remplacerait.

donnée à l'islam⁸⁴ lors du quinquennat Hollande. A cette époque, l'urgence était déjà là et tous les partis de gouvernement avaient été associés à la préparation de la loi sur la refondation de l'école.

Dans les partis de gauche, on peut déplorer l'absence de soutien de celles ou ceux qui proposaient de discuter les dogmes qu'ils ou elles pensaient responsables du renforcement des inégalités dans le système éducatif français. Ceci y compris quand l'argumentation était de qualité.

5.4 Une nécessaire vigilance de la société civile éclairée

La métamorphose du paradigme sur l'éducation est bien en route, mais la vigilance reste de mise. Les citoyens, les citoyennes, les laboratoires d'idées, les journalistes engagés, ne doivent pas baisser la garde. Il faut continuer à décrire la réalité de ce qui se passe dans les établissements scolaires, de faire partager le point de vue des jeunes qui ont le sentiment de ne pas avoir eu leur chance, mettre à disposition des analyses rationnelles pour donner les moyens de juger les propositions de celles et eux qui veulent gouverner, rétablir les éléments chiffrés quand ceux communiqués sont erronés, signaler les généralisations abusives de résultats de recherche.

L'engagement de la société civile est indispensable pour réguler les consensus tacites inévitables entre intérêts particuliers, et ainsi permettre la transformation de notre système éducatif vers plus d'efficacité, puis plus d'efficience.

6 Références

Amadiou, F., Tricot, A. (2014), *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités*, Éditions Retz, Collection Savoirs pratiques, octobre 2014.

Berlioux, S., Fourquet, J., Peltier, J. (2019), *Jeunes des villes, jeunes des champs : la lutte des classes n'est pas finie*, novembre 2019, Fondation Jean Jaurès, <https://www.jean-jaures.org/publication/jeunes-des-villes-jeunes-des-champs-la-lutte-des-classes-nest-pas-finie/>

Bernardin, J. (2013), *Le rapport à l'école des élèves des milieux populaires*, Edition de boeck

Bouchard, P. (2022), *Jean-Michel Blanquer, L'Attila des écoles, deuxième édition*, éditions du croquant.

Bouchez, A. (1994), *Livre blanc des collèges*, ministère de l'Éducation nationale

Brinbaum, Y., Hugrée, C., Poullaouec, T. (2018), *50 % à la licence... mais comment ? Les jeunes de familles populaires à l'université en France*, INSEE, Yaël Brinbaum, Cédric Hugrée et Tristan Poullaouec, le 13/06/2018 – Economie et Statistique n°499-2018, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3546914?sommaire=3546921>

Collectif (2022) « *Consultation sur la place des mathématiques* » : *une réponse inadaptée aux problèmes du lycée*, Communiqué du collectif des sociétés savantes et associations de mathématiques, informatique, biométrie, biophysique, physique-chimie, classes préparatoires scientifiques du 23 février 2022, ADIREM, AEIF, APMEP, ARDM, CFEM, EPI, Femmes Ingénieures, Femmes et Mathématiques, Femmes et Sciences, GEM, SFB (biométrie), SFB (biophysique), SfdS, SIF, SMAI, SMF, UDPPC, UPA, UPS, <https://www.apmep.fr/Consultation-sur-la-place-des>

Dangouloff, N., Tessier, D., Shankland, R. (2022), *Stimuler l'envie d'apprendre – Les leviers de la motivation*, Editeur Nathan et Lea.fr, collection du Labo à la classe, mai 2022.

Darnon, C. (2021), *Croire au mérite aide-t-il (ou non) les élèves à réussir ?* The conversation, <https://theconversation.com/croire-au-merite-aide-t-il-ou-non-les-eleves-a-reussir-167590>

⁸⁴ Ce qui était faux. L'importance relative donnée à l'enseignement des principales religions n'avait pas changé.

