

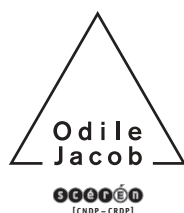
Luc FERRY

Lettre à tous ceux qui aiment l'école

*Pour expliquer
les réformes en cours*

Xavier DARCOS
Où voulons-nous aller ?

Claudie HAIGNERÉ
Demain, la science



Les droits perçus sur cet ouvrage par le ministère de la Jeunesse,
de l'Éducation nationale et de la Recherche seront affectés
aux actions menées dans le cadre du plan en faveur des handicapés.

© ODILE JACOB, PARIS, 2003

© CNDP, PARIS, 2003

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L.122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

AVANT-PROPOS

Le grand ministère dont nous avons ensemble la charge a pour mission de relever le défi essentiel pour l'avenir culturel, économique et social de notre pays : le défi du savoir et de l'intelligence. Les Français sont profondément attachés à leur école dans laquelle ils réaffirment régulièrement leur confiance. La France dispose d'un potentiel exceptionnel de recherche, et les jeunes, qui supportent de plus en plus mal de voir leur image associée injustement à celle des incivilités, sont tout disposés à s'engager, y compris sur les chemins de la connaissance. Il serait cependant irresponsable de notre part de sous-estimer les difficultés, de ne pas avoir conscience des tensions qui parcourent aujourd'hui notre système de formation et de recherche.

D'autant que ces dernières années ont vu les attentes se multiplier à son égard. Nous avons certes largement gagné la bataille quantitative mais, pour autant, la fracture scolaire n'a pas encore été réduite de manière réellement significative : fracture entre les élèves bien intégrés et les autres, entre les filières « nobles » et celles

auxquelles on n'accorde pas une égale dignité, entre les établissements ou les quartiers plus ou moins favorisés et ceux que l'on préfère trop souvent ignorer, fractures diverses, mais toutes exacerbées par les actes insupportables de violence et d'incivilité... Force est de constater que le souci de « mettre l'élève au centre du système éducatif » n'a pas suffi à les réduire. Il est donc urgent, après avoir analysé les causes principales de ces dysfonctionnements, d'y apporter les remèdes indispensables pour relancer notre système éducatif sur le chemin de la réussite.

Notre action s'inscrit bien sûr dans le cadre des missions fondamentales de l'école : instruire, c'est-à-dire transmettre des connaissances et une culture ; éduquer, c'est-à-dire former le futur adulte et le futur citoyen dans une société démocratique ; enfin préparer à la vie professionnelle. Ces objectifs ne peuvent être valablement atteints qu'en réduisant les inégalités devant l'école, inégalités qui sont aujourd'hui aggravées par la mise en cause de la légitimité des savoirs scolaires par de trop nombreux élèves. Notre priorité est bien en tout premier lieu de revaloriser les savoirs en leur redonnant sens et autorité.

Ce doute n'épargne pas le domaine de la recherche et de l'enseignement supérieur. Si la qualité et le dynamisme de nos chercheurs sont incontestables, nous n'en sommes pas moins confrontés, comme la plupart des pays occidentaux, à une crise préoccupante des vocations scientifiques. Nous risquons à terme de ne

plus avoir les viviers nécessaires pour renouveler les universitaires et les chercheurs qui partiront à la retraite et de ne plus irriguer suffisamment les secteurs de la recherche publique et privée indispensables au développement et à la richesse de la France. Cette désaffection tient sans doute au fait que la science est aujourd'hui davantage associée à la notion de risque qu'à celle de progrès. Une telle situation nous impose de conduire une politique de sensibilisation à la culture scientifique qui devra toucher tous les élèves dès le plus jeune âge. Faut-il rappeler que le manque de culture scientifique risque de produire, si l'on ne réagit pas, des citoyens de seconde zone, incapables de comprendre l'origine et le sens des principales évolutions de notre temps ?

Notre démarche sera conforme à celle que le Premier ministre a définie pour l'action du gouvernement : d'abord identifier les principaux points de blocage de la société française, ensuite choisir quelques réformes clés prioritaires en favorisant et en privilégiant les initiatives des acteurs de terrain. Qui peut encore croire au mythe de la « Grande Réforme » ? Nous voulons donner à chaque école, à chaque établissement, à chaque laboratoire de recherche les moyens de mener une politique d'amélioration constante de la qualité du service d'enseignement et de recherche.

Nous avons souhaité vous présenter dans ce petit livre les réformes clés que nous avons engagées. À celui d'entre nous qui a la responsabilité de l'ensemble du ministère

revenait la mission de tracer le projet global, mais il était aussi souhaitable que chaque ministre délégué précise sa façon personnelle d'envisager ses compétences propres. Notre projet, quelle que soit la cohérence que nous avons voulu lui donner, ne réussira pas sans vous. Il doit faire l'objet d'un large débat avec l'ensemble des acteurs et des partenaires de notre système de formation et de recherche. À cette fin, nous organiserons, au cours des prochaines semaines, des rencontres en régions avec des élus, des parents d'élèves, des enseignants, des jeunes, des responsables économiques, des chercheurs, bref, avec tous ceux qui s'intéressent à la jeunesse, à l'école et à la recherche, avant d'ouvrir un grand débat devant le Parlement avant l'été. Nous comptons beaucoup sur ces échanges pour développer notre action dans un sens qui réponde mieux encore aux attentes qu'ils auront révélées¹. Comme l'ont souhaité le président de la République et le Premier ministre, l'objectif de ce débat est bien de réconcilier la société avec la recherche, la Nation avec son école.

Luc Ferry

Ministre de la Jeunesse, de l'Éducation nationale
et de la Recherche

Xavier Darcos
Ministre délégué
à l'Enseignement scolaire

Claudie Haigneré
Ministre déléguée
à la Recherche et
aux Nouvelles Technologies

1. Vous pouvez nous adresser vos réactions, critiques, suggestions et propositions sur le site : education.gouv.fr – Un débat animé et nourri nous permettra de mieux dégager les enjeux en matière d'éducation et de recherche, et les initiatives qu'ils appellent.

Luc Ferry

LETTRE À TOUS CEUX
QUI AIMENT L'ÉCOLE

POUR OUVRIR LE DÉBAT

Depuis plusieurs mois maintenant, je mets en œuvre des réformes qui couvrent progressivement l'ensemble des secteurs placés sous ma responsabilité. Vous savez, par exemple, que la prévention de l'illettrisme, la lutte contre la violence scolaire ou encore la valorisation de l'enseignement professionnel constituent pour moi des priorités. Pourquoi ces choix, et plusieurs autres encore, ont-ils été faits ? Comment peut-on les réaliser sur le terrain ? Comment s'articulent-ils entre eux pour former un programme cohérent, animé d'une réelle ambition ? À ces questions légitimes, je veux vous apporter les réponses que vous êtes en droit d'attendre.

Mais je voudrais aussi ouvrir, avec vous, la discussion sur les suites et les compléments qu'il convient d'apporter à mon action. Bien qu'ils soient souvent beaucoup plus difficiles qu'on ne le croit à première

vue, rien ne justifie au fond que les problèmes soulevés par notre école continuent à se traiter seulement entre « spécialistes ». Les questions de la violence dans les établissements, de l'égalité des chances, des compétences dévolues aux collectivités, de la mission des enseignants, des objectifs ultimes et du sens de notre éducation sont l'affaire de tous les citoyens et de leurs représentants : quoi de plus naturel que d'en débattre devant le Parlement ?

D'ores et déjà, **dix réformes de grande envergure** s'imposent à nous comme des urgences. Je voudrais d'entrée de jeu les énumérer avant de les justifier par une brève analyse de quelques traits saillants de notre situation actuelle. Ensuite, j'en détaillerai de manière plus approfondie les principaux axes afin que chacun puisse bien comprendre le sens de notre action.

1. Prévenir et combattre l'illettrisme, en commençant dès le cours préparatoire. Il est inacceptable, en effet, que près de 15 % des élèves entrant en classe de sixième ne sachent pas correctement lire et écrire. Si l'on ajoute tous ceux qui n'ont pas, en ce domaine, l'aisance suffisante pour suivre sans difficulté les enseignements du collège, c'est plus d'un tiers des élèves de sixième qui entrent dans cette classe sans avoir acquis les compétences nécessaires en lecture et en écriture.

2. Revaloriser la voie professionnelle et repenser, dès le collège, l'articulation entre enseignement général et enseignement professionnel : il faut réaménager le collège qui doit être unique dans ses objectifs et diversifié dans ses modalités, en même temps que l'on doit chercher véritablement à offrir à tous les élèves des chances réelles de réussite. Cent cinquante-huit mille jeunes ont quitté l'année dernière notre système scolaire sans diplôme ou sans qualification. C'est insupportable et il est évident qu'il faut diversifier davantage les parcours de formation, afin d'ouvrir aux jeunes qui ne s'accommodent pas du collège actuel d'autres voies pour faire valoir leurs talents. Dans cet esprit, diverses formes d'alternances entre les enseignements généraux et les enseignements professionnels seront proposées.

3. Combattre l'échec au niveau des premiers cycles universitaires, notamment grâce à une meilleure orientation ainsi qu'à la mise en place de cours de culture générale adaptés à chaque voie de formation. Trop de jeunes étudiants manquent en effet des repères culturels indispensables pour s'approprier efficacement les savoirs dispensés à l'université. Il faut en outre *poursuivre le plan social étudiant*, destiné à aider ceux qui en ont besoin à continuer leurs études en France ou à l'étranger.

4. Lutter contre l'incivilité et la violence aux côtés des enseignants, afin de les aider à restaurer leur autorité et à recentrer leur métier sur ses vraies missions qui

résident avant tout dans la transmission des savoirs. Les formes traditionnelles de l'autorité et de la sanction sont trop souvent battues en brèche. Je vous proposerai une véritable action sur trois plans : la prévention, qui reste l'essentiel ; la sanction, qu'il faudra parfois réinventer ; et la pédagogie, notamment pour encourager davantage encore le travail en équipe et sur projets.

5. Mieux prendre en charge le handicap. Malgré des efforts réalisés ces dernières années, l'obligation qui nous est faite d'accueillir tous les enfants scolarisables n'est pas encore remplie, particulièrement dans l'enseignement secondaire où les dispositifs d'intégration sont notoirement insuffisants. Selon le souhait du président de la République, nous y satisferons enfin, de même que nous nous engageons à améliorer considérablement l'accueil et l'accompagnement des familles, trop souvent astreintes aujourd'hui à un véritable parcours du combattant pour trouver un établissement capable de prendre en charge leurs enfants dans de bonnes conditions.

6. Favoriser l'engagement des jeunes. Entre la vie scolaire et la vie privée, intime, il existe un vaste espace, celui de la société civile, où les jeunes pourraient s'engager dans la réalisation de projets d'utilité publique pourvu qu'on les y aide. C'est l'occasion de développer une éducation à la responsabilité personnelle et à la vie sociale, complémentaire de l'éducation scolaire et universitaire ou de la formation professionnelle.

7. Améliorer la formation des enseignants. Elle doit privilégier, plus qu'aujourd'hui, l'acquisition des connaissances nécessaires à une maîtrise des programmes et le savoir-faire indispensable à l'exercice quotidien du métier dans les classes. Les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ont dû, au cours de leur jeune histoire, répondre à une multiplicité de demandes (priorités ministérielles, nouveaux enseignements, recherches pédagogiques, etc.) qui ont eu tendance à transformer leurs plans de formation en une sorte de mosaïque dont beaucoup d'étudiants se plaignent. Il est temps de recentrer la formation sur les principales exigences du métier.

8. Favoriser la mobilité des étudiants et la reconnaissance des diplômes dans toute l'Europe, et offrir plus d'autonomie aux universités. Les enjeux de cette réforme, en apparence technique, sont en vérité essentiels pour les jeunes. Il faut réaliser l'harmonisation des diplômes européens et offrir davantage d'autonomie aux universités qui pourront ainsi valoriser plus aisément leurs spécificités et leurs pôles d'excellence.

9. Stopper la crise des vocations scientifiques et revaloriser la place de la science dans la cité. C'est un phénomène européen, et même plus généralement occidental, qui devient réellement inquiétant. La baisse des vocations scientifiques dans les premiers cycles universitaires tend à prendre des proportions considérables. Un

plan de redressement est nécessaire, qui doit commencer dès l'école primaire, se développer au collège, puis au lycée, et s'achever à l'université.

10. Accomplir la décentralisation, permettre aux établissements d'avoir une plus grande autonomie de gestion et les inviter à mettre en place des chartes de qualité. Il faut incarner notre service public, le faire descendre au bon niveau de responsabilité où il trouve son efficacité véritable. Nous expérimenterons une plus grande autonomie de gestion qui devra permettre aux établissements de prendre des engagements (en matière d'accueil des parents, d'orientation des élèves, de formation continue des adultes, de lutte contre la violence, etc.) et d'y répondre dans un esprit de responsabilité. L'autonomie des établissements pourrait être à cet égard la clé de toutes les autres réformes.

Il ne s'agit pas ici de rechercher l'exhaustivité : bien d'autres questions mériteraient d'être évoquées. Comment intégrer en profondeur les nouvelles technologies dans nos démarches pédagogiques ? Comment mieux tirer parti de l'association de l'enseignement privé au service public d'éducation ? Comment développer notre politique de prévention, dans le domaine de la santé scolaire ou de l'éducation à la sécurité routière ? La liste de nos chantiers est à la mesure des

attentes que la société française manifeste à l'égard de l'école. Par ailleurs, un travail de fond sera très bientôt entrepris, notamment dans le cadre de la décentralisation, sur l'information et l'orientation des jeunes : c'est à juste titre un des premiers sujets de préoccupation des élèves, des étudiants, des apprentis et des familles, et les pratiques actuelles en la matière ne donnent pas assez satisfaction. Enfin, certaines initiatives prises par mes prédécesseurs répondent à une évidente nécessité et méritent d'être poursuivies : c'est le cas, notamment, de l'enseignement des langues étrangères à l'école ou des efforts entrepris en faveur des arts.

Il faut pourtant afficher des priorités et s'y tenir. D'autres eussent été possibles – par exemple, on aurait pu insister sur l'« élitisme républicain » et la valorisation de l'excellence plutôt que sur la lutte contre la fracture scolaire –, mais il faut choisir sa politique en fonction des besoins que l'on estime les plus urgents et agir dès lors avec constance et détermination.

J'entrerai plus loin dans le détail de ces dix réformes et de leur mise en œuvre. Mais ces premières remarques permettent déjà, me semble-t-il, de percevoir les **contours du projet d'ensemble**.

Pour donner à tous les moyens d'avoir une qualification et de réussir, nous concentrerons nos efforts sur deux objectifs majeurs. Il s'agit d'abord de **réduire la « fracture scolaire »**, de combattre l'échec auquel se voient relégués, sans vrais recours, tant de jeunes : c'est l'objet des six premières réformes parmi les dix que l'on

vient d'évoquer. Les quatre autres priorités retenues correspondent au souci de donner aux écoles et aux établissements d'enseignement les moyens de mener une politique d'amélioration constante de la qualité des services rendus : accueil des familles, information et orientation des élèves, efficacité des soutiens pédagogiques en termes de résultats, par exemple.

- S'agissant de la lutte contre la fracture scolaire, les réformes entreprises visent à apporter des solutions appropriées aux différents niveaux stratégiques du système éducatif. C'est dans cet esprit, notamment, que j'ai conçu le plan de prévention de l'illettrisme à l'école, mais aussi les nouveaux dispositifs en alternance qui permettent de repenser l'articulation entre enseignement général et enseignement professionnel dès le collège, ainsi que les mesures qui touchent les premiers cycles universitaires. La scolarisation des élèves handicapés et les soutiens apportés à l'engagement des jeunes hors du temps scolaire participent également de l'effort pour réduire les inégalités face à l'éducation.
- Les réformes visant à une meilleure qualité ou à une efficacité accrue des fonctions assurées par nos établissements d'enseignement sont évidemment complémentaires des précédentes : elles se proposent de mobiliser au mieux les forces dont nous disposons pour assurer la réussite de tous. La création de nouveaux dispositifs implique parfois un effort financier particulier : nous n'avons pas hésité à le décider

lorsque c'était nécessaire, comme en témoigne, entre autres, l'ouverture de 30 000 postes aux concours de recrutement de 2003 décidée par le Premier ministre, Jean-Pierre Raffarin. Mais on doit sortir de l'illusion que l'augmentation indéfinie et sans nuance des moyens suffit à résoudre toutes les difficultés : depuis dix ans, les performances des élèves stagnent globalement alors que le budget de l'Éducation nationale ne cesse de progresser. Il faut que nos établissements, dotés le cas échéant d'une plus grande autonomie, s'engagent, notamment dans le cadre de la décentralisation, sur des objectifs qualitatifs, que les leviers d'action leur soient enfin donnés afin de rendre plus visibles les immenses services qu'ils rendent à la Nation et que, pour ce faire, ils acceptent aussi, en échange de cette autonomie plus grande, de passer d'une logique de l'accroissement indéfini des moyens à une logique de l'amélioration des résultats.

Encore faut-il, pour y parvenir, prendre la mesure exacte des difficultés réelles auxquelles nous nous heurtons encore aujourd'hui.

Première partie

**L'ÉTAT DE L'ÉCOLE :
UN DIAGNOSTIC**

Chapitre premier

CE QU'IL NOUS FAUT AMÉLIORER

Je n'entends nullement sous-estimer les nombreux et grands progrès accomplis au cours des dernières décennies. Au prix d'un effort considérable – effort pédagogique des enseignants, effort financier de la Nation –, le système éducatif a répondu à la demande de la société française par un développement dont on ne peut nier qu'il a permis à un plus grand nombre de jeunes d'accéder à de meilleurs niveaux de formation. Qui ne l'a pas souhaité pour ses propres enfants? Cette progression a aussi assuré à notre pays une élévation considérable du niveau de qualification de sa population active, niveau maintenant comparable à celui de l'ensemble des pays développés. L'Éducation nationale a ainsi obtenu des résultats qu'un vrai bilan sans faux

procès se doit de reconnaître. Il serait donc injuste et inexact de ne voir que déclin dans les évolutions de l'école, et de méconnaître ses réussites.

Cependant différents signes montrent que, depuis les années 1990, cette dynamique marque le pas. Et, si l'on veut réformer, il est inutile de se voiler la face. Je vous propose au contraire de repérer ensemble certains mauvais résultats de notre système éducatif pour affronter les difficultés et tenter de les surmonter par des réponses appropriées.

L'ÉVOLUTION DU SYSTÈME ÉDUCATIF AU COURS DU DERNIER DEMI-SIÈCLE

L'histoire de ces quarante dernières années s'est caractérisée par un développement régulier et considérable de la scolarisation. La pression démographique, le contexte économique et la demande sociale d'éducation ont poussé à un allongement continu de la scolarité. Les différents niveaux d'enseignement ont ainsi connu, chacun à leur tour, les effets de ce que l'on a appelé, selon une expression de Louis Cros, l'« explosion scolaire » : explosion des effectifs, mais aussi généralisation de l'enseignement secondaire puis supérieur.

Dès les années 1960, s'amorce un mouvement qui voit croître spectaculairement le nombre des lycéens et des collégiens, avant qu'une seconde mutation ne se produise dans les années 1980. Entre 1975 – année où la réforme Haby programme la naissance d'un collège unique – et 1985, la classe de cinquième était en effet restée un « palier d'orientation » : ce n'est qu'à partir de 1985 que s'engage un mouvement continu d'augmentation du taux de passage en quatrième générale. Parallèlement, les taux

de redoublement diminuent, et l'entrée dans les formations professionnelles tend à être reportée après la classe de troisième : le niveau moyen de qualification exigée s'élève pour permettre les adaptations nécessaires aux besoins d'une économie moderne.

La création et le succès du baccalauréat professionnel, à partir de 1985, marquent clairement cette évolution. S'agissant du passage en seconde générale et technologique, la progression d'abord considérable (+ 10 points de 1984 à 1990) s'interrompt au début des années 1990, après avoir atteint un taux de plus de 64 % : on assiste ensuite à une stagnation, voire à un certain rééquilibrage au profit des filières professionnelles. La progression des résultats du baccalauréat, avec ses conséquences sur l'accès à l'enseignement supérieur, est encore plus spectaculaire. Ici aussi, après la croissance exceptionnelle des années 1960, on retrouve un rythme particulièrement soutenu depuis 1985. L'indicateur le plus significatif est celui qui donne le pourcentage d'une classe d'âge obtenant le baccalauréat : 4,9 % en 1950, 19 % en 1970, 25 % en 1980, 43 % en 1990, 62,7 % en 1995. Cette croissance spectaculaire du système éducatif en a modifié l'architecture : le collège devient un « collège pour tous », les collèges d'enseignement technique deviennent des lycées professionnels. De nouvelles voies de formation se développent dans les lycées : la série économique et sociale et les séries technologiques à partir des années 1960, les baccalauréats professionnels dans les années 1980.

En progression régulière, les séries technologiques et professionnelles conduisent aujourd'hui au baccalauréat presque autant d'élèves que les séries générales.

En même temps, la vie des classes s'est profondément modifiée : les enseignants ont le sentiment que leur métier devient plus difficile au fur et à mesure que leur public devient plus hétérogène.

Trois signes d'alerte : les mauvais chiffres de notre système scolaire

Le scandale de l'illettrisme

Ce sont d'abord les chiffres de l'illettrisme qui ne sont pas bons et qui, surtout, stagnent ou empirent depuis plus de dix ans. Leur réalité a été niée pendant des années. Pour des raisons idéologiques, elle continue de l'être encore aujourd'hui par certains politiques, lors même que les meilleurs spécialistes, tout autant que les enseignants dans les classes, sont d'accord entre eux sur l'ampleur du problème. Pour ne pas être soupçonné de céder en la matière à un esprit partisan, je me référerai à un rapport commandé en 1998 par Ségolène Royal à l'Inspection générale de l'Éducation nationale. Ce rapport qui devait malheureusement, selon un usage bien établi, rester lettre morte, s'ouvrait sur ce simple constat :

« Selon les années, ce sont entre 21 et 42 % des élèves qui, au début du cycle 3 (entrée en CE2) paraissent ne pas maîtriser le niveau minimal des compétences dites de base en lecture ou en calcul ou dans les deux domaines. Ils sont entre 21 et 35 % à l'entrée au collège¹ ».

Cela ne signifie évidemment pas que 35 % des élèves ne savent pas *déchiffrer* à l'entrée en sixième, mais que, si l'on y regarde d'un peu plus près, entre 10 et 15 %

1. Ministère de l'Éducation nationale, *Améliorer l'efficacité de l'école primaire*, rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale remis à Ségolène Royal en juillet 1998.

d'entre eux n'y parviennent pas, et qu'un pourcentage sans doute équivalent, voire légèrement supérieur, d'élèves annoncent sans vraiment pouvoir comprendre le sens de ce qu'ils lisent tant l'effort consacré au seul déchiffrage est intense. Ne parvenant pas à dégager les significations d'un récit, même simple, ils sont donc, et c'est là l'essentiel, pour ainsi dire « exclus » de ce que l'on pourrait nommer la lecture « par plaisir ». Le plus inquiétant peut-être est que les meilleures enquêtes sur le sujet indiquent que les performances ont en la matière significativement baissé depuis les années 1920, alors même que le nombre d'élèves par classe a diminué considérablement et que la réflexion sur l'apprentissage de la lecture et ses méthodes n'a cessé de se développer.

Bien sûr, beaucoup d'enfants disposent aujourd'hui, dans notre pays, d'accès à l'information, aux loisirs culturels, à la pratique des langues étrangères très supérieurs à ceux qui étaient proposés aux générations précédentes. L'école elle-même s'est ouverte à un grand nombre de sujets et d'activités qu'elle ignorait autrefois. Nul doute que les jeunes en retirent un enrichissement personnel dont la plupart auraient jadis été privés. Reste que cela n'a pas l'influence positive que l'on aurait pu imaginer sur la maîtrise de la langue.

La question des causes mérite donc réflexion. Il faudra y revenir. Celle des effets, à tout le moins, est incontestable : un enfant qui lit et écrit mal sera, quelles que soient ses aptitudes par ailleurs, en grande difficulté

dans toutes les autres matières. Bien plus : il suffit de connaître un tant soit peu la réalité des cours préparatoires – l'année cruciale où les enfants sont censés apprendre vraiment à lire et à écrire, même si cet apprentissage commence en grande section de maternelle et se poursuit au CE1 – pour savoir qu'ils vivent très mal le fait de rater cette étape essentielle : pour la première fois peut-être, ils ont l'impression de ne pas être « comme les autres », de ne plus faire partie du groupe, d'avoir manqué une marche. À cet âge, les petits sont volontiers conformistes : rien ne leur est plus pénible que le sentiment d'être « à part ». Très vite, ils s'enferment en eux-mêmes, et le pli est pris. C'est pourquoi l'échec en matière d'apprentissage de la lecture est sans doute la matrice de tous les échecs ultérieurs. C'est en ce sens la priorité des priorités que de le prévenir par tous les moyens dont nous pouvons disposer.

*CONNAISSANCES EN FRANÇAIS
ET EN CALCUL DES ÉLÈVES
DES ANNÉES 1920 ET D'AUJOURD'HUI*

On découvrit en 1995 que les archives départementales de la Somme détenaient encore environ 9 000 copies de certificat d'études primaires des années 1923, 1924, 1925. De là l'idée d'organiser une comparaison entre les performances des élèves de l'époque et ceux d'aujourd'hui, afin de pouvoir enfin trancher de manière objective la fameuse question de la « baisse de niveau ». Le sujet étant en lui-même hautement polémique, il fallait d'abord éliminer tous les « biais », tout ce qui pouvait fausser cette compa-

raison : choisir, donc, des populations *a priori* comparables en termes d'âge, d'origine sociale, de niveau scolaire, etc., ne retenir que les sujets encore pertinents par rapport aux programmes et aux élèves d'aujourd'hui, tenir compte du fait que les instituteurs de l'époque préparaient leurs meilleurs élèves toute l'année, etc. Ce qui fut fait et, on peut le dire, bien fait, sous la direction éclairée de Claude Thélot, l'un de nos meilleurs spécialistes du système scolaire. Le résultat, comme on pouvait s'y attendre, est contrasté selon les différents domaines évalués. Mais, en ce qui concerne la maîtrise de la langue proprement dite, et notamment celle de l'orthographe et de la grammaire, l'enquête ne laisse aucun doute : « Les élèves d'aujourd'hui ont commis, en moyenne, sur les dictées proposées, environ deux fois et demie plus de fautes que ceux des années 1920... La baisse est plus prononcée pour les garçons que pour les filles. Depuis un siècle, les compétences orthographiques des élèves ont donc d'abord crû puis décliné, le niveau moyen d'aujourd'hui étant inférieur à celui des années 1920, mais supérieur à celui qui prévalait au début de la III^e République... Pour la connaissance de la langue (analyse grammaticale, conjugaison, voire analyse logique), les différences sont importantes, du moins au sein de la première moitié des élèves : ceux d'aujourd'hui maîtrisent moins bien ces domaines que ceux des années 1920... »

Source : ministère de l'Éducation nationale, *Les Dossiers d'éducation et formations*, n° 62, février 1996.

Les sorties du système éducatif sans diplôme et sans qualification

Deuxième chiffre alarmant : 158 000 jeunes ont quitté l'année dernière notre système scolaire sans diplôme ou sans qualification. C'est inacceptable, d'autant plus inacceptable que derrière ces chiffres bruts se

cache une réalité humaine dramatique : des années d'échec scolaire ont fait perdre aux enfants qui en sont malgré tout davantage les victimes que les artisans toute envie de réussir au sein d'une communauté « normale ». La logique de l'échec est une terrible logique : faisant perdre l'estime de soi et, avec elle, le respect des autres, elle est sans doute la principale origine des comportements déviants (absentéisme, incivilité, démotivation, etc.) que l'on observe en si grand nombre aujourd'hui au sein des collèges. Et, là encore, les chiffres stagnent, voire empirent lentement mais sûrement depuis dix ans. Il faut donc, ici aussi, agir de manière résolue, d'autant que l'échec scolaire, qui commence à l'école primaire avec l'apprentissage de la lecture et dévoile sa face la plus négative au collège, se poursuit encore à l'université : 55 % des étudiants ne parviennent pas à obtenir leur premier diplôme universitaire – le DEUG – dans le temps normalement imparti, c'est-à-dire deux ans. C'est là un gâchis humain et financier inacceptable contre lequel il est urgent de proposer des mesures efficaces.

*SORTANTS SANS QUALIFICATION,
SORTANTS SANS DIPLÔME*

La sortie de formation initiale correspond à la première interruption d'au moins un an du parcours de formation. La part que représente, dans l'ensemble des jeunes qui sortent chaque année du système éducatif, le nombre des « sans qualification » et celui des « sans diplôme » est révélatrice des carences de notre système éducatif.

Un peu plus de 7 % des jeunes quittent encore l'école sans avoir atteint le niveau minimal de qualification, c'est-à-dire, selon les critères de l'Éducation nationale, le niveau 5 (niveau du CAP et du BEP) : sont ainsi considérés comme « sortants sans qualification » les jeunes qui s'arrêtent sans accéder à une classe de seconde ou à une année terminale de CAP-BEP. Ils étaient 110 000 en 1980, 82 000 en 1990, 57 000 en 1995 et 56 000 en 2000. On avait donc bien progressé. Mais, depuis 1994, le progrès a cessé et les chiffres se situent toujours entre 55 000 et 60 000.

On appelle « sortants sans diplôme » les jeunes qui arrêtent leurs études sans avoir « réussi » le second cycle du secondaire, c'est-à-dire ceux qui sont au mieux détenteurs d'un brevet : sont compris dans cette catégorie, outre les sortants sans qualification, les jeunes qui quittent le lycée général et technologique sans le baccalauréat, ainsi que ceux qui ont atteint la deuxième année de CAP-BEP sans pour autant obtenir le diplôme. Là encore, les progrès accomplis ont été très réels par le passé et les sorties sans diplôme ont diminué de moitié au cours des vingt dernières années. Mais depuis une dizaine d'années nous stagnons à nouveau et l'échec concerne encore 150 000 à 160 000 élèves. Ce chiffre est d'autant plus préoccupant que, pour eux, les difficultés d'accès à l'emploi se sont accrues : en 2000, près de 45 % des jeunes de moins de 25 ans sans diplôme étaient au chômage, contre seulement 20 % des titulaires d'un CAP ou d'un BEP, et 10 % des diplômés de l'enseignement supérieur.

Source : ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, *L'État de l'école*, n° 12, octobre 2002.

L'augmentation du nombre des « incidents graves » : le problème de la violence à l'école

Continuons encore cette tournée des mauvaises nouvelles : non pour noircir le tableau, mais parce que, même si, fort heureusement, beaucoup de bonnes

choses et même d'excellentes se font dans nos établissements grâce au talent des enseignants, un ministre est d'abord là pour s'attaquer à ce qui ne va pas. Or voici encore un fait singulièrement inquiétant qui met en cause le métier même de professeur et le rend parfois invivable : **plus de 81 000 incidents graves sont survenus dans les établissements scolaires et ont été signalés au ministère en 2002.** Encore faut-il préciser que ce chiffre ne porte que sur 75 % des établissements, qu'il ne couvre qu'une période de six mois et que la notion d'« incident grave » ne désigne pas seulement ce qu'il est convenu d'appeler des « incivilités », mais des faits beaucoup plus inquiétants, qui relèveraient de la qualification pénale si nous avions affaire à des adultes et non, comme c'est la plupart du temps le cas, à des enfants. Cette situation mine la vie scolaire. Surtout, elle modifie l'essence même du métier d'enseignant : autrefois centré sur la transmission pacifique des savoirs, il tend aujourd'hui à changer de nature. La psychologie des groupes, la maîtrise des astuces pédagogiques, l'autorité naturelle, parfois même la force physique finissent par passer au premier plan, bien avant la compétence disciplinaire, parmi les qualités requises pour « tenir sa classe ». Disons-le nettement : cela n'est pas normal et désespère de plus en plus de nombreux professeurs qui ne veulent pas devenir des « animateurs » de vie de groupe.

Alors ne faut-il pas, dans ces conditions, recruter encore plus de surveillants ? Sans doute puisqu'on en est

là et que l'on doit faire face à l'urgence. Du reste, à l'encontre de ce qui a pu être dit ici ou là, je rappelle solennellement que la création de 16 000 postes d'assistants d'éducation, que je viens d'annoncer au nom du gouvernement, permettra, comme je m'y étais engagé, de faire en sorte qu'il y ait plus de surveillants dans nos établissements dès la prochaine année scolaire 2003 par rapport à celle qui vient de s'écouler. Simplement, ils seront recrutés avec un statut meilleur à tous égards que celui qui prévalait depuis 1937 et qui est aujourd'hui totalement inadapté tant aux besoins des étudiants qu'à ceux des établissements.

Mais comment ne pas être frappé par cette demande insistante de surveillance? Tout se passe comme si, refusant de s'attaquer aux causes de la violence et de l'insécurité (comment en est-on arrivé là? pour quelles raisons? quels remèdes proposer?), on se contentait d'en traiter les effets. Une proportion trop importante d'élèves rejette la vie scolaire au point d'en venir à commettre des actes de violence inadmissibles? Qu'à cela ne tienne : avouant implicitement leur impuissance à résoudre le problème à la racine, voire tout simplement à le regarder en face et à le prendre en charge, nombre d'adultes se contentent de demander une multiplication des « pions » dans les établissements! Je ne peux pas me résoudre à désespérer de l'acte éducatif. Je le redis clairement : qu'il faille, dans la situation intenable où nous sommes parvenus, maintenir l'exigence de surveillance, j'en conviens bien sûr volontiers, mais, à plus

long terme, il est évident que la solution n'est pas là : elle réside dans l'éducation des enfants par les familles, dans le rétablissement de l'autorité des enseignants, comme de la légitimité de la culture scolaire qu'ils sont chargés de transmettre et qui mérite tout notre respect.

On ajoutera pour finir que ces mauvais chiffres, qui sont une fois encore soit stables, soit en augmentation depuis environ dix ans, sont d'autant plus étonnants que, pendant la même période très exactement, le budget de l'Éducation nationale a augmenté de près de 25 %. Rappelons en outre que cet accroissement des moyens n'était nullement requis par la seule augmentation des effectifs : le nombre des enseignants s'est accru durant la décennie 1990 – respectivement de 2 % et de 7,8 % pour le premier et le second degré – alors que, pendant la même période, les effectifs d'élèves baissaient, 423 000 élèves en moins dans le premier degré, 130 000 dans le second degré². Entre 1975 et 2001, la dépense en francs constants a augmenté de 94 % pour un élève du premier degré, et de 74 % pour un élève du second degré³.

Ces trois signes d'alerte que je viens de rappeler sont à rapprocher d'une autre donnée significative : si l'on en juge à l'aune des indicateurs quantitatifs habituellement utilisés pour apprécier le fonctionnement du

2. D'après les données fournies dans *Repères et références statistiques 2002*, ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche.

3. *L'État de l'école*, n° 12, ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche, octobre 2002, p. 10.

système éducatif, l'enseignement secondaire comme l'enseignement supérieur ont depuis dix ans atteint un palier.

Ainsi, l'accès au niveau du baccalauréat, passé de 34 % en 1980 à 70 % en 1994, régresse légèrement autour de 69,5 %. En même temps, le pourcentage d'une génération ayant obtenu le baccalauréat a connu son maximum en 1995 (62,7 %) pour se stabiliser entre 61 et 62 % (61,6 % en 2001 et même 60,9 % en 2002) ; l'accès immédiat dans l'enseignement supérieur à l'issue des études secondaires ne progresse plus : en 2000, 92 % des bacheliers généraux et technologiques se sont inscrits dans l'enseignement supérieur contre 96 % en 1993. Sans doute, en se focalisant sur un objectif quantitatif, le débat au cours des dernières années a-t-il pu laisser faussement croire que toute poursuite d'études garantissait la réussite et l'insertion professionnelles. Ces données n'en sont pas moins préoccupantes, d'autant que ce palier dans la progression de la scolarisation s'est accompagné d'un palier similaire dans les progrès de la démocratisation. Ainsi le pourcentage d'étudiants issus des milieux défavorisés est resté stable depuis une dizaine d'années.

Certes le système scolaire français demeure-t-il, comparé aux autres, dans une honnête moyenne, comme en témoignent les études internationales. Mais guère plus, ce qui, malgré tout, n'est pas très rassurant pour un pays qui fut longtemps l'un des plus éblouissants par sa tradition culturelle et scolaire, même si

l'accès aux filières d'excellence y était, et demeure encore, trop inégalitaire socialement. Il faut donc tenter d'analyser les causes de cette relative stagnation afin d'y porter remède de manière aussi appropriée que possible. J'en aperçois au moins quatre, parmi bien d'autres sans doute, mais qui méritent à mes yeux particulièrement l'attention.

*PISA : L'AUNE DE LA COMPARAISON
INTERNATIONALE*

Le programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) évalue certains aspects de la préparation à la vie adulte des jeunes de 15 ans. En mai 2000, une trentaine de pays ont participé, sous l'égide de l'OCDE, à ce programme PISA (appelé PISA 2000) qui a évalué les acquis des élèves dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. L'ensemble de l'opération se déroulera en trois temps. En 2000, l'essentiel de l'évaluation portait sur la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique n'entrant que pour une faible part dans l'opération. En 2003, la culture mathématique sera principalement évaluée ; enfin, en 2006, l'étude sera principalement centrée sur la culture scientifique. Comme on le voit, chaque campagne d'évaluation approfondit un domaine de connaissance, tout en donnant des indications plus schématiques sur les autres champs du savoir : ce dernier aspect du dispositif devrait permettre un suivi de l'évolution des résultats dans le temps.

La compréhension de l'écrit est considérée comme un indicateur privilégié, dans la mesure où la participation à la vie sociale et l'insertion dans le monde du travail dépendent de la capacité à recevoir, comprendre et communiquer de l'information.

La prise en compte à cet égard des résultats moyens obtenus par les élèves permet de comparer la situation relative des différents pays. Les pays dont les résultats moyens se situent significativement au-dessus de la moyenne de l'OCDE sont notamment l'Australie, l'Autriche, la Belgique, le Canada, la Corée, la Finlande, l'Irlande, l'Islande, le Japon, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni et la Suède.

Cinq pays voient leurs résultats moyens se confondre avec la moyenne de l'OCDE : le Danemark, les États-Unis, la France, la Norvège et la Suisse.

Enfin, quatorze pays affichent un résultat moyen significativement inférieur à la moyenne de l'OCDE (l'Allemagne, le Brésil, l'Espagne, la Fédération de Russie, la Grèce, la Hongrie, l'Italie, la Lettonie, le Lichtenstein, le Luxembourg, le Mexique, la Pologne, le Portugal et la République tchèque).

Source : OCDE. *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie. Premiers résultats de PISA 2000.*

Chapitre 2

LES RACINES DU MAL : UNE POUSSÉE INDIVIDUALISTE QUI MET L'ÉCOLE EN DIFFICULTÉ

Les transformations qui affectent les conditions de la transmission du savoir à l'école, non seulement en France mais, de manière plus ou moins prononcée, dans l'ensemble du monde occidental, doivent, me semble-t-il, être imputées au mouvement d'approfondissement de l'individualisme à l'œuvre depuis les années 1960. L'individualisme, je m'empresse de le préciser, n'est nullement à mes yeux un mal : à ne pas confondre avec l'égoïsme, il définit le trait le plus caractéristique de notre modernité. Il structure les convictions et les conduites qui nous paraissent les plus naturelles : le

refus de sacrifier un individu à sa communauté d'appartenance – la répulsion, par exemple, à l'égard du mariage forcé – ou encore l'importance que nous accordons à l'esprit critique, que nous préférons au dogmatisme des traditions. S'agissant de l'école où, comme on va le voir, ses effets posent un problème, l'individualisme n'a du reste pas que des aspects négatifs : les élèves ont aujourd'hui gagné en reconnaissance ce que l'autorité de l'institution a perdu en superbe. Il n'en demeure pas moins que son exacerbation dans la période contemporaine a précipité l'école dans la crise, en valorisant l'innovation au détriment de la tradition, l'authenticité aux dépens du mérite, le divertissement contre le travail, et la liberté illimitée en lieu et place de la liberté réglée par la loi. On a ainsi sapé certains principes fondamentaux de l'idéal républicain sans rien leur substituer de positif ni de solide.

**Les limites de l'innovation :
toute éducation comporte
une part de tradition**

Le ^{xx}e siècle aura été, comme nul autre, le siècle de l'avant-gardisme, de la rupture avec les traditions en même temps que, c'est tout un, celui de toutes les audaces et des créations inédites. Dans bien des domaines, sans doute, on peut s'en réjouir. Pour

autant, dans l'ordre de la pédagogie, dont j'ai aujourd'hui la charge, il faut reconnaître que l'idéologie de la « rénovation » permanente n'a pas toujours donné les meilleurs résultats, et ce pour une raison de fond qu'il faut enfin regarder en face : l'éducation est aussi, même si ce n'est pas sa mission exclusive, transmission d'un patrimoine, d'un héritage, d'un ensemble de savoirs déjà constitués que les élèves doivent davantage recevoir, apprendre, voire respecter, plutôt qu'inventer ou créer *ex nihilo*. On peut être un chaleureux partisan des « méthodes actives » – ce que je suis – et cependant reconnaître la part de tradition qui habite nécessairement tout enseignement digne de ce nom, et ce notamment dans deux domaines clés : celui de l'apprentissage de la langue et celui de la civilité. Il est clair, en effet, qu'aucun d'entre nous, ni enfant ni adulte, n'a jamais inventé aucune langue, ni la maternelle ni les autres : nous découvrons le français comme quelque chose qui nous préexiste, que nous recevons de l'extérieur, et dont il nous faut apprendre à respecter les règles. Pour le dire autrement : en matière de grammaire, la créativité est rarement une bonne chose chez les enfants. À l'omniprésente idéologie de l'expression de soi, il faut parfois savoir préférer l'humilité, au culte de la spontanéité, la réceptivité de l'écoute et de l'accueil attentifs. Cela vaut aussi de l'apprentissage des règles de la vie commune : lorsque nous terminons une lettre par une formule de politesse, il faut bien avouer qu'elle est, au sens propre,

« convenue ». Nous l'avons apprise par nos maîtres ou par nos parents, mais point créée par nous-mêmes. Les règles de grammaire et celles de la civilité sont ainsi, pour l'essentiel, bien davantage un héritage qu'une création personnelle et il faut bien entendu en tirer les conséquences sur le plan pédagogique. Nul hasard, en ce sens, si c'est dans ces deux secteurs que l'école, qui a mis la « spontanéité de l'enfant » au centre du système, se retrouve le plus en situation de difficulté.