- Deci, E. & Ryan, R. M. (2008)**, *The “What” and “Why” Goals Pursuits: Human Needs and Self-Determination of Behavior*, *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268, https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- DEPP (2015)**, *Acquis des élèves au collège : les écarts se renforcent entre la sixième et la troisième en fonction de l'origine sociale et culturelle*. Note d'information – N°25 – Août 2015
<https://www.education.gouv.fr/acquis-des-eleves-au-college-les-ecarts-se-renforcent-entre-la-sixieme-et-la-troisieme-en-fonction-6467>
- Delahaye, J.-P. (2015)**, *Grande pauvreté et réussite scolaire, Le choix de la réussite scolaire*, Rapport à madame la ministre de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, mai 2015, <https://www.education.gouv.fr/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous-8339>
- Delahaye, J.-P. (2021)**, *Exception consolante, un grain de pauvre dans la machine*, Récit, Editions de la librairie du Labyrinthe
- Donzelot, J. (2014)**, *Les politiques publiques d'équité d'accès à l'enseignement supérieur en France et en Angleterre – Une étude comparative*, Thèse de doctorat à l'EHESS, novembre 2014
- Dubet, F., Duru-Bellat, M. A. Bergounioux, A., Gauthier, R.-F. (1999)**, *Le collège de l'an 2000*
- Fauroux, R., Chacornac, G., Mabit, R., Boyer, R., Lefebvre, R. (1996)**, *Pour l'école, Rapport de la commission présidée par Roger Fauroux*, Calmann-Levy
- Florin, A. (2016)**, *La psychologie du développement, Enfance et Adolescent*, 2^{ème} édition, DUNOD
- Gignoux-Ezratty, V. (2018)**, *La systémique pour comprendre les crises du système éducatif français*, *Acta Europeana Systemica* n°8 - <https://doi.org/10.14428/aes.v8i1.56293>
- Gignoux-Ezratty, V. (2019)**, *La dyslexie, quand l'écrit n'a pas de sens*, *Res-Systemica*, volume 19. <http://www.res-systemica.org/afscet/resSystemica/vol19-automne-2019/res-systemica-vol-19-art-05.pdf>
- Gignoux-Ezratty, V. (2020)**, *Déconfiner la perception scientifique en France*, *Acta European Systemica* n°10, - <https://doi.org/10.14428/aes.v10i0.59573>
- Gignoux-Ezratty, V., Micaud, V. (2018)** Représenter le Système Éducation pour mieux le gouverner. Quel défi ! - Les entretiens de l'AFSCET, Paris, Université Panthéon-Assas, 1er décembre 2017 <http://www.afscet.asso.fr/entretiens-afscet/entretiens-afscet2017/SystemeEducationEzratty.pdf>
- Goïgoux, R. & al. (2016)** - *Lire et Ecrire – Rapport de recherche – Etude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages* – Sous la direction de Roland Goïgoux - Université de Lyon – ifé (Institut Français de l'éducation) – ENS de Lyon
- Houdé, O. (2014)**, *Apprendre à résister*, Olivier Houdé
- Joutard, P. (2001)**, *Rapport sur l'évolution du collège*, ministère de l'Éducation nationale, mars 2001, <https://www.vie-publique.fr/rapport/24756-rapport-sur-levolution-du-college>
- Kahneman, D. (2011)**, *Système 1 Système 2 – Les deux vitesses de la pensée*, Daniel Kahneman
- Kelly, P. (2021)**, *Lessons in failure on education need to be learnt*, *The Australian*, le 24 juillet 2021, <https://www.primaryfocus.org.au/media/lessons-in-failure-on-education-need-to-be-learnt>
- Lahire, B. & al. (2019)**, *Enfances de classes, De l'inégalité parmi les enfants*, sous la direction de Bernard Lahire, Editions du Seuil, Août 2019
- Lantheaume, F., Hérou, C. (2008)**, *La souffrance des enseignants – Une sociologie pragmatique du travail enseignants*, Presse universitaire de France
- Legifrance (2015)**, Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015 relatif au socle commun de connaissances, de compétences et de culture, <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000030426718/>
- Legrand, L. (1982)**, *Pour un collège démocratique* – Rapport au ministre de l'Éducation nationale, La documentation Française, Paris.
- Micaud, V., Gignoux-Ezratty, V. (2021)**, *L'orientation de fin de 3^{ème} : un impensé des théoriciens de l'école*, Août 2021, Blog Mediapart, <https://blogs.mediapart.fr/viviane-micaud/blog/240821/lorientation-de-fin-de-3eme-un-impense-des-theoriciens-de-lecole>

- Moussa, J., Peretti, C., Secretan, D. (2007)**, *La série scientifique au cycle terminal du lycée : articulation avec le cycle de détermination et orientation vers les études supérieures*, Rapport n°2007-090 - Inspection générale de l'Éducation Nationale – Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche – novembre 2007, <https://www.education.gouv.fr/la-serie-scientifique-au-cycle-terminal-du-lycee-articulation-avec-le-cycle-de-determination-et-41192>
- OCDE (2017)**, *Résultats du PISA 2015, Volume II*, https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/resultats-du-pisa-2015-volume-ii_9789264267558-fr
- OCDE (2019)**, *Résultats du PISA 2018, Résumé Volumes I, II & III*, <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>
- Olano, M. (2016)** *Les stades du développement cognitif, de Piaget à aujourd'hui*, Cercle Psy N°22 – Septembre/octobre/novembre 2016, https://www.scienceshumaines.com/les-stades-du-developpement-cognitif-de-piaget-a-aujourd-hui_fr_36832.html
- Thélot, C. (2004)**, *Pour la réussite de tous les élèves*, rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'école, sous la direction de Claude Thélot, La Documentation française
- Truong, F. (2015)**, *Jeunesses françaises, bac+5 made in banlieue*, Editions de la découverte, collection « L'envers des Faits »
- WatreLOT, P. (2021)**, *Je suis un pédagogue, Gommer les clichés pour construire une meilleure école*, 2021, ESF – Sciences Humaines
- Zerrouki, R. (2020)**, *Les Incasables*, Editions Robert Lafont, Août 2015