Au centre du système : la transmission des savoirs

Depuis sa création jusqu'à la rupture introduite par les contestations des années 1960, l'école républicaine a fonctionné sur une certaine « vision morale du monde ». Elle reposait sur l'idée qu'il existait des valeurs communes, des normes collectives, incarnées notamment par les programmes, qui dépassaient les individus et que chacun devait s'efforcer de réaliser dans sa vie comme à l'école. Voilà du reste pourquoi l'enfant s'appelait un « élève », c'est-à-dire quelqu'un qui était invité à se hisser jusqu'à la réalisation d'idéaux supérieurs. En d'autres termes, le but de l'éducation était clairement de faire en sorte qu'au terme du processus chacun d'entre nous devienne « autre » que ce qu'il était au départ. C'est dans cette perspective

encore que des distinctions diverses, depuis les « bons points » jusqu'au prix d'excellence, étaient censées récompenser le travail et l'effort, ce pourquoi la formule canonique du hussard de la République – « peut mieux faire » – ne prétendait pas sanctionner les talents naturels mais seulement, dans une perspective méritocratique, le bon ou le mauvais usage que l'élève pouvait en faire.

Il ne s'agit nullement d'idéaliser le passé ni de s'installer dans la perspective d'une quelconque « restauration ». On doit cependant constater que les années 1960 ont vu apparaître et se développer une autre conception de l'éducation. Il ne s'agit alors plus tant de faire en sorte que l'élève *devienne autre qu'il est*, que de viser, selon la formule célèbre, à ce *qu'il devienne ce qu'il est* en épanouissant pleinement sa personnalité. De là une préférence marquée pour les dispositifs pédagogiques qui cultivent d'autres qualités que les traditionnelles valeurs du mérite, de l'effort et du travail : l'expression de soi plutôt que le souci des héritages transmis, l'esprit critique plutôt que le respect des autorités, la spontanéité plus que la réceptivité, l'innovation plutôt que la tradition, etc. Ces valeurs ne sont pas négatives en tant que telles, loin de là, mais c'est finalement l'idée même de norme supérieure à l'individu qui est dénoncée comme aliénante, de sorte que, derrière la critique de l'école républicaine, c'est un nouvel essor de l'individualisme qui s'est installé.

Il s'exprimera sans fard dans la fameuse formule qui inspire au moins pour une part la loi d'orientation de 1989 et selon laquelle il convient de « mettre l'élève au centre du système éducatif ». Il va de soi que cette sentence a quelque chose de juste : c'est bien pour les élèves que l'école existe et non l'inverse. Elle présente cependant l'inconvénient de prêter trop aisément à de fausses interprétations démagogiques qui, sous couleur de privilégier l'attention portée à l'« épanouissement de l'enfant » (dont on oublie alors qu'il est, pour l'Éducation nationale, d'abord un élève), occultent le fait que le système éducatif est aussi là pour lui permettre, par l'acquisition de savoirs et de savoir-faire, par la formation critique, de devenir autre que ce qu'il était au départ. Radicalisée à l'extrême, l'idéologie du « droit à la différence » risque de conduire, sur le plan culturel, à l'abolition de toute hiérarchie des valeurs et, sur le plan politique, à la disparition des projets collectifs, suspectés *a priori* d'être contraires à l'épanouissement de l'individu. Sur le plan scolaire, les dangers de cette position sont aujourd'hui manifestes : au-delà de la bonne volonté affichée, elle risque de perpétuer des inégalités sociales entre les enfants, de disqualifier les notions d'effort et d'apprentissage, d'enfermer les élèves dans ce qu'ils sont au lieu de les ouvrir à l'appropriation de ce qui n'est pas soi. Il est donc nécessaire, et sans doute possible maintenant que les passions sont retombées, de dépasser ce conflit. Car ce qu'il convient de mettre au centre du système éducatif, ce

n'est pas l'élève ou les savoirs seuls, mais d'évidence la relation entre l'élève et les savoirs, c'est-à-dire d'un côté le rôle de transmission qui est celui des maîtres et de l'autre, l'impératif de travail qui est celui des élèves. C'est ainsi toute la question de la place du travail et des méthodes actives qu'il faut reposer aujourd'hui.

Expression de soi ou pédagogie du travail ? Les mirages du jeunisme

La naissance de nos systèmes scolaires modernes a été associée, depuis la fin du XVIII^e siècle et sans cesse davantage depuis, à la reconnaissance du bien-fondé d'une pédagogie que l'on désigne généralement sous l'expression de « méthodes actives ». Pour simplifier, sans pour autant caricaturer, on pourrait dire que, dès l'origine, trois grandes conceptions de l'enseignement ont été imaginées. Idéalement, la première consisterait à laisser une liberté absolue à l'enfant : c'est l'éducation par le jeu qui correspondrait, selon une analogie avec la politique qu'il faudrait développer plus longuement, à une forme d'anarchie. La deuxième en est le contraire exact : le dressage, équivalent de l'absolutisme, qui convient sans doute à des animaux, mais point à des êtres libres. Comment concilier ce que ces deux visions extrêmes, toutes deux également fausses, peuvent avoir

néanmoins de juste, au moins au départ, ou pour mieux dire : comment respecter la liberté de l'enfant tout en lui enseignant une discipline ? Réponse : par le travail. C'est lui qui fournit, si l'on peut dire, le « concept synthétique », la solution de cette opposition frontale entre le jeu et le dressage. Car, en travaillant – si du moins il ne s'agit pas pour lui simplement d'une contrainte imposée du dehors –, l'enfant exerce sa liberté, mais il se heurte cependant à des obstacles réels, objectifs, qui, lorsqu'ils sont bien choisis par le maître, peuvent se montrer formateurs pour lui dès lors qu'il parvient à les surmonter activement. L'élève, dans ce cas, agit selon sa propre motivation mais doit s'approprier de manière personnelle les connaissances valables pour tous qui sont nécessaires pour réussir la tâche qu'il a entreprise. À l'anarchie du jeu et à l'absolutisme du dressage succède ainsi la citoyenneté du travail : le citoyen, en effet, est celui qui est libre lorsqu'il vote la loi et contraint cependant par cette même loi, dès lors qu'il l'a approuvée – où l'on retrouve les deux moments, liberté et discipline, activité et passivité, que le travail réconcilie en lui.

Impossible de parvenir à connaître le monde, à pratiquer un art ou un sport, mais tout autant à s'approprier les éléments fondamentaux de l'histoire, des langues ou de la littérature, sans passer par une certaine discipline du corps ou de l'esprit, une rigueur intellectuelle, un effort de réflexion et de pensée en l'absence desquels la culture scolaire est non seulement inacces-

sible, mais, il faut bien l'avouer, car c'est normal dans ce cas, rebutante. Ce n'est qu'au-delà d'un certain seuil qu'elle dévoile sa richesse et son intérêt, et c'est cela qu'il faut avoir la capacité, voire dans un premier temps, n'ayons pas peur du mot, l'« autorité », de faire comprendre aux élèves.

Dans cette optique, il faut avoir aussi le courage de ne pas céder aux mirages du « jeunisme », à l'idée que le monde de l'enfance serait, sur le plan culturel auquel seul on se situe ici, égal, voire supérieur à celui des adultes. Trop souvent aujourd'hui, l'opposition entre « jeunes » et « vieux » tend à se présenter sous une forme quasi ethnologique, comme s'il s'agissait à la limite de deux « tribus » étrangères, de deux mondes culturels en plusieurs points étanches mais équivalents l'un à l'autre. Les jeunes « s'éclateraient » avec telle musique, les « vieux » avec telle autre, généralement réputée plus « ennuyeuse », mais au final tout cela se vaudrait, chacun disposant d'une totale légitimité et d'une absolue liberté de choix dans l'espace qui est le sien. Disons-le : au regard de la culture scolaire, cette vision des choses est, tout simplement, fausse et démagogique. Lorsqu'on demande aux enfants d'une classe de sixième de donner, par un dessin ou un simple schéma, une représentation globale de l'intérieur de leur corps, d'y retracer, par exemple, les grands moments de processus tels que la digestion ou la circulation sanguine, les résultats sont le plus souvent fort amusants. On en rit parfois de bon cœur. Certaines inventions sont ingé-

nieuses, d'autres sont touchantes, toutes sont significatives, sur le plan psychologique et symbolique, de la vision que l'enfant a de lui-même. Mais il faut le dire nettement : sur le plan scientifique, qui en l'occurrence intéresse d'abord l'école, elles ne se situent pas au même niveau et ne possèdent pas la même valeur que les explications données par le professeur. Et cet exemple simple, métaphorique, vaut dans toutes les autres disciplines : il faut faire comprendre aux enfants, et à tous ceux qui en douteraient, que l'univers culturel des adultes est, du moins bien sûr dans ce qu'il a de meilleur et que les programmes s'efforcent d'identifier, plus vrai, plus riche, plus profond et plus intéressant que celui auquel on risque d'en rester si, comme Peter Pan, on s'accroche à l'enfance. En ce sens, n'ayons, là non plus, pas peur des mots : la finalité ultime de la culture scolaire n'est pas de divertir. Il y a bien d'autres lieux pour cela. Elle est de préparer les élèves à entrer dans un univers d'adultes qui n'ont pas à rougir, bien au contraire, de ce qu'ils peuvent transmettre et léguer aux jeunes générations pour leur permettre de s'inscrire à leur tour dans un monde qu'elles seront appelées, elles aussi, à habiter, à enrichir et à transformer.

Est-il interdit d'interdire ? La question de l'autorité

Est-il réellement « interdit d'interdire » ? Trente ans après, l'inanité du slogan ne fait plus guère de doute. Qui pourrait prétendre élever un enfant sans jamais lui dire « non » ? Qui voudrait aujourd'hui « libérer » la violence brute ou l'incitation à la haine raciale ? Personne ou presque, et c'est heureux. Pourtant, l'idée que toute norme est répressive a fait son chemin, au point que la question de l'autorité est devenue pour beaucoup taboue entre toutes. Sans dramatiser à l'excès, nous savons bien qu'en milieu scolaire la situation devient parfois plus que difficile pour des enseignants qui voudraient être mieux compris et davantage aidés dans leurs tâches de tous les jours. Chacun doit enfin admettre que la violence et l'insécurité ne sont pas l'affaire d'un camp ou d'un autre, mais bien de la République tout entière. Gardons-nous donc de céder aux tentations d'un débat rituel entre « réactionnaires » et « libertaires ». Il ne s'agit pas tant d'entreprendre une restauration impossible que de chercher à savoir quelles formes d'autorité pourraient convenir à des individus, adolescents ou adultes, épris de liberté et peu soucieux de rétrograder vers des formes archaïques d'exercice du pouvoir.

Cela étant, lorsqu'un élève transgresse les règles, il doit être sanctionné, comme le rappelle sans ambiguïté une

récente circulaire du ministère : « La cohérence, la transparence et l'effectivité du régime des sanctions sont des conditions indispensables à l'acceptation par l'élève des conséquences de la transgression qu'il a commise et à l'instauration d'une valeur formatrice et pédagogique de la sanction, qui s'inscrit ainsi dans la mission éducatrice de l'école. Le respect des principes généraux du droit permet de conforter les pratiques démocratiques dans la mise en œuvre des sanctions et des punitions dans les établissements scolaires. Il permet d'éviter également, chez les élèves et parfois dans les familles, l'incompréhension et le sentiment d'injustice qui contribuent à fragiliser la notion même d'autorité, comme sa légitimité, et peuvent en conséquence générer des manifestations de violence. »

On ne saurait mieux dire dans l'abstrait. Mais, avouons-le franchement, la tâche n'est pas simple quand on passe à l'application et les nombreux plans de lutte antiviolence qui se succèdent depuis quinze ans sans succès notables sont peu encourageants. Une grande partie de l'opinion publique ne comprend pas vraiment à quelles difficultés se heurtent aujourd'hui les enseignants. Il faut donc avoir l'honnêteté de dire en quels termes se pose désormais le problème : pour une large part, il tient au fait que les élèves et leurs parents ont aujourd'hui parfaitement intégré l'idée que l'enseignement est obligatoire pour tous jusqu'à 16 ans, qu'ils sont donc des « usagers » du service public, dotés bien plus de droits que de devoirs. Dans ce contexte,

les sanctions qui « marchaient » encore dans un passé relativement récent ont perdu à peu près toute signification. Il arrive parfois qu'un élève à qui l'on annonce qu'il est renvoyé trois jours... en demande de lui-même davantage ! Dans certains établissements, les classiques heures de colle ne sont tout simplement pas faites. Bref, les punitions traditionnelles ne fonctionnent plus. Voilà pourquoi il faut avoir le courage, dans des cas extrêmes, lorsque la limite de la violence physique notamment a été franchie, de retirer des classes certains élèves particulièrement violents ou agressifs afin de les insérer dans des dispositifs – les classes et les ateliers-relais – qui permettent tout à la fois de rendre à nouveau crédible l'idée de sanction tout en leur apportant une pédagogie spécifique plus adaptée à leur cas. Cela, bien entendu, ne signifie pas qu'il faille abandonner la prévention. Il faut cependant avoir conscience, d'une part, que la sanction reste indispensable et, d'autre part, que la meilleure de toutes les préventions est celle qui résulte de la lutte contre l'échec scolaire. Ce n'est qu'en alliant les deux que l'on pourra redonner tout son sens au métier d'enseignant.

Contre les dérives communautaristes : réaffirmer les principes de la laïcité républicaine

Qu'on doive, au nom de la laïcité, respecter la diversité des croyances religieuses va maintenant de soi. Qu'il faille également, au nom de la culture, enseigner certains éléments essentiels en matière d'histoire des religions semble pouvoir rencontrer aujourd'hui l'assentiment des esprits éclairés. Mais que l'on doive pour autant laisser nos élèves s'enfermer dans de pseudo-communautés d'origine relève d'une tout autre logique contre laquelle notre école doit réagir avec la plus grande fermeté. Or, de ce point de vue, avouons-le, ces dernières années marquent une incontestable régression. Au nom des bons sentiments et d'une conception erronée du « respect de l'autre », on a laissé les principes fondamentaux de notre école républicaine tomber plus ou moins en désuétude de sorte qu'aujourd'hui la sérénité de nos enseignements est sans cesse davantage troublée par les effets négatifs de certains conflits communautaires.

Il faut donc, d'abord, rappeler clairement les principes qui doivent animer la vie commune dans nos établissements, à commencer par le premier d'entre eux, celui qui unit la laïcité à la tradition républicaine des droits de l'homme. Ces derniers, redisons-le simplement, signifient que tout être humain doit être respecté en lui-même, abstraction faite de la communauté lin-

guistique, culturelle, ethnique ou religieuse à laquelle il se sent appartenir. C'est au nom de cette conviction que la République française a su jusqu'à présent préserver son école des intrusions inacceptables du racisme, de l'antisémitisme et du communautarisme. Dans la même perspective, c'est la laïcité, selon laquelle aucune religion ne s'impose aux citoyens comme une idéologie officielle, qui a permis jusqu'à présent la coexistence pacifique des différentes confessions dans notre pays.

Il ne faut pas baisser les bras et c'est pourquoi, au-delà du rappel des valeurs fondamentales, j'ai décidé, avec Xavier Darcos, de prendre d'ores et déjà une série de mesures concrètes, fondées sur quatre exigences : affirmer clairement les principes qui doivent guider chacun des acteurs du système éducatif face à la montée des communautarismes ; apporter aux équipes pédagogiques l'aide dont elles ont besoin pour surmonter les situations de tension communautaire et pour mettre un terme aux actes et aux propos racistes ou antisémites ; associer les jeunes à cette lutte en les incitant à s'impliquer davantage ; s'assurer toujours qu'on ne laisse passer aucune manifestation de racisme ou d'antisémitisme sans s'y opposer par les sanctions et les explications appropriées.

*PREMIÈRES MESURES PRISES POUR PRÉVENIR
LES AFFRONTEMENTS COMMUNAUTAIRES ET
LUTTER CONTRE LE RACISME ET L'ANTISÉMITISME
DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT*

1. L'obstacle majeur qui paralyse la réaction de la communauté adulte tient à l'incertitude quant aux principes et aux règles qu'il faut invoquer, et aux mots qu'il faut employer pour les expliquer. Le souci de respecter la diversité des cultures conduit trop de nos contemporains à s'accommoder de dérives inacceptables au regard des valeurs sur lesquelles l'école est fondée. C'est pourquoi j'ai chargé une commission de rédiger **un livret destiné à être diffusé dans les établissements**, et qui devra répondre à trois objectifs. Il devra d'abord **rappeler et faire vivre les principes de la laïcité républicaine**, en tenant compte, pour les actualiser, des exigences contemporaines relatives aux droits culturels des minorités. Il proposera, en second lieu, **un choix de textes de référence pour l'école primaire, le collège et le lycée** : tirés d'œuvres littéraires, historiques ou philosophiques, ces textes permettront de présenter de façon vivante des situations qui donnent sens aux valeurs démocratiques. Enfin et surtout, par-delà l'affirmation des principes, le livret fournira un **guide d'action** aux équipes enseignantes – ainsi qu'aux médiateurs auxquels nous allons faire appel –, afin que chacun puisse apporter en cas de conflit une réponse concrète et adaptée. Il importe en effet d'intervenir au moindre incident – même verbal – et de ne rien laisser passer sans punir ou expliquer. Il faut pour cela que les personnels soient parfaitement au clair avec les moyens pragmatiques, juridiques et réglementaires dont ils disposent pour agir immédiatement avec efficacité.
2. Cette initiative sera prolongée et renforcée par la **mise en place au sein de la Direction de l'enseignement scolaire du**

ministère d'une cellule de veille et d'intervention qui non seulement assurera le suivi et la prévention des incidents à caractère raciste et antisémite, mais sera également chargée de donner aux professeurs ainsi qu'aux cadres de notre système éducatif toutes les indications susceptibles de les aider à résoudre concrètement les problèmes rencontrés dans les classes. Une vingtaine de « médiateurs » seront en permanence prêts à intervenir au sein des établissements.

Des cellules analogues seront en outre mises en place au sein de chaque rectorat. Si la centralisation est nécessaire afin d'assurer la cohérence des réponses, il faut aussi pouvoir intervenir directement et rapidement dans les établissements : rien ne remplace, dans cette perspective, la proximité avec le terrain.

3. Il m'a paru également indispensable de mettre en œuvre une série de mesures en direction des jeunes. René Rémond a été chargé de veiller, à l'occasion de la refonte des programmes du collège qui a été confiée au groupe d'experts qu'il préside, au renforcement de l'éducation civique : un « **parcours civique** » des élèves, de l'école au lycée, permettra de mettre les programmes d'éducation civique des différents niveaux en cohérence entre eux et des les relier avec la vie scolaire au sein de l'établissement.

Par ailleurs, les élèves et les étudiants seront sollicités pour proposer des mesures qui pourraient être mises en œuvre à leur niveau dans les établissements. Enfin, dans le cadre de la politique conduite en faveur de l'engagement des jeunes, les projets de lutte contre les effets pervers du communautarisme seront encouragés.

4. La clarification et le rappel des principes d'une part, l'intervention, l'explication et l'éducation d'autre part sont absolument nécessaires. Mais la perspective ultime est que l'institution et ses règles puissent faire bloc face à l'inacceptable : **je consulterai à**

cet effet, outre les chefs d'établissement et les syndicats d'enseignants du secondaire, la Conférence des présidents d'université et les syndicats des étudiants ainsi que ceux des enseignants du supérieur. La sanction joue bien entendu son rôle dans l'ensemble de ce dispositif. À cet égard les armes existent, les chefs d'établissement en conviennent : selon la gravité des actes ils recourent fréquemment ou bien à la sanction réglementaire, ou bien à la plainte en justice. J'ai cependant donné des instructions et des consignes de fermeté aux recteurs afin que soient renforcées les sanctions concernant les actes et les propos racistes et antisémites.

Comment réformer ? Une remarque sur la méthode

Pour tenter de remédier aux maux dont souffre notre école, j'ai décidé de ne pas céder au mythe obsédant et le plus souvent infructueux de la « Grande Réforme » mais de choisir plutôt quelques réformes clés, circonscrites mais prioritaires, auxquelles je m'engage à travailler de façon ferme et continue.

Il est préférable de déterminer quelques priorités seulement, à partir de ce sur quoi tout le monde ou la plupart s'accordent pour dire qu'il y a urgence, plutôt que de chercher artificiellement les ruptures : réforme du collège, du lycée, de l'école primaire, avec leur cortège de nouvelles grilles horaires, de nouveaux programmes, leurs énièmes dispositifs inédits – « parcours diversifiés », « itinéraires de découverte », « travaux

personnels encadrés », etc. – rebaptisés par chaque nouveau ministre d'un nom nouveau censé porter sa marque.

Il faut le dire clairement : un certain mode de pilotage de l'école a atteint ses limites. Il en est venu à se caricaturer et s'épuise en une prolifération de circulaires qui s'ajoutent les unes aux autres au point que certains, notamment les chefs d'établissement, parlent désormais d'une forme de « harcèlement textuel ». La succession incessante et épuisante des réformes suscite découragement, attentisme, scepticisme chez les enseignants. Elles sont jugées sur le terrain comme inadaptées et sont, de fait, de moins en moins respectées. Il en résulte une forme de discrédit de la parole d'État.

Reconnaissons-le : beaucoup de questions se règlent au niveau local, et donner des instructions par trop détaillées revient à douter de la compétence des personnels dans les établissements, ainsi que de leur intelligence des situations. Je fais donc le choix de la confiance en favorisant la déconcentration des initiatives et des responsabilités, mais je veillerai à ce que cela ne se traduise pas, comme ce fut trop souvent le cas, par un abandon des professeurs à eux-mêmes. Si elle ne veut pas être perçue comme la politique du « débrouillez-vous », la déconcentration ne doit pas s'apparenter à un abandon commode de responsabilité par les échelons supérieurs : il ne s'agit pas, au prétexte de l'« autonomie », de transférer toute la charge sur les

établissements et les enseignants qui auraient ainsi, seuls et tous les jours, à refonder la légitimité de leur enseignement et de leurs choix pédagogiques.

Éviter les effets d'annonce à répétition qui n'ont d'autre finalité que d'aligner le temps politique sur le temps médiatique d'une part, promouvoir d'autre part un nouveau mode de gouvernance fondé sur la valorisation de l'initiative locale et la recherche de qualité : voilà quels sont mes engagements envers tous ceux qui sont concernés par l'action du ministère de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche.

S'agissant de la politique que je mène à la tête du ministère, j'ai choisi de concentrer les efforts sur les difficultés les plus préoccupantes en matière d'éducation et sur les solutions qu'elles appellent. C'est sur ces points cruciaux, qui commandent l'avenir de notre système éducatif, que je veux apporter des réformes en profondeur. Il me semble que cette méthode, aussi éloignée du fantasme de la « Grande Réforme » que d'une gestion « à la petite semaine », est celle qui convient aux sociétés démocratiques d'aujourd'hui.

L'école est par excellence un secteur où prévaut la longue durée. Conjuguer le temps de l'action pédagogique, le temps de l'action administrative et le temps de l'action politique n'est jamais facile. Gardons par exemple à l'esprit qu'un quinquennat en matière politique, c'est aussi le temps que met un élève entrant au cours préparatoire pour accéder au collège, le temps que met un élève qui entre au lycée pour obtenir le

niveau bac + 2. C'est pourquoi j'entends profiter de la chance que nous avons de disposer d'une période de cinq ans : elle doit nous permettre d'inscrire dans la durée un projet cohérent, de mettre en œuvre et d'évaluer un certain nombre d'actions utiles et déterminantes. Je voudrais ici en préciser les enjeux, en dessiner les contours, en montrer les premières traductions concrètes. Il faut, pour cela, entrer maintenant dans le détail des dix réformes prioritaires que j'évoquais en commençant.

Deuxième partie

**DIX RÉFORMES
PRIORITAIRES
POUR L'ACTION
DU MINISTÈRE**

Chapitre premier

LUTTER CONTRE LA FRACTURE SCOLAIRE

Prévenir et combattre l'illettrisme

Lutter contre la fracture scolaire, c'est d'abord tout mettre en œuvre pour prévenir l'illettrisme. Les difficultés en lecture et en écriture sont à la racine de la plupart des échecs dans l'enseignement primaire et secondaire ; elles handicapent lourdement l'insertion sociale et professionnelle des adultes qui n'ont pu les surmonter.

Ce n'est donc nullement le hasard qui me fait placer ce chantier en tête des actions mises en œuvre par mon ministère. Nous savons que le « noyau dur » des élèves en grande difficulté se constitue dès le début de

l'école primaire : on constate en effet une corrélation quasi exacte entre les pourcentages d'échecs aux évaluations de CE2 et de sixième. S'il faut encore améliorer et diversifier les dispositifs de soutien pour toutes les tranches d'âge, force est de constater que nous peinons à remettre au niveau voulu les élèves qui ont pris du retard. C'est donc dès les premiers apprentissages que nous devons intervenir pour donner de nouveaux moyens de réussir au plus grand nombre. Encore faut-il, pour cela, prendre la mesure du problème auquel nous sommes aujourd'hui collectivement confrontés.

L'origine du mal

Comment expliquer, en effet, qu'en dépit de l'accroissement des « moyens » mis en œuvre, près de deux élèves sur dix entrent au collège sans maîtriser la lecture ? Plutôt que de chercher à dissimuler la réalité, nous devons au contraire aborder de front une difficulté que l'on aurait tort de considérer comme un « reste » destiné à être résorbé par la marche inéluctable du progrès. Au demeurant, les instituteurs et les professeurs des écoles ne sont pas ici en cause, pas davantage que la télévision – diabolisée à bon compte –, de même qu'il est vain d'incriminer la fameuse « méthode globale », abandonnée pour l'essentiel depuis trente ans.

Les causes, ainsi que je l'ai déjà indiqué, sont plus profondes : j'ai souligné combien l'apprentissage de la langue pâtissait du « désamour » de nos sociétés envers

les traditions qui s'imposent à l'individu et s'opposent à notre goût pour l'innovation et la créativité. Cela s'est traduit dans les classes par un considérable accroissement des exercices encourageant la spontanéité et l'expression de soi plutôt que le respect des héritages, pourtant nécessaire lorsqu'il s'agit d'apprendre la langue commune qu'aucun individu seul n'a inventée. On a également assisté à la prolifération des méthodes disponibles, des activités proposées et des sujets abordés. Une telle diversité, en soi positive, n'a pas apporté les progrès escomptés : paradoxalement, elle a eu tendance à brouiller les repères. Trop d'objectifs assignés à l'école ont été placés au même niveau et, faute d'accord sur ce qu'il fallait privilégier, on a eu tendance à perdre la continuité nécessaire à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture de classe en classe.

Centrer l'enseignement sur l'exercice de la lecture et de l'écriture

Nous devons et nous pouvons améliorer les résultats de l'école en ce domaine, à condition toutefois de hiérarchiser nos priorités et de les poursuivre avec persévérance. Hiérarchiser nos priorités, cela signifie d'abord inciter les maîtres à se concentrer sur les fondamentaux : on a trop pris l'habitude de multiplier les sujets d'étude et les activités proposés aux enfants, comme si l'école primaire était une université pour les petits. Les nou-

veaux programmes, en vigueur depuis la rentrée de septembre 2002, donnent des directives très claires pour recentrer les apprentissages sur les points essentiels. J'ai fortement insisté pour qu'il en soit ainsi lorsque j'étais président du Conseil national des programmes : j'ai notamment obtenu¹ qu'un encadré précise le temps quotidien qui doit être consacré à la lecture et à l'écriture, et que soit introduit, pour la première fois à l'école primaire, un programme de littérature. **Il s'agit d'une part de faire lire et écrire obligatoirement les élèves au moins 2 heures 30 par jour au cycle 2, 2 heures par jour au cycle 3, et d'autre part de faire lire aux élèves au moins dix ouvrages par an au cycle 3, sur la base d'une liste indicative de livres de littérature de jeunesse.** On peut du reste aborder les autres disciplines (histoire, sciences) par ce biais de la lecture et de l'écriture.

Il est à cet égard décisif de s'assurer que, dans toutes les classes, chaque élève consacre un temps suffisant à la pratique de la lecture et de l'écriture : ces dernières années, l'horaire réservé à ces activités pouvait varier, d'une classe à l'autre, dans une proportion de 1 à 5. J'ai donc demandé aux inspecteurs, que j'ai tous rencontrés lors de réunions que j'ai tenues dans les académies pour débattre avec eux de ces questions, d'insister auprès des maîtres sur la nécessité de respecter scrupuleusement la consigne et, bien entendu, je m'en remets

1. En parfaite entente avec Philippe Joutard, président du groupe d'experts chargé de rédiger ces programmes, auquel je rends hommage pour la qualité exceptionnelle du travail accompli à cette occasion.

à la compétence de chacun pour opérer les choix pédagogiques adaptés qui, seuls, pourront donner à cette mesure sa pleine efficacité.

Les premières années de l'école maternelle apportent une contribution extrêmement précieuse au développement de l'enfant. J'ai suivi avec la plus grande attention l'élaboration des nouveaux programmes du cycle 1 qui précisent ce qu'il convient de faire pour enrichir les activités proposées et assurer l'acquisition du socle de compétences nécessaires au plein épanouissement de l'enfant mais aussi à une approche progressivement plus aisée de l'écrit. Dans l'esprit de ces programmes, j'ai demandé que l'on réfléchisse aux outils et dispositifs susceptibles d'aider les enseignants de maternelle à répondre aux situations difficiles qu'ils rencontrent parfois. L'école maternelle française est citée en exemple dans beaucoup de pays : nous devons tout faire pour valoriser et renforcer son excellence.

J'ai également souhaité qu'un discours clair soit tenu aux parents et aux élèves sur le sens du travail scolaire et sur l'effort personnel sans lesquels la réussite serait compromise.

Le programme de littérature de jeunesse, appuyé sur une liste d'ouvrages de grande qualité, vise à donner aux élèves, dès le plus jeune âge, une première culture littéraire partagée. Lus par le maître ou la maîtresse, puis par les enfants eux-mêmes, les livres servent de références dans diverses situations de la vie quotidienne ou à l'occasion d'autres lectures pour lesquelles ils

offrent des points de comparaison. Les élèves acquièrent ainsi les repères culturels que seules les grandes œuvres sont en mesure de donner, par la manière singulière qu'elles ont de traduire – en les transfigurant – les expériences humaines les plus universelles (l'amitié, l'amour, la violence, la peur, la filiation, etc.). C'est aussi un apport irremplaçable pour apprendre à bien lire et écrire.

*Un livret pour aider les maîtres à repérer
et à résoudre les principales difficultés
dans l'apprentissage de l'écrit*

Mais il s'agit surtout d'aider les maîtres à faire la classe de manière plus efficace, de les encourager à procéder à l'évaluation des acquisitions de chaque élève en lecture et en écriture tout au long de la scolarité au primaire afin de détecter le plus tôt possible les difficultés : l'important est de pouvoir y remédier avant que se manifeste le sentiment d'échec, notamment au début des apprentissages. Pour cela, le plan de prévention de l'illettrisme comprend :

- la publication, à l'usage des maîtres, d'un **guide qui recense les principales difficultés** apparaissant au moment des tout premiers apprentissages, ainsi que les moyens de les prévenir ou de les surmonter ;
- une **évaluation des ressources offertes par les technologies de l'information et de la communication,**

pour servir les apprentissages de la lecture et de l'écriture ;

- la **diffusion d'outils d'évaluation** accompagnés d'exercices adaptés aux différents niveaux de l'école ainsi qu'aux types de résultats obtenus par chaque élève ;
- l'ouverture d'un **site Internet de référence** rassemblant toutes les informations, les conseils et les possibilités d'aide aux maîtres ;
- une **mobilisation des ressources en formation initiale et continue** sur cette priorité.

Expérimenter des solutions nouvelles pour faire reculer l'illettrisme

J'ai de surcroît la volonté d'expérimenter scientifiquement de nouvelles solutions : nous avons mis en place pour deux ans (2002-2004), dans une dizaine d'académies différentes, **une centaine de cours préparatoires à dix élèves, choisis parmi les plus défavorisés ; un premier bilan, en juin 2003, nous permettra d'évaluer l'effet d'une telle réduction d'effectifs, ciblée, mais massive.**

J'ai en outre la conviction que le rattachement des services de la jeunesse au ministère de l'Éducation nationale doit être l'occasion de favoriser une meilleure complémentarité entre le travail fait en classe et les activités pratiquées à l'extérieur de l'école.

La prévention de l'illettrisme passe, notamment pour les élèves les plus défavorisés, par un accompagnement en dehors du temps scolaire que certaines

familles ne sont pas en mesure d'assurer. Je suis également sensible à l'effet désastreux des périodes de vacances scolaires, surtout pour des élèves situés dans un environnement difficile, qui oublie une partie importante de ce qu'on leur a enseigné à grand-peine. C'est pourquoi j'ai demandé aux directions départementales de la jeunesse et des sports de promouvoir la lecture et le livre dans les centres de vacances et les centres de loisirs. Vingt départements se sont déjà engagés dans l'aventure l'été dernier et 20 000 enfants en ont bénéficié avec profit. Tous les départements y seront associés l'été prochain et les crédits nécessaires seront débloqués à cette fin. J'ai également rencontré tous les directeurs départementaux et régionaux de la jeunesse et des sports pour leur faire part de la nécessité de s'engager dans cette action essentielle à la réussite du plan de prévention de l'illettrisme.

Enfin, certaines difficultés spécifiques demandent une réponse appropriée. Il en va de même, sur un autre plan, du handicap. Les solutions retenues marquent un souci renforcé d'intégration des élèves et d'aide aux familles.

S'agissant des difficultés spécifiques, j'ai notamment décidé d'améliorer les dispositifs existants pour l'enseignement du français aux élèves dont ce n'est pas la langue maternelle et de renforcer le soutien aux enfants en grande difficulté familiale. J'ai également demandé que l'on mène une réflexion sur les actions à conduire touchant les dyslexies.

**PLAN DE PRÉVENTION DE L'ILLETTRISME :
LES PREMIÈRES MESURES PRISES**

- Obligation de faire pratiquer à chaque élève des activités de lecture et d'écriture pendant au moins 2 heures 30 par jour au cycle 2, et 2 heures par jour au cycle 3.
- Mise en application d'un programme consacré à la littérature de jeunesse, complété par un document d'accompagnement qui précise les démarches pédagogiques souhaitables et présente une liste indicative d'œuvres de référence.
- Édition du guide *Lire au CP, repérer les difficultés pour mieux agir* (typologie des difficultés assortie de propositions adaptées d'activités pédagogiques) disponible sur le site <http://www.eduscol.education.fr> à partir du mois d'octobre 2002. Au mois de janvier, il a fait l'objet d'un échange avec les utilisateurs. Modifié en fonction des remarques qui ont été formulées, il est en cours de publication. Nourri de toutes les expériences recueillies sur le terrain, il constitue un véritable recueil des bonnes pratiques et un outil de base de la formation des maîtres.
- Élaboration de séries de tests d'évaluation des élèves assortis d'exercices pour le cycle central (diffusion en continu des outils élaborés et, en septembre 2003, diffusion d'un CD-rom dans toutes les circonscriptions et les écoles [60 000 exemplaires]).
- Conception d'un site Internet de référence sur la question de la prévention de l'illettrisme. Le site, en cours d'élaboration, sera à la disposition des maîtres à la rentrée de septembre 2003. Y seront notamment présentées des initiatives pédagogiques, validées par un groupe d'experts, utilisant les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation pour les apprentissages premiers de la lecture.
- Mise en place, pour deux ans (2002-2004), d'une expérimentation scientifique de nouveaux modes de prise en charge

des élèves les plus défavorisés. Depuis la rentrée de septembre 2002, **une centaine de CP à dix élèves** fonctionnent dans les académies d'Amiens, Aix-Marseille, Créteil, Lille, Lyon, Paris, la Réunion, Rouen, Strasbourg, Versailles. Il s'agit d'une expérimentation à caractère scientifique :

– inscrite dans des zones où se concentre une population très défavorisée (elle concerne des écoles où la moitié des élèves ont des résultats aux évaluations nationales qui les situent parmi les 20 % d'élèves les plus faibles) ;

– limitée au CP, au cœur du cycle 2, où sont susceptibles de se cristalliser les difficultés d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ;

– qui fera l'objet d'un **premier bilan en juin 2003**, fondé sur une évaluation rigoureuse et continue des progrès des élèves dans l'apprentissage de la lecture/écriture, et des pratiques des **maîtres** confrontés à cette situation pédagogique.

• **Aide périscolaire aux élèves.** Mise en place au cours de l'été 2002 dans les **centres de vacances** de vingt départements, pour les élèves de 4 à 12 ans d'une part et de 12 à 17 ans d'autre part, d'activités originales pour faire découvrir et aimer la lecture.

Ce dispositif sera étendu l'été prochain à l'ensemble des départements ; il est complété depuis septembre 2002 par des actions organisées dans les centres de loisirs, le mercredi et durant les vacances courtes (enfants de 4 à 12 ans).

• **Aide aux élèves et aux parents d'élèves en grande difficulté :**
– préparation en cours d'un **livret visant à mieux informer les familles** afin qu'elles puissent se repérer plus aisément dans l'ensemble des dispositifs existants (scolaires, médicaux, sociaux), grâce à des fiches traitant des principaux cas identifiés ;

– rédaction d'un **document d'accompagnement des programmes spécial « français langue seconde ».**

Revaloriser la voie professionnelle et repenser, dès le collège, l'articulation entre enseignement général et enseignement professionnel

Si la fracture scolaire se constitue au moment des premiers apprentissages (d'où l'importance de la prévention de l'illettrisme), elle s'approfondit au collège. L'accumulation du retard scolaire conduit de nombreux élèves à rejeter l'enseignement général qui leur apparaît souvent comme une impasse. Le maintien de ces élèves dans une classe traditionnelle ne sert dans ces conditions qu'à sauver les apparences : le simple bon sens et le souci d'offrir à tous les élèves des chances réelles de réussite exigent que l'on conçoive pour eux des types de formation profondément renouvelés, qui correspondent à leurs intérêts et débouchent sur de vraies qualifications. Il faut pour cela diversifier davantage les parcours au collège, en proposant à ceux qui le souhaitent des dispositifs alternant les enseignements généraux et la découverte des métiers. Il importe cependant de défendre le principe démocratique qui a présidé à la généralisation du collège pour tous, en conservant l'ambition de faire acquérir à tous les élèves le socle des connaissances indispensables à toute formation ultérieure, initiale ou continue.

Pour bien comprendre les problèmes que nous connaissons aujourd'hui, il faut avoir présentes à l'esprit

les deux grandes réformes qui, à cet égard, ont marqué notre histoire récente : en 1959, la réforme Berthoin, et c'est évidemment en soi une excellente chose, a prolongé l'obligation scolaire jusqu'à l'âge de 16 ans. Pour sa part, la réforme Haby de 1975 a engagé l'unification des formations au sein du collège. L'idée était généreuse et le beau projet de René Haby n'excluait nullement dans son esprit l'idée d'une diversification des enseignements au collège. La difficulté n'en fut pas moins évidente : étant donné que tous les élèves n'ont pas nécessairement les mêmes talents ni surtout les mêmes goûts, cette obligation de rester dans un moule unique, pour l'essentiel celui des « matières nobles » et de l'enseignement général, ne pouvait que conduire à davantage d'échecs tous ceux qui ne s'y sentaient pas suffisamment à l'aise pour réussir. De surcroît, la voie professionnelle ne pouvait plus, dans de telles conditions, qu'être choisie par défaut, parce qu'on avait échoué dans la voie générale, ce qui a puissamment contribué à en dévaloriser l'image.

Il faut donc tout à la fois rediversifier les parcours au collège et permettre à tous ceux qui le souhaitent, **tout en restant des collégiens**, de découvrir des métiers de manière plus précoce, grâce notamment au savoir-faire de nos lycées professionnels.

Pour revaloriser la voie professionnelle et permettre à tous les élèves d'entrer dans un parcours de réussite réelle, il faut donc **agir en amont du lycée professionnel – par la mise en place au niveau du collège de dispositifs d'alternance et de nouvelles modalités d'in-**

formation et d'orientation – mais aussi montrer clairement, en aval, notamment grâce au lycée des métiers, que la voie professionnelle constitue une voie d'excellence qui peut se prolonger par des études dans l'enseignement supérieur.

J'ai déjà engagé en ce sens plusieurs réformes importantes.

*Mettre en place des dispositifs
en alternance au collège*

J'ai d'abord demandé aux principaux de collèges et aux proviseurs de lycées professionnels de mettre en place des **dispositifs d'enseignement par alternance**. Le but de ces dispositifs, qui peuvent prendre la forme d'une classe, mais aussi s'adresser à titre individuel à des élèves auxquels on propose un parcours personnalisé, est de permettre à tous les élèves qui le souhaitent, et ce dès le collège, de faire alterner une part d'enseignement général et des séquences de découverte professionnelle réalisées dans les ateliers du collège (lorsqu'ils existent), en lycée professionnel, voire en entreprise.

Précisons qu'il n'est pas question pour autant de rétablir un palier d'orientation en fin de cinquième, ni non plus de créer dans chaque collège une énième structure de relégation. Il faut en effet raisonner en termes individuels : si un élève de 14 ans le souhaite, que sa famille en est d'accord et qu'il est par exemple

en difficulté depuis des années dans les matières générales, au nom de quoi lui refuser la possibilité et le droit de découvrir au cours d'une année plusieurs métiers intéressants sans pour autant abandonner l'essentiel de son travail dans ces matières générales? Je fais de la volonté de l'élève et de sa famille la condition *sine qua non* de l'inscription dans ces dispositifs. Les élèves conserveront le statut de collégiens et suivront un enseignement général qui leur permettra de combler leurs lacunes.

La possibilité ainsi offerte à des collégiens, placés dans une situation désespérée compte tenu du retard scolaire accumulé, d'accéder à de nouvelles formes d'apprentissage et de découvrir des métiers devrait leur permettre de retrouver la confiance et l'espoir sans lesquels aucune réussite n'est possible.

Améliorer l'information et l'orientation

J'ai d'autre part entrepris d'améliorer les **conditions de l'orientation vers les filières de l'enseignement professionnel**. Il faut à tout prix mettre un terme à la calamiteuse « orientation couperet » qui s'opère en fin de troisième sur la base exclusive des résultats scolaires et, le plus souvent, sans une connaissance réelle des possibilités offertes par la voie professionnelle. Il convient donc de fonder l'orientation sur une information concrète et objective concernant les formations et les

métiers auxquels peut conduire le lycée professionnel. Sa préparation doit commencer dès le cycle central du collège, et s'efforcer de prendre en compte d'autres critères que les résultats scolaires. Les ministages que certains lycées professionnels ont pris l'initiative d'offrir aux collégiens constituent l'exemple même d'une action qui va dans le bon sens : il faut la poursuivre et l'étendre.

Cette nouvelle politique de l'orientation passe par une meilleure connaissance réciproque des collèges et des lycées professionnels : **à cette fin j'ai demandé – c'est un des points abordés par la réforme des IUFM – que tous les futurs professeurs de collège fassent un stage en lycée professionnel au cours de leur formation.** Par ailleurs, je ferai en sorte que les proviseurs, les chefs de travaux et les professeurs de lycée professionnel travaillent en liaison plus étroite avec les principaux et les professeurs de collège pour préparer l'orientation des élèves.

Mieux équilibrer les types d'enseignement

La recherche d'un meilleur équilibre entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel passe également par le renforcement du socle commun de connaissances et de savoir-faire attendus en fin de collège, dont il reviendra au nouveau brevet de sanctionner l'acquisition. **Il m'apparaît en effet nécessaire de favoriser l'existence de passerelles à tous les niveaux.**

Pour cela, il faut rapprocher les univers culturels du collège et du lycée professionnel, en rénovant l'enseignement technologique au sein du premier, et en renforçant l'enseignement général dans le cadre du second : c'est le sens de la mission que j'ai confiée au groupe d'experts présidé par le recteur Joutard. Dans cette perspective, il est indispensable de disposer pour le collège de programmes d'enseignement identifiant clairement les connaissances et les compétences fondamentales que tous les élèves doivent acquérir, et qui mettent l'accent sur le sens des disciplines étudiées, leur intérêt et leur complémentarité. C'est pourquoi j'ai voulu que l'on procède à une relecture des programmes du collège. Ce travail n'est pas conduit par des groupes travaillant chacun séparément sur sa discipline, mais, pour la première fois, par deux équipes interdisciplinaires d'experts, chargées l'une des programmes des humanités, l'autre des programmes scientifiques, et présidées respectivement par René Rémond et Jean-François Bach.

Un enseignement de la technologie rénové, les dispositifs en alternance, le développement des troisièmes à projet professionnel en lycée professionnel ou en collège : tout cela peut fournir l'occasion aux élèves et à leurs enseignants de découvrir les riches possibilités des lycées professionnels, dont je souhaite qu'ils se rapprochent des collèges.

Promouvoir le lycée des métiers

Si la valorisation de la voie professionnelle doit commencer dès le collège, elle doit également, pour être complète, rendre visible la possibilité pour ceux qui la choisissent, et en ont les capacités, de rejoindre les plus hauts niveaux de qualification (brevets de technicien supérieur, licence professionnelle). Il faut montrer clairement que la voie professionnelle peut être une voie d'excellence. Le **lycée des métiers** est un bon moyen pour réaliser cette ambition. Sa raison d'être est de réunir, autour d'un ensemble cohérent de métiers, **une offre de formation de qualité, complète et diversifiée, en associant voies professionnelles et technologiques.** Il doit permettre la préparation de tous les diplômes (du CAP au BTS et à la licence professionnelle) et multiplier les possibilités de poursuite d'études par le rapprochement de tous les parcours possibles (formation sous statut scolaire, apprentissage, formation d'adultes, validation des acquis de l'expérience).

La dynamique du lycée des métiers doit bénéficier à l'ensemble des lycées professionnels et permettre d'attirer davantage d'élèves, sur la base de motivations positives, vers une voie de formation essentielle pour la santé de notre économie comme pour l'équilibre du système éducatif. Conservons à l'esprit que plus de la moitié des jeunes d'une classe d'âge entre sur le marché du travail à l'issue d'une formation profession-

nelle ; on estime par ailleurs que, sur le million d'entreprises environ qui seront créées en France dans les cinq ans à venir, les deux tiers le seront par des jeunes de moins de 25 ans issus de la voie professionnelle. C'est dire l'enjeu des initiatives que nous prenons en ce domaine.

Combattre l'échec au niveau des premiers cycles universitaires et poursuivre le plan social étudiant

Au même titre que la réduction de la fracture scolaire, la réduction de la fracture universitaire est une priorité de mon action : celle-ci est d'autant plus indispensable que tous les étudiants qui entrent dans une formation universitaire générale ont vocation à atteindre le niveau de la licence, et que notre pays aura besoin dans les dix ans qui viennent d'accroître le nombre de ses étudiants licenciés pour permettre le renouvellement des générations du *baby-boom* parties à la retraite.

Remédier aux dysfonctionnements de l'orientation

La première raison de l'échec encore important des étudiants en premier cycle tient au dysfonctionnement de l'orientation. Il s'agit certes d'un problème qui

touche la totalité de notre système éducatif et qui mérite une réflexion d'ensemble : je m'engage à proposer dans les meilleurs délais et pour tous les aspects de l'école, du collège, du lycée et de l'université un dispositif plus efficace pour l'orientation. Il est cependant possible d'agir dès maintenant pour améliorer de manière rapide et significative les chances de réussite des étudiants entrant dans l'enseignement supérieur.

Quelques chiffres suffisent pour dresser le constat : alors que près de 80 % des bacheliers généraux réussissent leur DEUG en trois ans, seulement 38 % des bacheliers technologiques finissent par l'obtenir quel que soit le temps mis pour y parvenir (de deux à cinq ans). Parallèlement, on constate que 50 % des bacheliers technologiques entrant en DEUG ont préalablement demandé leur inscription dans une filière sélective, sections de techniciens supérieurs ou instituts universitaires de technologie. Peut-on parler d'autre chose que d'une orientation par défaut ? Est-ce acceptable alors que l'on observe chaque année après la rentrée que de nombreuses places restent vacantes en STS, voire en IUT ?

J'ai donc demandé aux recteurs d'académie de faire appliquer un principe simple : tout bachelier technologique ayant en premier vœu souhaité suivre une formation technologique supérieure courte devra bénéficier d'une priorité pour y être admis. De plus, le passage vers les STS des bacheliers professionnels qui

ont le projet et les capacités de poursuivre leurs études devra être favorisé.

*Mettre en place des cours de culture générale
dans les premiers cycles universitaires*

Il existe une deuxième cause aux difficultés que les étudiants rencontrent à leur entrée à l'université et qui est dénoncée par l'immense majorité des enseignants : c'est leur faible niveau en culture générale tant dans le domaine des humanités que dans celui des sciences. Beaucoup manquent des repères culturels indispensables pour replacer les connaissances qu'on leur enseigne dans un cadre où elles prendraient sens. Pourquoi ce qu'on juge bon d'offrir aux élèves des classes préparatoires, aux futurs élèves des grandes écoles, ne le serait-il pas aussi pour les étudiants en université? Pourquoi en outre les engager si tôt dans des spécialisations extrêmes alors que tout indique aujourd'hui que la formation générale est une clé de la formation professionnelle supérieure, comme l'ont si bien compris les grandes écoles d'ingénieurs, de commerce et de gestion?

C'est pourquoi je propose aux universités de mettre en place dès 2003, au sein des premiers cycles universitaires, des cours de culture générale, non pas indépendants de la spécialité vers laquelle l'étudiant a choisi de s'orienter, mais conçus au contraire en fonction de celle-ci, de manière à la situer dans son contexte

culturel et épistémologique. Peut-on concevoir, par exemple, la formation de l'historien sans sociologie ni économie, celle du philosophe sans histoire des sciences, celle du biologiste sans bioéthique, etc.? J'ai confié à Alain Renaut, professeur à l'université Paris-Sorbonne et auteur d'un rapport sur cette question, le soin de réunir autour de lui une commission chargée de recueillir les expériences les plus innovantes de nos universités et de me faire très rapidement des propositions permettant la mise en place concrète de ces nouveaux enseignements. Un « appel à idées » a été adressé aux établissements d'enseignement supérieur. Leur inventaire permettra à la commission de formuler des propositions précises propres à chaque discipline et à chaque niveau.

Poursuivre le plan social étudiant

Favoriser la réussite des étudiants passe également par un soutien matériel. Il n'est pas acceptable que des étudiants qui ont la capacité et le désir de poursuivre leurs études soient obligés de quitter l'université faute de moyens. La Nation doit soutenir et encourager les jeunes qui veulent réussir leurs études universitaires. C'est pourquoi je me suis engagé, par une série de mesures concrètes, à aider les étudiants, ceux qui en ont le plus besoin et qui le méritent :

- nous financerons désormais, c'est une nouveauté, 7 400 bourses de DEA sur critères sociaux afin de

parachever le plan social étudiant, dont les objectifs seront atteints en 2003 ;

- j'ai décidé d'augmenter de 25 % le nombre de bourses de mobilité qui permettent à des jeunes d'aller étudier dans des établissements d'enseignement supérieur à l'étranger ;
- j'ai créé 1 000 monitorats supplémentaires grâce auxquels de jeunes diplômés pourront, contre rémunération, acquérir une première expérience pédagogique ;
- nous ouvrons des postes d'accueil pour des centaines de postdoctorants, dont on sait que beaucoup se plaignent de ne pas trouver de travail correspondant à leur qualification ;
- j'ai revalorisé les allocations de recherche de 5,5 % afin de favoriser l'orientation des étudiants vers les métiers de l'enseignement et de la recherche ;
- enfin, j'ai fait porter à 7 000 logements en moyenne par an (au lieu de 2 200) le plan de réhabilitation des cités universitaires.

D'autres actions sont en cours de réalisation : l'accueil et l'accompagnement des étudiants handicapés sont un objectif prioritaire ; je souhaite également accroître le nombre des bourses de mérite : tous les bacheliers « mention très bien » éligibles aux critères sociaux devraient se voir offrir une bourse de mérite, alors que seuls 150 d'entre eux sont aujourd'hui en

mesure d'en bénéficier. Le nouveau dispositif des assistants d'éducation, qui se substituera à celui aujourd'hui inadapté des MI/SE (maîtres d'internat et surveillants d'externat), constituera un volet important de l'aide aux étudiants. Ce dispositif, qui doit mieux répondre aux besoins des établissements scolaires, permettra également d'aider un plus grand nombre d'étudiants en leur assurant de réelles chances de réussite dans la poursuite de leurs études.

Il devra aussi bénéficier aux universités. En effet, la richesse de l'apport des étudiants dans diverses fonctions de tutorat, de moniteur de bibliothèques, etc. n'est plus à démontrer : n'est-il pas temps qu'en France, à l'instar d'autres grands pays, les universités puissent plus facilement recruter des étudiants dès lors qu'un cahier des charges serait défini qui rendrait compatibles la poursuite des études et le service ainsi rendu à la communauté universitaire ? J'ai décidé d'engager dès maintenant une concertation sur ce chantier avec les partenaires concernés. Il me paraît également nécessaire de définir les moyens adéquats de valoriser les compétences correspondant à l'exercice de ces fonctions dans le cadre des dispositifs de validation des acquis de l'expérience et des possibilités qu'offre le nouveau système de crédits pour obtenir un diplôme universitaire.

Lutter contre l'incivilité et la violence aux côtés des enseignants

Des professeurs ou des surveillants insultés, agressés, qui découvrent les pneus de leur voiture crevés, ou qui sont menacés de mort ; des élèves rackettés, d'autres passés à tabac par des « camarades » ; les insultes sexistes, racistes ou antisémites qui se banalisent : on n'en finirait pas de décliner la litanie des comportements insupportables, au sens propre du terme, que relatent quotidiennement les médias et auxquels, alors même qu'ils auraient été impensables il y a seulement vingt ans, nous commençons malheureusement à être habitués.

Il importe certes d'avoir à l'esprit que la moitié des incidents graves signalés (dont j'ai indiqué plus haut le chiffre) se produisent dans moins de 10 % de nos établissements. Il n'en demeure pas moins que les familles s'inquiètent du désordre scolaire, au point parfois d'hésiter au moment d'inscrire leurs enfants dans le collège de leur quartier. Il faut ajouter pour compléter le tableau que, par-delà les actes de délinquance caractérisés, les conditions de la transmission des savoirs sont détériorées au quotidien par la somme des petites « incivilités » qui conduisent à transformer l'exercice même du métier d'enseignant : quand il faut consacrer une part de l'heure

de cours à exiger des élèves qu'ils ôtent leurs casquettes et leurs blousons, à obtenir d'eux qu'ils daignent sortir livres et cahiers, et qu'il faut ensuite répondre aux insolences, maintenir chacun à sa place et apaiser les conflits qui éclatent, on conviendra volontiers qu'il devient de plus en plus difficile de concentrer son attention sur ce qui demeure la mission première de l'enseignant : transmettre les connaissances et les savoir-faire.

Je suis sensible, croyez-le bien, au « ras-le-bol » des professeurs, ainsi qu'à l'inquiétude des familles et à l'angoisse des enfants – premières victimes, ne l'oublions pas, de la loi du plus fort qui règne bien souvent au sein du groupe. Le ministère est déterminé à lutter, sans se voiler la face, contre ces phénomènes de violence et d'incivilité, même s'il ne peut pas tout. Les causes se situent pour une part en amont de l'école, laquelle n'est pas responsable de la décomposition du lien familial ni de la constitution des ghettos sociaux. C'est la société, pas l'école, qui a toléré la montée des communautarismes et le déclin des principes républicains et l'on sait que, par-delà les problèmes rencontrés dans l'enceinte scolaire, la petite délinquance des mineurs a augmenté de 79 % en dix ans. La politique de l'Éducation nationale contre la violence et les incivilités s'inscrit donc dans le cadre de la politique générale de sécurité intérieure que conduit le gouvernement.

Que pouvons-nous faire, qui relève de la stricte compétence de l'Éducation nationale et non pas du travail de la police et de la justice ? Au moins trois choses, et

ce dès maintenant : d'abord réhabiliter les sanctions, en les adaptant à la situation actuelle ; ensuite prévenir la violence et les incivilités en réconciliant les élèves avec l'école, en luttant contre l'échec scolaire ; enfin favoriser les pédagogies innovantes – par exemple au sein de l'« École ouverte » – et notamment celles qui permettent aux enseignants de travailler davantage ensemble sur des projets communs.

*Repenser les sanctions
pour restaurer leur efficacité*

Il importe d'abord, si nous voulons que l'école puisse redevenir le lieu de la transmission et de l'apprentissage des connaissances et des savoir-faire qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être, de restaurer l'autorité, ce qui passe évidemment par des sanctions efficaces. J'ai rendu compte plus haut de la redoutable difficulté à laquelle nous nous heurtons en la matière : elle tient à l'épuisement des sanctions traditionnelles. Ce n'est pas en effet le laxisme des enseignants qui est en cause, contrairement à ce qu'on entend encore dire parfois. Simplement, ils éprouvent une certaine incapacité à donner du sens et du poids aux actes susceptibles d'asseoir leur autorité : que faire par exemple face à un élève qui ne demande rien d'autre que d'être exclu d'un cours ?

L'institution elle-même est tout aussi démunie : lorsque le renvoi temporaire de l'établissement est vécu

par l'élève comme une libération, la sanction – sans laquelle il n'y a pas d'autorité – perd toute signification. Tel est donc le problème de fond auquel nous sommes aujourd'hui collectivement confrontés : les punitions traditionnelles n'effraient plus les élèves, et leur effet dissuasif s'estompe.

Une modernisation des sanctions s'impose, et je souhaite à cet égard poursuivre la réflexion avec les enseignants, sans faux-semblants, afin de mettre en lumière les bonnes pratiques, les solutions qui s'avèrent les plus efficaces sur le terrain. J'ai cependant d'ores et déjà affirmé clairement un principe : il est absolument nécessaire que les élèves les plus violents soient mis à l'écart.

J'ai ainsi décidé, avec Xavier Darcos, de créer chaque année deux cents classes-relais dont la raison d'être est d'accueillir provisoirement les élèves en rupture avec l'institution scolaire. Le nombre des ateliers-relais, dont Xavier Darcos a piloté la création avec le concours du monde associatif, sera quant à lui multiplié par trois dès cette année : comme les classes-relais, ils permettent de sortir temporairement l'élève du cadre scolaire. L'objectif de ces dispositifs-relais – qui seront développés dans les années à venir – n'est pas seulement de donner aux élèves déscolarisés la possibilité de retrouver une motivation : outre cette fonction de remédiation, ce dispositif a bien valeur de sanction, dans la mesure où l'élève est retiré de la classe ou de l'établissement où il se trouvait.

*Réconcilier les élèves avec l'institution scolaire
par tous les moyens disponibles :
lutte contre l'échec scolaire, redéfinition
des programmes, développement
de l'« École ouverte », action en faveur
de l'engagement des jeunes*

Nous devons cependant avoir à l'esprit que la seule réponse aux actes de violence et d'incivilité qui relève de la compétence propre de l'école est la réponse éducative. L'urgence à cet égard est de **casser au plus tôt la logique de l'échec scolaire**, raison pour laquelle j'ai choisi de faire du combat contre la fracture scolaire ma priorité absolue. Car l'échec conduit à la perte de l'estime de soi, et la détestation de soi engendre la détestation des autres. **En luttant efficacement contre l'illettrisme, en diversifiant le modèle uniforme qui empêche les adolescents qui s'ennuient au collège de trouver leur voie, en leur donnant la possibilité, au moyen de l'alternance, de renouer avec la réussite et le goût d'apprendre, nous pourrons endiguer l'hostilité envers l'institution que génère inévitablement l'échec scolaire.** De même des pratiques pédagogiques nouvelles comme les itinéraires de découverte et les travaux personnels encadrés présentent l'intérêt de briser la solitude du professeur face à la classe en même temps qu'elles donnent davantage de sens aux apprentissages des élèves.

Une série d'autres engagements témoigne de ma volonté de réconcilier – par tous les moyens disponibles – les jeunes avec l'institution scolaire et, plus généralement, avec le monde des adultes :

- Avant même de devenir ministre, lorsque je présidais le Conseil national des programmes (CNP), j'ai souligné à quel point il m'apparaissait nécessaire de réfléchir au contenu des programmes, non pas en vue de les alléger ou de les chambouler, mais afin de recentrer l'enseignement sur les fondamentaux et de faire en sorte que le sens des savoirs enseignés ressorte davantage. Je continue à penser qu'il existe un lien direct entre l'autorité des enseignants et la légitimité des connaissances et des apprentissages au regard des jeunes. Le CNP poursuivra en ce sens son action, à laquelle les enseignants doivent être associés.
- Il m'a paru que le **dispositif de l'« École ouverte »** allait tout à fait dans le sens de la réconciliation de l'élève avec l'institution et les savoirs que j'appelle de mes vœux. Son objet est de proposer aux élèves pendant les vacances scolaires, ainsi que les mercredis et samedis durant l'année scolaire, des activités éducatives, culturelles, sportives ou de soutien scolaire organisées au sein des collèges et des lycées. Ce dispositif a fait la preuve de son efficacité : par les relations différentes qui peuvent se nouer entre les élèves et les adultes durant ces périodes, il améliore sensiblement le climat des établissements et permet à cer-

tains jeunes de reprendre confiance en eux-mêmes et en l'école. Mon objectif est donc de doubler la capacité d'accueil de l'« École ouverte » dans les deux ans qui viennent.

- Mon action en faveur de l'**engagement des jeunes** s'inscrit également dans cette perspective. L'adolescence, les familles le savent bien, est une période de l'existence où l'indétermination et le désir d'expérimenter rendent les jeunes capables du pire comme du meilleur : un rien peut alors changer le cours d'une vie, et c'est précisément là un enjeu crucial pour l'éducation. Les adultes ont me semble-t-il pour devoir, par-delà ce que peut faire l'école, de permettre aux jeunes d'échapper au désœuvrement autrement qu'en s'engageant « pour le mal ». La reconnaissance des engagements utiles pourrait en ce sens contribuer à réconcilier les jeunes avec le monde des adultes auquel l'école les prépare.

Moderniser et renforcer les sanctions, réconcilier les jeunes avec l'institution scolaire et, plus généralement, avec le monde des adultes : ces objectifs sont ambitieux, mais demandent du temps pour se réaliser. J'ai parfaitement conscience du besoin qu'éprouvent les enseignants pris dans la tourmente d'être soutenus par l'institution. Il nous faut en particulier développer les moyens de répondre de manière rapide et efficace aux actes les plus graves, d'accompagner et d'aider les personnels dans toute la mesure du possible. J'ai déjà eu

l'occasion d'évoquer la montée des affrontements intercommunautaires qui laisse souvent les chefs d'établissement et les professeurs désemparés ; face aux insultes et intimidations à caractère antisémite en particulier, ils ne savent pas toujours comment répondre efficacement, craignant à la fois d'attiser les conflits et de se rendre complices de l'inacceptable. L'institution, je le répète, doit leur apporter son aide : c'est le sens du dispositif de formation, de conseil et d'intervention dont j'ai déjà indiqué la raison d'être et les fonctions.

Mieux prendre en charge le handicap

2003 est l'année européenne des personnes handicapées. Au-delà de cette actualité, le président de la République a fait de l'intégration des personnes handicapées un chantier prioritaire du quinquennat. Ce choix me permet de mettre l'accent sur une dimension essentielle, et trop souvent négligée, de la lutte contre la fracture scolaire : la garantie, pour les plus défavorisés d'entre tous les enfants, en raison d'un handicap ou d'une maladie invalidante, de bénéficier de conditions de scolarisation qui leur offrent, comme aux autres élèves, les meilleures chances de réussite possibles.

J'ai donc proposé, avec le secrétaire d'État aux personnes handicapées, Marie-Thérèse Boisseau, de mettre

en place dès 2003 un plan qui répond à trois objectifs prioritaires :

- Appliquer enfin la loi, laquelle nous met en devoir de scolariser tous les enfants qui sont scolarisables.
- Améliorer la formation des personnels de l'Éducation nationale.
- Offrir une meilleure qualité d'accueil aux familles et accroître les aides, matérielles et humaines, destinées à l'amélioration de la prise en charge du handicap.

*Prendre en charge tous les enfants
et garantir la continuité des parcours
scolaires jusqu'au second degré compris*

Tous les enfants ont droit à l'école : nous devons faire en sorte que ce principe devienne une réalité pour les quelque 15 000 enfants ou adolescents handicapés que nous ne parvenons pas encore à scolariser. Cette situation s'explique sans doute pour certains d'entre eux par la gravité de leur trouble ou la sévérité de leur handicap. Mais, pour tous les autres, ce sont les lacunes de notre système éducatif qui sont en cause, dans la mesure où celui-ci peine à garantir aux enfants handicapés ou malades la continuité nécessaire à une scolarité réussie.

Je me suis donc engagé – afin de répondre à la légitime inquiétude des familles – à ce que le service public d'éducation puisse satisfaire à tous les besoins, lesquels varient non seulement en fonction de la diversité des

formes et des niveaux de handicap, mais aussi selon les lieux et les modalités de la prise en charge (intégration scolaire, individuelle ou collective, établissements sanitaires, instituts médico-sociaux, domicile). Le défi est particulièrement difficile à relever : il faut accueillir chaque enfant en fonction de la particularité de ses besoins, faire du « sur mesure », et lutter toujours contre l'ignorance et l'indifférence.

Les mesures que j'ai annoncées visent à garantir dans les meilleures conditions la continuité du parcours scolaire de tous les jeunes handicapés – depuis l'école maternelle jusqu'à l'enseignement supérieur. Quelques chiffres suffisent à indiquer que notre effort doit porter en priorité sur le second degré et sur le supérieur : si 76 000 élèves handicapés ou malades sont scolarisés dans le premier degré, individuellement ou collectivement, on ne compte que 20 000 élèves scolarisés dans le second degré. Il existe environ 3 400 classes d'intégration scolaire (CLIS) dans le premier degré contre seulement 300 unités pédagogiques d'intégration (UPI) dans le second degré. Le nombre des étudiants s'est quant à lui sensiblement accru dans les dernières années mais ils n'étaient encore que 7 500 dans l'enseignement supérieur à la rentrée 2002, dont 50 doctorants.

Mille unités pédagogiques d'intégration (UPI) seront donc ouvertes dans les collèges et les lycées au cours des cinq ans à venir, ce qui permettra à 10 000 adolescents handicapés supplémentaires d'être intégrés

dans nos établissements scolaires. Des UPI seront également ouvertes en lycée professionnel tandis qu'en parallèle sera développé l'accompagnement vers une insertion professionnelle réussie.

Des mesures seront également prises en vue d'assurer la continuité de la scolarisation des élèves dont l'état de santé ou le handicap ne permettent pas de fréquenter l'école. Parmi celles-ci, je souhaite notamment **améliorer le fonctionnement des services d'aide pédagogique à domicile et la mise en œuvre des projets d'accueil individualisé (PAI)** : le ministère cosignera à cet effet une circulaire avec le secrétariat d'État aux personnes handicapées, le ministère de l'Intérieur et le ministère de l'Agriculture.

L'effort doit être poursuivi au niveau de l'enseignement supérieur où il nous faut notamment améliorer l'accès à l'ensemble des établissements. **Dès la rentrée universitaire 2003, une permanence d'accueil clairement identifiée sera créée à cet effet dans chaque établissement d'enseignement supérieur.**

J'ajoute que j'envisage pour l'avenir d'explorer la dimension périscolaire de l'action en faveur des jeunes handicapés, afin de leur permettre un meilleur accès aux centres de vacances et aux centres de loisirs. Une étude de l'Inspection générale de la jeunesse et des sports sera diligentée à cet effet pour faire l'état des lieux et des propositions.

Renforcer la formation des personnels

La situation actuelle, sur ce plan, est loin d'être satisfaisante, alors même que nous savons que chaque enseignant, au cours de sa carrière, rencontrera plusieurs élèves présentant des besoins particuliers auxquels il faudrait qu'il soit en mesure de répondre. Là encore le second degré est concerné au premier chef : les enseignants spécialisés appartiennent tous aujourd'hui au premier degré.

Il faut donc que, d'ici cinq ans, tous les enseignants des premier et second degrés bénéficient dans les IUFM, en formation initiale comme en formation continue, d'une formation appropriée. De plus, les formations au certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées dans l'adaptation et l'intégration scolaire (CAAPSAIS), jusqu'alors réservées aux seuls enseignants du premier degré, seront repensées et des formations spécialisées seront proposées aux enseignants du second degré. Il ne s'agit évidemment pas de transformer les enseignants en médecins ou en psychologues, mais de concevoir des modules de formation clairs et performants qui leur permettent non seulement de mieux prendre en charge les élèves au sein des classes – de manière qu'ils puissent développer leurs potentialités –, mais aussi de mieux accueillir les parents afin de les conseiller utilement.

Il faut ajouter que, selon le vœu du président de la République, un module de formation sur l'accessibilité des personnes handicapées dans les bâtiments scolaires et universitaires sera intégré aux études des futurs architectes et ingénieurs. Il importe en effet que l'on puisse s'interroger sur les conditions d'accès des jeunes handicapés aux établissements scolaires avant – plutôt qu'après – que ceux-ci aient été bâtis.

*Améliorer l'accueil des familles
et développer les aides à l'intégration scolaire*

L'objectif est d'abord d'épargner aux familles le parcours du combattant qui leur est aujourd'hui imposé lorsqu'elles cherchent les structures et les ressources adaptées à leurs besoins.

Pour couvrir l'ensemble des besoins des familles en termes d'accueil, d'information et d'orientation, **un centre de ressources pour l'enfance et l'adolescence sera créé dans chaque département d'ici cinq ans** : il s'agira en quelque sorte d'une « maison départementale du handicap », un guichet unique où les familles pourront s'adresser pour obtenir l'ensemble des réponses à leurs questions et à leurs attentes.

Pour ce qui concerne les aides humaines et matérielles, notre effort est immédiat. L'aide humaine bénéficie du dispositif des assistants d'éducation : sur les 16 000 postes créés, 5 000 viendront rejoindre, dès la rentrée 2003, les 1 000 aides-éducateurs qui exercent

déjà des fonctions d'auxiliaires de vie scolaire, ce qui revient à **multiplier par six le nombre de jeunes adultes accompagnant les élèves handicapés dans les établissements du premier et du second degré**. De nouveaux crédits seront en outre consacrés à l'achat de matériel pédagogique.

Au total, d'ici cinq ans, nous aurons augmenté de 35 % les crédits consacrés à l'aide et à l'intégration scolaires : ce chiffre traduit de manière significative un choix politique, la volonté de donner la priorité à la solidarité vis-à-vis de ceux parmi les enfants qui connaissent les conditions d'existence les plus difficiles.

Je voudrais ajouter pour finir que la scolarisation des enfants et des adolescents handicapés ne représente pas seulement à mes yeux un devoir pour les adultes et un droit pour les enfants : on peut également y voir une chance pour l'enseignement. L'occasion est en effet ainsi offerte aux enseignants de livrer un cours d'instruction civique pratique, « *in vivo* » en quelque sorte. Il ne s'agit pas de donner dans l'idéologie du « droit à la différence », mais de saisir au contraire l'occasion de rompre avec elle. Car ce n'est pas le handicap qui doit être l'objet de notre respect, comme on le dit parfois de façon démagogique, mais bien l'enfant qu'il y a derrière et qui ne se définit pas par son handicap, qui est en vérité un enfant comme les autres.

Favoriser l'engagement des jeunes

Pour une conception élargie de l'éducation

Souhaitée par le président de la République, la nouvelle configuration du ministère, qui associe la jeunesse et l'Éducation nationale, permet d'envisager la formation des jeunes de façon plus globale : elle incite à rechercher une meilleure complémentarité entre l'éducation « académique » et les activités sociales menées hors de ce contexte. Or, d'une manière générale, on constate qu'entre la sphère privée, celle de l'intimité d'un côté, qui ne regarde que les jeunes et leur famille, et de l'autre celle, publique, de la vie scolaire et universitaire, un vaste champ reste en friche : celui de la « société civile », **qui pourrait être le lieu d'engagements enrichissants pour les jeunes** désireux de s'investir dans des projets correspondant à leurs aspirations personnelles, mais aussi d'être mieux reconnus pour leurs apports à la vie de la cité.

Cet espace intermédiaire demeure malheureusement pour beaucoup un espace de non-sens. Les adolescents, quand ils n'ont pas une passion leur permettant d'avoir un point d'ancrage dans l'existence, paraissent souvent un peu perdus, comme embarrassés d'eux-mêmes. Ce désœuvrement est d'autant plus problématique pour les familles que l'adolescence commence de plus en

plus tôt et dure plus longtemps qu'auparavant. Il serait pourtant possible de répondre à la demande de sens latente des jeunes. Aujourd'hui comme hier, en effet, l'engagement reste un vecteur majeur de l'estime de soi et de la reconnaissance des autres sans lesquelles il est difficile, voire impossible, de s'insérer de manière féconde dans l'espace public. Mais il prend désormais des formes nouvelles qui appellent une politique de soutien originale : l'engagement s'incarne dans des valeurs et des activités plus variées que par le passé ; il est moins idéologique et plus concret. L'efficacité de l'action prend le pas sur la simple profession de foi. Réussir un projet, si modeste soit-il, procure une force intérieure irremplaçable : on découvre alors comment des goûts personnels peuvent être employés au service de la collectivité.

Répondre au désir d'engagement des jeunes

Les enquêtes effectuées à leur propos nous révèlent que les jeunes en ont assez de voir leur image associée à celle des incivilités et de la violence, lesquelles ne concernent qu'une minorité d'entre eux. Ils éprouvent en revanche un grand désir de reconnaissance, et souvent le besoin d'être utiles aux autres. **Beaucoup de jeunes témoignent ainsi d'une volonté de se mobiliser, de s'engager** dans des projets qui ont un sens à leurs yeux comme une utilité pour autrui. Toutefois, les informations dont ils auraient besoin sont épar-

pillées et manquent de clarté. Les soutiens, les conseils d'experts qui leur permettraient de tirer parti de leur expérience, d'en faire un instrument de progrès et d'accomplissement personnels, font le plus souvent défaut. Plus encore peut-être, leurs efforts en ce domaine ne sont pas suffisamment reconnus, tant au sein des établissements scolaires que dans la vie sociale en général.

Au-delà des mesures prises pour améliorer le fonctionnement du système éducatif face aux nouveaux défis auxquels il est confronté, nous devons répondre à ce désir de mobilisation de la jeunesse, à son souci d'être mieux entendue.

Les discours ne suffisent pas et, si nous voulons que les jeunes s'engagent, il nous faut nous-mêmes nous engager à leurs côtés. **Nous devons d'abord leur offrir une information plus claire** et plus aisément accessible sur les actions auxquelles ils peuvent participer et les associations ou les partenaires qui sont en mesure de les accueillir. Mais nous allons aussi leur proposer un large éventail de projets conçus à leur intention, motivants et crédibles, en leur apportant par le relais des entreprises, des collectivités territoriales, des organismes publics et privés, les aides (matérielles, techniques, humaines) dont ils ont besoin pour réussir. Ces activités doivent en outre bénéficier d'une reconnaissance plus marquée, qui peut prendre des formes diverses, dans la société civile et les établissements d'enseignement, voire dans les cursus d'études : les initiatives en ce sens seront encouragées. C'est la première

pierre d'une politique de la jeunesse, d'une éducation à l'action, à une vie sociale, à l'investissement personnel, complémentaire de la formation acquise dans les cursus scolaires, universitaires ou d'apprentissage.

Afin d'aider les jeunes à réaliser leurs aspirations et à concrétiser leurs projets, j'organise, **dès mars 2003, un grand rendez-vous de l'engagement** auquel participeront les associations de jeunesse et d'éducation populaire ainsi que des collectivités territoriales et des entreprises. Cette initiative, qui s'adresse, de façon évidemment différenciée, **aux jeunes de 11 à 28 ans**, est **destinée à se renouveler chaque année**. Elle s'articule autour de trois temps forts : la diffusion d'un **guide de l'engagement** ; l'ouverture d'un **site Internet** consacré au même thème ; et l'organisation d'une **journée de l'engagement**.

Je tiens à remercier ici Isabelle Autissier, sœur Emmanuelle, Muriel Robin, Thierry Breton, David Douillet, Gérard Garouste, Jean-Jacques Goldman, Nicolas Hulot, Alexandre Jardin, le professeur Khayat, qui ont bien voulu accepter de parrainer nos actions en faveur de l'engagement des jeunes. Leur réussite et leur générosité sont un apport irremplaçable. Je suis particulièrement sensible au fait que, par-delà les clivages politiques, ils aient tous donné leur accord pour accompagner, aider et valoriser des jeunes dont les projets leur paraissent dignes d'intérêt.

Ce premier rendez-vous de l'engagement est une réponse au désir de mobilisation des jeunes, à leur sou-

hait de s'investir dans une action positive et inscrite dans la durée. Car, pour moi, il n'y a pas de vie sensée sans projets.

*MARS 2003,
UN GRAND RENDEZ-VOUS*

Le **guide de l'engagement** vise à donner l'envie d'agir, à éclairer les choix et les premières démarches de ceux qui souhaitent se lancer dans un projet. Il propose, dans une première partie, une série d'exemples d'activités, classés par tranches d'âge et répondant à tous les goûts ou centres d'intérêt : économie, solidarité, environnement, sport, citoyenneté, culture.

Ils montrent que les jeunes ne manquent pas d'idées dans tous ces domaines, qu'ils souhaitent améliorer la vie des autres, créer des entreprises originales, protéger l'environnement, monter des spectacles... L'objectif du guide, comme celui du site, est aussi de faciliter les démarches de ceux qui souhaitent passer à l'action. Ainsi chaque texte est accompagné d'informations techniques et concrètes rassemblées sous la rubrique intitulée *Moi aussi je peux* créer mon association, participer au DéfiJeunes, monter ma radio, etc.

La seconde partie du guide définit des mots clés de l'engagement, tels que « junior association », « bénévole », « commerce équitable ». Elle est enrichie d'un carnet d'adresses et indique également quels types de reconnaissance on peut obtenir des pouvoirs publics, des médias, des entreprises, dans le monde scolaire et universitaire.

Tiré à 1 200 000 exemplaires, ce guide d'une centaine de pages sera consultable, à partir de la mi-mars 2003, dans tous les établissements scolaires et universitaires, les points d'information jeunesse, les missions sociales d'insertion, les mairies.

Il sera aussi en vente en librairie et en kiosque.

Le site de l'engagement, enviedagir.fr, est la boîte à outils de l'engagement. Dès son ouverture, à la mi-mars 2003, il proposera plus de 10 000 projets, conçus par des associations, des entreprises, des collectivités territoriales, et auxquels les jeunes pourront s'inscrire. On y trouvera également une liste d'organismes supports et de partenaires prêts à apporter leur expertise pour accompagner les projets imaginés par les jeunes eux-mêmes. En quelques clics, chacun pourra sélectionner les offres correspondant à son âge, à ses centres d'intérêt, à sa région.

Le site proposera d'autre part des conseils méthodologiques, par exemple pour créer une entreprise ou une association. Il fournira des fiches pratiques, des lettres types, des formulaires administratifs à télécharger. Il présentera plusieurs concours, destinés à primer des projets particulièrement originaux et efficaces.

Des espaces interactifs de dialogue et d'échange (forums, boîtes aux lettres, etc.) permettront de partager des expériences, de recueillir les critiques et suggestions afin d'améliorer progressivement le dispositif.

Une journée de l'engagement sera organisée au cours de la seconde quinzaine du mois de mars 2003 dans tous les établissements scolaires, universitaires ou d'apprentissage, dans le réseau d'information jeunesse et dans d'autres espaces d'accueil ouverts par certains partenaires de l'opération. Ce sera l'occasion pour les jeunes de prendre contact avec les associations, les représentants de diverses collectivités, et de s'orienter dans leurs choix. Cette journée n'aura pas lieu le même jour dans tous les sites afin de permettre aux membres des associations d'intervenir dans plusieurs endroits.

Les points d'information jeunesse et certains réseaux associatifs s'organiseront pour accueillir les jeunes tout au long de l'année, les aider à réaliser leur projet ou à prendre leur part dans une activité qui leur convienne.

Dans chaque établissement d'enseignement, un correspondant de l'opération participera, avec, je l'espère, le soutien des membres de l'équipe pédagogique et administrative, à la diffusion de l'information ainsi qu'à la mise en place de moments forts destinés à valoriser les projets en cours. Chacun pourra ainsi contribuer à aider et à encourager les jeunes dans leurs premières démarches.

Des comités de suivi départementaux et un comité national feront le bilan des actions menées et proposeront les mesures propres à faire progresser l'opération d'année en année.

Chapitre 2

AMÉLIORER LA QUALITÉ DES SERVICES RENDUS

Améliorer la formation des enseignants

Aider les enseignants à mener à bien les grands chantiers nécessaires pour relancer la dynamique de l'école, c'est d'abord leur assurer la meilleure formation initiale et continue possible.

Nous avons des progrès à faire en ce domaine. Une décennie après leur création, les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) peinent à trouver le bon équilibre entre formation théorique et formation professionnelle, et font l'objet de nombreuses interrogations. La

formation continue a considérablement régressé depuis 1998 : le gouvernement d'alors a décidé de supprimer les missions académiques à la formation des personnels de l'Éducation nationale (MAFPEN) sans donner aux IUFM les moyens de prendre le relais dans de bonnes conditions. Une relance de la formation des maîtres, initiale et continue, est aujourd'hui indispensable.

*Centrer la formation des maîtres sur
les connaissances qu'ils auront à enseigner*

La formation des maîtres doit s'inspirer de quelques principes simples, et dégager clairement des priorités, la prévention de l'illettrisme, par exemple. L'accumulation de préoccupations très diverses et d'inégale importance nuit trop souvent à l'efficacité de la formation.

Un enseignant doit d'abord bien maîtriser un domaine de connaissances. Cela suppose une formation théorique solide, qu'il reçoit pour l'essentiel à l'université. Il doit ensuite se familiariser progressivement avec la façon dont ces connaissances théoriques peuvent être enseignées aux élèves, dans le cadre de programmes d'enseignement : quels sont les points essentiels ? dans quel ordre et selon quelle progression les enseigner ? comment les articuler entre eux ? Il doit enfin s'initier à la pratique de son futur métier : découvrir le cadre de l'école ou de l'établissement, apprendre à organiser et à évaluer le travail de l'élève, etc.

La formation théorique initiale, qui s'acquiert dès le début des études supérieures, est évaluée à l'occasion des épreuves théoriques des concours de recrutement : les épreuves de ceux-ci en déterminent largement les contours.

Il est essentiel de vérifier que cette formation correspond bien aux disciplines scolaires que les maîtres auront à enseigner. Je demanderai donc, pour chaque domaine, à des présidents de jury et à des responsables de formations universitaires de revoir l'organisation des concours pour s'assurer que les futurs enseignants reçoivent la formation adaptée à leur futur métier et ne se font pas de celui-ci une représentation inexacte, source de déceptions et de frustrations.

C'est avec le même souci de cohérence que la première année d'IUFM doit se rapprocher des universités. Ainsi conçue, l'année de préparation au concours pourrait parfaitement bénéficier d'une reconnaissance universitaire, par exemple sous forme de crédits valables dans le cadre de la préparation d'un master.

En même temps, l'année de préparation aux concours doit donner aux futurs enseignants l'occasion de compléter leur formation générale et les connaissances qui leur seront nécessaires : pour les futurs professeurs des écoles, polyvalents, maîtriser l'ensemble du champ des programmes de l'école primaire ; pour les professeurs des lycées et collèges, mieux comprendre l'organisation et l'histoire de leur discipline : universités et IUFM ont ici à collaborer étroitement. C'est aussi

dans ce domaine, qui relève de la didactique des disciplines, que les IUFM pourraient apporter une utile contribution à la recherche universitaire.

*Mieux préparer les enseignants
à leur futur métier en développant
l'alternance entre la pratique
de la classe et la formation théorique*

La découverte proprement dite du métier, pour sa part, doit être adaptée à un public de jeunes adultes et se faire au plus près des écoles, des collèges et des lycées : **c'est le modèle de la formation professionnelle en alternance qui doit permettre d'assurer l'indispensable liaison entre la théorie et la pratique.**

Cet apprentissage ne peut se faire que progressivement. De même qu'il faut resserrer les liens entre les IUFM et l'université, en amont des concours de recrutement, de même en aval il faut rapprocher la formation professionnelle des lieux concrets d'exercice du métier, et accompagner pendant une durée suffisante les jeunes maîtres. Présents davantage dans les écoles et les établissements pendant la deuxième année d'IUFM, ils doivent en revanche pouvoir revenir en formation pendant les deux premières années d'exercice du métier : je souhaite qu'on définisse, en ce domaine, de meilleurs équilibres, car la formation professionnelle sera plus efficace si elle se construit peu à peu, en

réponse aux questions que l'enseignant rencontre chaque jour dans sa classe, dans son école ou dans son établissement.

Il faut aussi que le futur enseignant découvre non pas seulement un secteur du système éducatif, mais les différents aspects de celui-ci : c'est à cette condition qu'il pourra accueillir et conseiller efficacement des élèves très divers. Ainsi je souhaite que les professeurs de collège et de lycée, pour mieux comprendre l'hétérogénéité des classes et mieux connaître la diversité des voies de formation, **effectuent un stage dans les lycées professionnels, en visitant les entreprises avec lesquelles ceux-ci travaillent, ainsi qu'un stage à l'école primaire**. Pour les mêmes raisons, tous les futurs enseignants devront être initiés à l'accueil des élèves handicapés.

Au moment où l'Éducation nationale renouvelle une part très importante de ses enseignants, la réforme de la formation des maîtres est une clé essentielle de la réussite.

Favoriser la mobilité des étudiants et la reconnaissance des diplômes dans toute l'Europe, offrir plus d'autonomie aux universités

À partir de 1980 et jusqu'au milieu des années 1990, l'enseignement supérieur a dû faire face à une vague exceptionnelle d'accroissement du nombre des étudiants. Les universités ont su relever ce défi d'ordre quantitatif. Depuis 1996, le contexte est différent : on assiste à une diminution lente mais régulière du nombre d'étudiants, mais il existe de nouveaux défis, d'ordre plus qualitatif : les formations professionnelles doivent être développées, les filières d'enseignement doivent être diversifiées, les techniques éducatives ont besoin d'être modernisées, la recherche doit être valorisée notamment en créant des activités industrielles et commerciales, enfin nos universités doivent devenir plus attractives, en particulier pour les adultes en reprise d'études ou les étudiants étrangers.

Accroître l'autonomie des universités

Pour relever ces nouveaux défis, il faut que notre enseignement supérieur devienne plus efficace et performant et, pour ce faire, il me paraît nécessaire de donner plus d'espace de liberté et de responsabilité, **en bref plus d'autonomie à nos universités**, comme elles

en ont d'ailleurs dans la plupart des pays de l'Union européenne.

L'autonomie de gestion que les lois de 1968 et 1984 ont reconnue aux universités, en leur conférant un statut d'établissements publics nationaux, donne déjà aux universités une grande liberté scientifique et pédagogique et de très larges compétences en matière de recrutement de personnels. Il faut aller plus loin, d'abord parce que depuis 1984 les universités ont beaucoup changé : leurs relations avec différents partenaires, tels que les collectivités territoriales, les organismes de recherche, les industries, se sont considérablement développées ; les missions, comme on l'a dit plus haut, se sont déjà diversifiées et vont continuer de le faire ; qu'on le veuille ou non, elles auront à faire face à une compétition internationale chaque jour plus vive et devront améliorer la qualité de leur service de proximité aux usagers.

Pour permettre aux universités d'exercer pleinement leur autonomie et de définir plus efficacement leur politique, il faut d'abord les libérer de certaines contraintes qui pèsent encore sur elles. Il n'est pas normal que les universités n'aient pas les mêmes règles que les organismes de recherche pour passer des marchés publics, qu'elles aient leur conseil d'administration paralysé par une minorité de blocage ou encore qu'elles ne puissent modifier leurs structures internes sans autorisation de l'État. Cet accroissement de l'autonomie implique de renforcer la gouvernance des universités

tout en en garantissant le fonctionnement démocratique. C'est là le sens d'un projet de loi que je compte présenter au nom du gouvernement et qui sera examiné par le Parlement en 2003.

Cette première étape franchie, il sera nécessaire d'ouvrir la discussion avec les différents partenaires sur d'autres points pouvant permettre d'aboutir à plus d'autonomie. Je connais les demandes des universités sur la globalisation de leur budget (comme cela est le cas dans la plupart des autres pays de l'Union européenne), la nécessaire révision du statut des enseignants chercheurs (qui date de 1984), les besoins d'encadrement administratif; ces chantiers devront être très ouverts et le débat doit alors être le plus large possible.

En contrepartie de ce surcroît d'autonomie, il sera nécessaire de mettre en place des procédures de contractualisation et d'évaluation plus rigoureuses et plus claires.

L'autonomie des universités n'implique pas que l'État se désengage. Il doit rester le garant de la valeur des diplômes nationaux. J'ai résolu, à cette fin, de créer une mission d'évaluation indépendante qui permettra de vérifier, plus que cela n'était le cas auparavant, la qualité et la continuité des diplômes habilités par l'État sur l'ensemble du territoire. J'ai veillé à ce que l'on puisse assurer ainsi à chaque étudiant une égalité des chances quel que soit le site universitaire où il fera ses études.

*Harmoniser les diplômes européens,
afin de favoriser la mobilité des étudiants*

La construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur est, avec le renforcement de l'autonomie des universités, l'autre priorité de mon action.

Nous nous sommes entendus, au sein de l'Union européenne, pour que l'enseignement supérieur en Europe soit désormais aménagé selon une architecture en trois grades – licence, master, doctorat – que l'on appelle le système 3-5-8 (3 ans, 5 ans et 8 ans d'études après le baccalauréat), ou mieux LMD (licence, master, doctorat). Les textes réglementaires (décrets-arrêtés) fixant cette nouvelle organisation en France ont été publiés en avril 2002. Ils précisent un certain nombre de points que l'on peut résumer ainsi :

- Les formations sont organisées en semestres et en unités d'enseignement ou modules capitalisables (c'est le système ECTS – *European Credits Transfer System*). La licence s'obtient avec 180 crédits, le master avec 120 crédits supplémentaires.
- Les diplômes délivrés par les universités, s'ils ont une valeur européenne et bénéficient donc d'une reconnaissance plus grande, restent des diplômes « nationaux » en ce sens qu'ils ont une valeur garantie par l'État selon une nouvelle procédure qui permet d'en attester la qualité.

- Les établissements d'enseignement supérieur, comme toutes les universités des grands pays, ont une plus grande liberté d'initiative et d'innovation pour concevoir leurs formations, et, s'ils le souhaitent, peuvent préserver les diplômes intermédiaires, notamment ceux qui permettent une insertion professionnelle relativement aisée comme le diplôme universitaire de technologie (DUT).

Les mesures que j'ai prises pour garantir la valeur des diplômes nationaux dans ce nouveau cadre rendent enfin possible une large application de ces textes et de ces grands principes. C'est l'effort que je demande aujourd'hui aux universités et autres établissements d'enseignement supérieur. Certains ont déjà mis en place cette organisation à la rentrée 2002, beaucoup vont le faire à la prochaine rentrée. Il y a certes quelques difficultés, mais je sais qu'elles peuvent être levées. La nouvelle organisation LMD ne peut qu'être un atout supplémentaire pour nos étudiants, d'abord parce qu'elle leur permet une plus grande mobilité, mais aussi parce que le système des crédits peut contribuer à réduire les échecs à l'université dont je rappelle qu'ils sont encore en France beaucoup trop importants, notamment en DEUG (les étudiants auront davantage de choix pour définir leur parcours de formation et pourront plus facilement capitaliser des crédits obtenus sur des modules correspondant à leurs aptitudes et à leurs goûts).

La France, en 1998, a été à l'initiative de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur et il faut qu'elle le reste.

**Stopper la crise
des vocations scientifiques
et revaloriser la place
de la science
dans la cité**

Les chiffres, hélas, sont impressionnants : 133 057 étudiants inscrits dans les DEUG scientifiques en 1996-1997 ; 98 351 en 2001 ! Encore faut-il ajouter que cette baisse d'effectifs n'est malheureusement pas compensée, loin de là, par l'entrée de nos bacheliers dans les filières scientifiques non universitaires (classes préparatoires aux grandes écoles, écoles d'ingénieurs, IUT, BTS scientifiques, etc.). Précisons aussi que cette désaffection n'est pas liée à un déclin de la filière S au lycée – la part des bacheliers S dans les baccalauréats généraux a même un peu augmenté ces derniers temps. Simplement, 32,5 % des bacheliers S vont vers des filières non scientifiques contre 27 % il y a encore cinq ans. À l'intérieur de l'université, ce sont les disciplines traditionnelles qui pâtissent le plus de ce déclin : physique, chimie, sciences de la vie, alors que les filières d'ingénieurs augmentent légèrement.

*De l'optimisme du progrès au mythe de Frankenstein :
la science suscite aujourd'hui parfois davantage
la peur que l'espoir*

Parmi les causes, sans doute multiples, qui peuvent expliquer ce phénomène complexe qui touche tous les pays occidentaux, à commencer semble-t-il par l'Allemagne et le Canada, l'une d'entre elles ne peut être sous-estimée : la science, malheureusement, tend à être aujourd'hui associée dans l'esprit de nombre de nos contemporains à l'idée de risque plus qu'à celle de progrès.

Face au tremblement de terre qui dévasta Lisbonne en 1755 et fit plusieurs milliers de morts, la réaction des meilleurs esprits de l'époque fut unanime et confiante : grâce aux futurs progrès des sciences et des techniques, une telle catastrophe pourrait, à l'avenir, être évitée. La géologie, les mathématiques et la physique permettraient de prévoir et, par conséquent, de prévenir les malheurs que l'absurde nature inflige si cruellement aux êtres humains. Bref, l'esprit scientifique allait nous sauver des tyrannies de la matière brute.

Changement d'époque, pour ne pas dire de paradigme. C'est, à tout prendre, la nature qui nous semble aujourd'hui bienveillante et la science menaçante ou maléfique, et ce d'autant plus que tout ce qui peut mettre en danger nos existences nous terrorise. Aux antipodes

de l'optimisme des Lumières, nous ne décrivons plus les avancées de la science comme un progrès, mais comme une chute hors de quelque paradis perdu. Ou pour mieux dire, nous nous inquiétons de savoir si le progrès lui-même... est bien un progrès, si nous sommes véritablement certains d'avoir été rendus plus libres et plus heureux par la multiplication des performances techniques dont la presse se fait quotidiennement l'écho. Les mythes de Frankenstein et de l'apprenti sorcier reprennent du service. Ils nous contaient l'histoire d'une créature monstrueuse ou magique qui échappe insensiblement à son créateur et menace de dévaster la terre. C'est désormais à la recherche elle-même que s'applique la métaphore : naguère encore conduite et dominée par les êtres humains, elle menacerait aujourd'hui de leur échapper au point que, à la limite, nul ne pourrait plus garantir aux générations futures la survie de l'espèce.

Sans doute faut-il, face à ces nouvelles peurs, rassurer nos concitoyens. De la même façon qu'il existe un Comité national de bioéthique, je pense qu'il serait utile que nous disposions d'un Comité national de l'environnement dont le rôle serait d'examiner chaque nouvelle application des progrès scientifiques pour donner un avis sur son innocuité ou, lorsque cela n'est pas possible, expliquer aussi clairement que possible les raisons de ses interrogations.

*Revaloriser l'image de la science,
à l'école et dans la cité*

Il me paraît aussi nécessaire de revaloriser l'image de la science dans la cité en commençant le plus tôt possible. Nous ferons prochainement, avec Claudie Haigneré, des propositions en ce sens. Dès l'école primaire, il convient de montrer aux enfants, par-delà tout esprit de propagande et sans minimiser non plus les risques, les progrès que permet d'accomplir la science et, plus encore peut-être, les joies que peut procurer la connaissance scientifique. Mais il faut au préalable, dans cette perspective, évaluer les méthodes de l'enseignement scientifique – tâche que j'ai confiée au Conseil national des programmes. D'ores et déjà, un groupe d'experts a été chargé de relire les programmes de sciences du collège afin de s'assurer de leur pertinence, de leur intérêt et de leur adéquation aux capacités des élèves. Dans la même perspective, les cours de technologie feront l'objet d'une refonte complète. Il faut poursuivre l'effort au lycée, en mettant en place notamment des dispositifs qui permettront aux professeurs de sciences ainsi qu'à leurs élèves de visiter des laboratoires au sein desquels s'effectue la recherche scientifique aujourd'hui. À l'université, il serait précieux d'offrir à tous les étudiants, qu'ils se destinent ou non à des carrières scientifiques, des cours de « culture générale scientifique » dans les premiers cycles univer-

sitaires afin de combattre les images fausses, les stéréotypes, voire l'ignorance qui entourent parfois la recherche actuelle.

Enfin, il faut que l'image de la science soit revalorisée chez nos concitoyens adultes. Les initiatives de diffusion de la culture scientifique et technique doivent être encouragées et il est nécessaire que de grands scientifiques y participent. C'est le signe que j'ai souhaité donner en finançant la mission de diffusion scientifique récemment créée par l'Académie des sciences.

**Accomplir la décentralisation,
permettre aux établissements
d'avoir une plus grande autonomie de
gestion et les inviter à mettre
en place des chartes de qualité**

L'école fait partie de ces « choses publiques » que nul ne peut s'arroger ; il faut préserver cet espace et ce bien communs soustraits aux intérêts partisans, et c'est pourquoi le caractère national de l'éducation doit être préservé. Le service public à la française offre des avantages dont nous avons tout lieu d'être satisfaits : il garantit au premier chef la mise en œuvre dans toutes les écoles des grands choix démocratiques en matière de politique éducative.

Programmes, concours et diplômes nationaux garantissent la justice et la possibilité même d'un monde commun. La République exige pour ses membres un socle culturel commun, ce qui passe par des programmes de référence, définis nationalement. L'existence d'un grand vivier national assure, par le moyen des concours nationaux, un niveau de compétence des enseignants qui baisserait inévitablement si le recrutement s'opérait au plan local ou régional. Quant au caractère national des diplômes, il constitue un acquis précieux auquel les étudiants sont à juste titre attachés.

Il n'en est pas moins indispensable de travailler aux améliorations qu'introduira dans notre système la décentralisation, laquelle n'est du reste pas une nouveauté dans l'Éducation nationale. Le transfert de compétences aux départements et aux régions en matière de construction et de fonctionnement des collèges et des lycées est inscrit dans la réalité depuis près de vingt ans, et même depuis le XIX^e siècle pour ce qui est du rôle des communes dans la vie des écoles. Les collectivités locales jouent donc d'ores et déjà un rôle déterminant pour répondre aux besoins et assurer sur le plan matériel la prise en charge des élèves dans des conditions satisfaisantes. Une étape nouvelle de la décentralisation est aujourd'hui nécessaire : elle trouve sa meilleure justification dans les attentes émanant des familles, des élèves ou des personnels, attentes qui demeurent aujourd'hui encore trop souvent frustrées.

Les nouvelles attentes à l'égard de l'école

Il m'arrive souvent, en tant que ministre, d'être interpellé sur le fonctionnement de l'Éducation nationale, et je suis toujours surpris de constater combien le dévouement des enseignants, qui s'exerce dans des conditions parfois difficiles, reste la plupart du temps ignoré par le grand public. Ce qui ressort au contraire le plus souvent, c'est une impression de lourdeur de l'organisation, de faible aptitude à prendre en compte les situations particulières, d'opacité, de renvoi des responsabilités entre personnels ou entre échelons administratifs, des enseignants vers le chef d'établissement, de l'établissement vers l'inspection d'académie, de l'inspection d'académie vers le rectorat, du rectorat vers l'administration centrale.

Ce qui ressort aussi parfois, c'est le sentiment qu'ont les familles de ne pas être accueillies ni écoutées, ou encore le constat que quinze jours d'absence non remplacés d'un enseignant importent peu à l'institution. Cela peut être également, pour les élèves, l'impression qu'au fond leur situation particulière, leurs besoins d'orientation et de conseil pèsent faiblement. Prenons-nous toujours le temps de bien conseiller les élèves, si ce n'est pour les redoublements, ou pour les dossiers de classe préparatoire aux grandes écoles ?

Ce qui ressort enfin, c'est le sentiment chez les enseignants que faire preuve d'initiative, de dynamisme

pour développer une organisation particulière des cours, un projet avec le chef d'établissement et l'ensemble de l'équipe pédagogique, voire – pourquoi pas – avec des parents, que tous ces efforts se heurtent à l'étroitesse des marges de manœuvre, à des dotations horaires immuables, fixées par circulaire, à des capacités financières inexistantes, même pour des choses toutes simples.

Il est vrai pourtant qu'en dépit de ces obstacles il se fait un peu partout des choses remarquables : des initiatives se prennent, des équipes se forment, des parents participent. J'en déduis simplement que la situation serait encore meilleure, que les reproches énoncés et les rigidités ressenties disparaîtraient, si nous étions capables de lever ces obstacles.

Mettre en place des chartes de qualité

Pour y parvenir, deux conditions me paraissent devoir être réunies. La première, c'est que les établissements scolaires puissent se fixer des objectifs, prendre des engagements en termes de qualité. C'est très important pour nous, pour savoir où nous voulons aller. C'est aussi très important pour les élèves et les parents, pour que chacun partage une démarche commune d'éducation. Il faudrait pouvoir prendre des engagements concrets en matière d'accueil, d'information, d'orientation, mais également de prestation des services de restauration et d'hébergement, ou encore de rapidité

des remplacements. Une telle démarche prolonge et dépasse le simple projet d'établissement : elle vise à instaurer un véritable dialogue avec les familles et doit prendre la forme d'engagements publics sur des objectifs de qualité, engagements qui seront pris par l'établissement et soumis à des enquêtes régulières.

Une telle recherche de qualité doit bien entendu s'appliquer aussi aux personnels de l'Éducation nationale. Des questions similaires d'accueil et d'information, concernant les personnels, se posent en effet au niveau des établissements et des services académiques. Qu'il s'agisse de la gestion des premières affectations, ou de celle des formations, les acteurs du système éducatif doivent bénéficier d'une attention et d'une information meilleures, ainsi que de la certitude d'être écoutés dans leurs souhaits. Les enseignants sont les acteurs décisifs du service public national de l'éducation et, à ce titre, ils sont en droit d'attendre une relation de qualité avec leur administration.

Offrir une plus grande autonomie de gestion aux établissements scolaires

La seconde des conditions nécessaires à l'amélioration de la qualité du service rendu aux familles, c'est la constitution de véritables marges de manœuvre, en particulier au niveau de l'établissement, sans lesquelles il serait impossible de faire face aux engagements pris. Des

marges de manœuvre, cela signifie une capacité accrue de décider de l'utilisation des crédits. Cela signifie également la volonté de laisser plus d'initiative aux établissements dans l'utilisation des moyens horaires qui leur sont impartis ou, par exemple, dans le recrutement des assistants d'éducation.

Il faudrait à l'avenir que les établissements scolaires puissent s'approprier de telles marges de manœuvre, que les équipes pédagogiques et les instances de direction deviennent, plus encore que par le passé, des instances d'élaboration d'une politique d'établissement. Des transformations dans les équilibres internes à l'établissement, des évolutions du conseil d'administration, une formalisation du rôle de l'équipe pédagogique seront pour cela nécessaires, et je compte bien, en concertation avec l'ensemble des partenaires intéressés, faire progresser cette démarche dans les prochains mois.

À l'échelon académique, les établissements devront être accompagnés. Il ne s'agit plus, circulaire après circulaire, de définir dans le détail la vie des établissements scolaires, mais de donner aux établissements les outils et les moyens, dans le cadre d'une politique nationale de l'éducation, d'exercer leurs prérogatives. Un travail approfondi sera mené dans cet esprit sur les services académiques, les rectorats et les inspections académiques.

Depuis une quinzaine d'années, la politique menée dans le cadre des zones ou des réseaux d'éducation prio-

ritaires a imposé l'idée que la répartition des moyens ne devait pas se faire de façon purement arithmétique, mais devait tenir compte de la spécificité des établissements et de leur environnement particulier. Elle a aussi habitué chacun à considérer qu'il devait y avoir un lien entre les moyens attribués à l'établissement et le projet autour duquel il organise son action. Les « contrats de réussite » sont l'expression de cet engagement, et leurs résultats doivent être soigneusement évalués. Cette logique, comme l'ont souligné de nombreux rapports, peut rencontrer ses limites lorsqu'elle est trop étroitement corrélée à telle ou telle zone géographique : des rigidités et des effets de ghetto peuvent alors apparaître. Mais, lorsqu'elle est bien mise en œuvre, elle montre l'exemple de ce que peut être une relation constructive et individualisée entre les écoles ou les établissements et les autorités académiques.

*La décentralisation comme
moyen d'incarner plus efficacement
le service public d'Éducation nationale*

Pour donner à cette dynamique tout son sens, il faut aussi que les acteurs institutionnels, l'État et les collectivités locales, organisent mieux leurs compétences respectives et leur nécessaire travail conjoint. C'est la raison d'être de la décentralisation, laquelle ne constitue bien évidemment pas un objectif en soi. La finalité

des partages ou des transferts de compétences, il nous faut conserver cette idée à l'esprit, réside dans l'amélioration du service rendu aux élèves et à leurs parents.

Des améliorations peuvent être apportées au partage des compétences issu de la première phase de décentralisation, qui ne constituait pas un équilibre idéal et définitif. J'évoquerai ici seulement deux chantiers caractéristiques de la démarche d'ensemble que conduit en ce domaine le gouvernement.

- Au sujet de l'élaboration de la carte des formations professionnelles et technologiques, l'État et les régions doivent travailler plus étroitement ensemble afin de s'assurer en permanence que l'offre de formation est adaptée aux besoins.
- S'agissant des écoles, il est nécessaire de favoriser la constitution de réseaux. L'enjeu est simple : assurer la pérennité des écoles sur l'ensemble du territoire et rompre l'isolement que connaissent dans certaines zones les professeurs des écoles en développant la mutualisation des moyens.

*PRINCIPAUX DOMAINES SUR LESQUELS
PORTERA LA DÉCENTRALISATION
DANS L'ÉDUCATION NATIONALE*

- Copilotage par les rectorats et les régions de la carte des formations professionnalisantes (jusqu'au niveau bac + 3).
- Création dans les régions d'un bloc de compétences en matière de conseil à l'orientation et d'information sur les métiers.

- Transfert aux départements de la définition des secteurs du collège : cette mesure est cohérente avec la compétence dont disposent déjà les conseils généraux pour la construction et l'entretien des collèges comme en matière de transports scolaires.
- Transfert aux grandes agglomérations de la responsabilité du logement étudiant.
- Transfert aux départements de la responsabilité de la médecine scolaire et des assistants de service social en milieu scolaire.
- Dans la suite des transferts de compétence effectués en 1983 par la première phase de la décentralisation, il paraît illogique, comme le rapport Mauroy l'a rappelé, que les personnels qui sont chargés de l'entretien des établissements secondaires continuent d'être gérés par l'État alors que la construction et l'entretien des bâtiments relèvent des collectivités. Aussi les personnels techniques, ouvriers et de service ont-ils vocation à servir sous l'autorité des collectivités.

Je souhaite engager la démarche que je viens de définir, et dont la finalité est de faire en sorte que l'environnement dans lequel les enseignants exercent leur métier soit le plus motivant possible – qu'il constitue un appui pour leur liberté et leur responsabilité –, en privilégiant la méthode expérimentale, seule à même d'offrir le temps nécessaire à la consultation des différents acteurs. Il devrait être ainsi possible de prendre en compte les divers points de vue et de surmonter les obstacles qui se présenteront inévitablement.

Des académies volontaires conduiront cette démarche pilote. L'expérimentation sera menée en concertation avec les collectivités locales, de sorte que

tous les aspects de la vie scolaire puissent dans la mesure du possible être intégrés, en accord avec les évolutions induites par le chantier de la décentralisation, et dans le respect des compétences de chaque collectivité. Après une première phase d'écoute et de consultation, des enquêtes de qualité seront conduites dès 2003 et des engagements vis-à-vis des familles seront progressivement pris par les établissements scolaires de ces académies. Parallèlement, à compter du 1^{er} janvier 2004, une globalisation des dotations de l'État sera instituée pour les établissements de ces académies, et de nouveaux modes de fonctionnement, plus autonomes, seront recherchés. Enfin l'organisation des services académiques et des procédures existantes, en particulier dans le domaine de la relation avec les établissements scolaires, fera l'objet d'un réexamen complet.

Cette approche du pilotage du système éducatif suppose des cadres qui, plus que jamais, devront savoir faire preuve d'initiative, donner sens et cohérence à la démarche collective. C'est pourquoi j'ai décidé de créer au ministère une direction de l'encadrement, qui a mission de donner un élan nouveau au recrutement, à la formation initiale et continue, à la gestion des carrières des responsables administratifs et pédagogiques.

C'est donc à une nouvelle figure de l'organisation de l'État que nous avons à travailler. Si traditionnellement la responsabilité de l'État allait toujours de pair avec un pouvoir centralisé et un traitement uniformisé, il nous faut désormais inventer une nouvelle conjonction des res-

ponsabilités, inventer une nouvelle articulation entre les fonctions régaliennes de l'État et les initiatives locales.

Sans doute existe-t-il un lien très fort, en France, entre l'histoire de la construction de la Nation, sous sa forme républicaine, et l'histoire scolaire. Ce lien s'est longtemps exprimé par un parallélisme étroit entre la centralisation étatique et la centralisation scolaire. Mais, si la République a eu indéniablement besoin de la centralisation pour se construire et s'imposer, l'idéal d'un État au service de l'intérêt national exige désormais, pour mieux s'incarner, que l'on confère davantage d'autonomie aux structures proches du terrain où s'applique et s'évalue réellement le service public. L'éducation ne saurait à cet égard s'exempter du mouvement par lequel la République se décentralise, non pour se perdre, mais au contraire à seule fin de mieux incarner ses idéaux permanents.

Toute mon action vise à donner à chacun les moyens de réussir de manière heureuse son parcours de formation. Même si elle constitue la priorité des priorités pour la Nation – comme en témoigne avec éloquence son budget –, l'éducation est d'abord, à mes yeux, une chance d'épanouissement individuel : elle apporte à l'individu les connaissances et les habiletés nécessaires au plein développement de ses talents. L'échec conduit presque toujours au mépris de soi qui inspire inévitablement la haine des autres. La violence prend alors le pas sur l'éducation.

Au contraire, le fait d'avoir réussi, dans quelque domaine que ce soit, donne une confiance en soi irremplaçable, suscite l'envie et le courage de progresser.

Mais, par-delà la réussite individuelle, la finalité ultime de l'éducation, c'est de permettre à tous les enfants d'entrer dans un monde commun, le monde des adultes qu'ils auront bientôt à habiter et, eux aussi, à transformer et enrichir. Pour cela, il faut sans doute mieux informer les jeunes, les aider davantage à trouver le parcours qui leur convient dans le système éducatif comme dans le choix d'un métier – ce qui suppose une plus grande proximité de nos missions d'orientation. Il faut encore apprendre à élargir la vue, à découvrir les autres cultures et, de ce point de vue, l'ouverture sur l'Europe est à la fois une chance et une nécessité que facilitera la mise en harmonie de nos diplômes et de nos voies de formation.

Le travail est bien sûr la condition d'accès à l'univers de la culture. Sans lui, rien n'est possible, mais, pour le justifier, pour en faire accepter les contraintes, il ne faut plus hésiter à faire apparaître clairement ce que le monde des adultes peut avoir dans certains cas de plus riche, de plus profond, de plus intéressant que celui de l'enfance. Quels que soient les charmes incontestables de la jeunesse, aucune réussite réellement accomplie n'est possible à dix ans. Il ne faut pas avoir honte de le rappeler. À l'encontre de plusieurs décennies de jeunisme, c'est aussi ce message que je vous invite à partager !

Luc Ferry

Xavier Darcos

**OÙ VOULONS-NOUS
ALLER ?**

Notre passion commune

Nous avons tous l'école en partage. Voilà pourquoi elle mobilise toutes les énergies. C'est le premier budget de la Nation (presque le quart) et notre première richesse. Elle conduit tout vrai projet politique, tout simplement parce que l'éducation engage notre jeunesse, donc l'avenir de notre pays. Voilà pourquoi les discussions relatives aux politiques éducatives restent vives : la passion française pour l'école ne tarit pas. On a toujours le sentiment qu'il y a en France soixante millions de spécialistes de l'école.

Les défis immenses de la massification ont été relevés. Nous avons su ouvrir la voie des études à ceux qui n'étaient pas des héritiers. Nous avons su accueillir le flot des enfants du *baby-boom* en construisant, certaines années, jusqu'à un collègue par jour. Nous avons multiplié par douze la proportion de bacheliers dans une classe d'âge : 5 % en 1950, plus de 60 % aujourd'hui. Bel exemple de ce que peut la volonté politique.

Aujourd'hui, avec la décroissance du nombre des naissances, **le défi est qualitatif**, donc complexe et moins facile à cerner. Aussi l'école doute-t-elle de ses missions. Elle doute de sa capacité à assurer la promotion sociale et l'égalité des chances, voyant qu'un enfant issu d'un milieu modeste n'a pas les mêmes chances qu'un autre d'accéder à l'enseignement supérieur. Des collectifs se créent pour « sauver les lettres » ou « sauver les mathématiques ». De plus en plus de classes sont gangrenées par la violence, y compris à l'école primaire. L'illettrisme ne régresse pas.

C'est d'abord ce doute qu'il faut lever, avec conviction, puisque l'éducation reste le lieu privilégié de l'exercice de la puissance publique. Ces dernières années, les Français ont fustigé une certaine « impuissance du politique ». L'éducation est certainement l'un des domaines où la souveraineté nationale peut encore s'exercer pleinement, sans devoir se soumettre au seul jeu des lois économiques à l'échelle planétaire. Depuis trop longtemps, on a esquivé un grand débat public sur ce thème, alors que le Parlement a pu connaître des discussions passionnées et publiques sur des sujets tels que la peine de mort, l'Europe, l'avortement, la décentralisation, la bioéthique, etc.

Les urgences sont unanimement reconnues : assurer 100 % de qualification à chaque classe d'âge parce qu'on ne peut accepter que 158 000 jeunes quittent chaque année le système scolaire sans aucun bagage ; donner à tous les jeunes un socle commun

de connaissances et de valeurs. Je souhaite, pour y faire face, m'attacher à quelques principes simples.

Quelques évidences

Le premier de ces principes c'est que **le temps de l'école demande de la stabilité**, loin des querelles idéologiques et des réformes qui, nous le savons bien, ont à peine le temps d'arriver jusqu'aux établissements qu'elles sont déjà remplacées par les suivantes. Tout se gagne sur le terrain, au cœur des classes et des établissements. C'est à partir de la réalité des situations concrètes, avec souplesse et pragmatisme, que l'école doit se penser pour répondre aux attentes confiantes que les élèves et les parents placent en elle.

Le deuxième de ces principes, c'est que les **valeurs républicaines** ne doivent pas être de simples mots vides de sens dans l'école de la République. L'égalité, c'est d'abord permettre à chaque enfant, fille ou garçon, le même accès au savoir, loin des pressions familiales ou sociales. La liberté, c'est permettre à chaque enfant de conquérir l'indépendance du jugement et de se forger ses convictions propres en l'émancipant des pressions qui peuvent s'exercer sur lui en dehors de l'école. La fraternité, c'est apprendre à chacun que ce qui rassemble doit l'emporter sur ce qui sépare, qu'il existe un espace

commun pour tous fondé sur le principe de laïcité. Le souci légitime de respecter la diversité des cultures ne peut en aucun cas signifier de soumettre l'école à des traditions communautaristes incompatibles avec nos lois. Je souhaite que la devise républicaine et le drapeau français figurent au-dessus de l'entrée de toutes nos écoles, pour être le symbole et le rappel de cette exigence.

Enfin, il faut rappeler avec force que **l'école est avant tout un lieu de travail**, où l'on doit reconnaître le mérite. Trop souvent, ces dernières années, une certaine démagogie a voulu faire de l'école autre chose, un lieu de vie, un espace ludique qui bannirait tout effort de l'élève en même temps que disparaîtraient toutes les formes d'acquisition d'un savoir solide, grammaire, dictées, calcul mental. Parce que la vie est exigeante, l'école doit l'être aussi. Si elle y renonçait, elle ne remplirait plus sa mission au service des jeunes et de la société, pénalisant les enfants issus des familles les plus modestes qui n'auraient pas, eux, la possibilité d'être aidés à l'extérieur.

Pour que ces principes ne soient pas lettre morte, **l'école pour tous doit être d'abord l'école de la sérénité**. La violence qui s'est installée à l'école et qui gagne parfois les établissements les plus paisibles est le problème le plus grave auquel la communauté éducative doit faire face aujourd'hui. L'insécurité, c'est la première des inégalités. Les élèves, surtout les plus jeunes, en sont eux-mêmes les premières victimes et,

nous le savons bien, elle touche en priorité les publics les plus défavorisés. C'est dire que ceux-là mêmes qui attendent tout de l'école parce qu'ils n'ont pas la possibilité d'être aidés en dehors se trouvent doublement pénalisés parce qu'ils ne trouvent pas dans leurs établissements les conditions pour travailler sereinement. C'est une situation socialement et moralement insupportable.

L'école de la sérénité

La violence n'est pas une fatalité. Une équipe éducative soudée, un travail sérieux avec les élèves sur les règlements intérieurs, une sanction juste et immédiate, appliquée dès le premier écart de conduite, une coopération active et confiante avec les collectivités locales, la police et la justice sont autant de solutions qui marchent. Là où cela ne suffit pas, il ne faut pas s'interdire de responsabiliser les parents dont les enfants sont trop longtemps absents de l'école, parfois pendant des semaines, sans aucune justification. Il faut leur rappeler la loi et l'obligation scolaire. Quant aux cas les plus difficiles, nous allons y répondre en mettant en place des structures adaptées, en multipliant les classes et les ateliers-relais, en ouvrant des internats qui réapprennent à ces jeunes les règles de base de la vie en société tout en assurant leur instruction.

Une politique de lutte contre la violence à l'école n'est pas séparable en effet de la conception que l'on a de l'éducation. L'école est d'abord le lieu de la transmission d'une culture et de l'apprentissage progressif de la responsabilité. Ainsi, à la différence du principe qui a placé « l'élève au centre du système éducatif », c'est autour de la relation entre l'élève et le savoir que doit s'organiser l'éducation scolaire. Dès lors, la question de l'autorité devient plus simple à concevoir. La relation pédagogique n'est pas une relation d'égalité : l'autorité des maîtres sur les élèves procède de cette dissymétrie entre les premiers, qui connaissent le monde et sont responsables de la transmission d'un héritage culturel, et les seconds qui ont pour tâche d'apprendre et de comprendre le monde. Enfin, l'école ne peut être non plus séparée de son environnement, ni renoncer aux ressources de proximité. La politique d'isolement ou, si l'on préfère, de « sanctuarisation » a atteint ses limites. C'est dans la proximité qu'il faut rechercher les réponses les plus efficaces, les plus appropriées et les plus rapides. Cette proximité est, certes, celle de l'Éducation nationale, mais également celle des autres services de l'État, des collectivités territoriales, du monde associatif.

C'est dans cette triple direction du savoir, de l'autorité et de la proximité que se déploiera notre politique de prévention de la violence, que j'ai présentée en Conseil des ministres à l'automne 2002.

L'éducation à la responsabilité et à la citoyenneté

L'école ne peut se contenter de transmettre des savoirs, elle doit aussi enseigner les règles et les valeurs de la vie dans notre société.

Prévention de la violence, éducation à la santé et à la sexualité, apprentissage de comportements responsables, par exemple autour du thème de la sécurité routière, sont autant de facettes d'une même ambition : contribuer à former de futurs adultes et des citoyens responsables. Cet objectif ne peut être atteint qu'en transmettant à nos jeunes la dimension essentielle du respect et de la connaissance de soi-même et d'autrui, fondements de la vie sociale.

C'est pourquoi j'ai choisi d'aborder ces thèmes tout au long de l'année scolaire 2002-2003, afin de lancer des actions qui s'inscriront dans la durée, mobilisant tous les acteurs au sein de l'école et autour d'elle.

Dans cette perspective, il faut rappeler solennellement que l'école française est l'école de la Nation, au sens latin de naître ensemble et donc de partager des valeurs communes. Cette conception est à l'opposé de la dérive communautariste. Je souhaite donc renforcer l'enseignement de l'éducation civique en mettant l'accent, tout au long d'un « parcours civique »

de l'élève, sur le respect des principes fondateurs de la République.

Guerre à l'illettrisme

L'école pour tous, évidemment, doit être ensuite une école qui permette à chacun d'apprendre à **lire**, à **écrire** et à **compter** correctement. Tel est l'objectif premier de l'école primaire, qui doit mobiliser tous nos efforts, en particulier au cours préparatoire, pour individualiser le plus possible le suivi des élèves et ne pas les laisser entrer au collège sans une maîtrise des savoirs fondamentaux. Le couloir de l'illettrisme traverse l'école, les chiffres de la journée d'Appel à la préparation à la défense le disent avec cruauté. Ce qui n'est pas maîtrisé à la sortie de l'école primaire ne le sera pas véritablement plus tard, ce qui revient à condamner d'emblée à un échec certain 10 à 15 % des enfants d'une classe d'âge. Personne ne saurait se satisfaire de ce terrible gâchis. Priver les enfants de nos écoles, en particulier ceux qui n'ont pas le français pour langue maternelle, de l'accès à ces richesses, c'est les condamner à vivre en marge de la société et de la Nation, c'est les enfermer dans un ghetto d'où, nous le savons bien, ils ne sortiront qu'avec beaucoup de peine.

Les technologies de l'information et de la communication au service de l'enseignement et de la culture

Contrairement aux sombres pronostics de certains prévisionnistes du siècle passé, les technologies de l'information et de la communication n'ont pas abouti à la disparition de l'écrit. Bien au contraire, celui-ci est omniprésent, multiforme et foisonnant dans le réseau mondial.

L'école doit apprendre aux élèves à maîtriser les outils modernes de communication et à exploiter la masse d'informations auxquelles ils donnent accès.

Pour cela, au-delà de l'effort d'équipement informatique, déjà largement engagé avec l'aide des collectivités locales, je souhaite mettre à la disposition des écoles des contenus numériques de qualité (encyclopédies, atlas, textes littéraires, bases d'images, etc.) et des services apportant une réelle plus-value aux élèves, aux familles et aux enseignants (par exemple, le cartable électronique).

Bien évidemment, rien de tout cela ne sera possible sans la formation des enseignants et la fourniture d'une assistance technique et éducative adaptée.

Un collège plus diversifié

Construire l'école pour tous implique aussi de rompre avec l'idéologie de l'uniformité qui a dénaturé la belle ambition du collège unique. Dans l'esprit de ses créateurs, il s'agissait d'offrir à tous une culture générale solide, un socle commun de connaissances et de références partagées. Il y a loin de cet idéal à la réalité des classes d'aujourd'hui où des élèves aux rythmes d'apprentissage, aux âges, aux aptitudes et aux goûts extrêmement différents se retrouvent sur les mêmes bancs, s'empêchant mutuellement de progresser et rendant, pour le professeur, les classes ingérables.

Beaucoup de jeunes professeurs, en particulier, le disent avec force. Ils ne croient pas à la sacro-sainte hétérogénéité érigée en principe. Il faut savoir les écouter et reconnaître véritablement la diversité des talents afin de construire le **collège pour tous**. Il ne s'agit pas, bien évidemment, d'instaurer je ne sais quelle ségrégation à travers des filières d'un autre âge. Il s'agit d'accompagner chaque élève tout au long de son parcours par une meilleure évaluation de ses capacités, en l'aidant à préparer ses choix. L'enseignement technologique et professionnel, loin d'être le parent pauvre du système, est déjà aujourd'hui le lieu des qualifications dont notre pays a tant besoin. Tout doit être fait pour qu'il ne soit jamais

choisi par défaut, à la suite d'un échec. Il faut que les jeunes que l'enseignement général rebute totalement, puissent faire au besoin l'expérience de l'alternance, pour découvrir des métiers, retrouver confiance, estime de soi, réussite, insertion. Nous voulons que des jeunes qui le souhaitent, en accord avec leurs parents et leurs professeurs, puissent s'engager dans ces dispositifs d'alternance si ces choix assurent l'épanouissement de l'élève et lui donnent en réalité de meilleures chances.

Ce qui est absolument inacceptable, ce sont ces 158 000 jeunes qui quittent le système éducatif sans aucune qualification, sans bagage, amers, déçus, ne sachant où est leur avenir. D'où **l'absolue nécessité de donner une qualification à 100 % des jeunes** de chaque classe d'âge. Chacun doit avoir acquis une formation solide qui lui permette de trouver pleinement sa place dans le monde du travail et de s'adapter à des situations nouvelles, puis d'acquérir, tout au long de sa vie, de nouvelles compétences et de nouveaux savoirs. Car nous n'oublions pas que la formation ne s'arrête plus aujourd'hui une fois franchi le seuil de l'école et que toute une vie ne dépend plus des choix faits entre 15 et 20 ans. La formation tout au long de la vie est certainement l'une des « nouvelles frontières » les plus essentielles de notre système éducatif.

Nouvelles frontières

Dans un monde plus ouvert, dans une Europe qui se construit chaque jour un peu plus, l'autre nouvelle frontière de notre école est certainement son **ouverture à une dimension européenne et internationale**. Cette ouverture passe d'abord par l'apprentissage des langues étrangères. Les récentes études montrent que les Français maîtrisent moins correctement les langues que leurs voisins. L'objectif à atteindre en la matière est clair : il faut qu'à l'issue de sa scolarité chaque jeune ait été initié à deux langues étrangères et qu'il ait séjourné au moins une fois dans l'un de ces deux pays. C'est en favorisant les échanges entre jeunes, en permettant la connaissance de l'autre, de sa langue, de sa culture que nous construirons l'Europe, qu'elle prendra un visage et qu'elle nous deviendra véritablement familière. Mais la dimension européenne de notre enseignement ne prendra véritablement son essor que si nous savons d'abord encourager la mobilité de nos professeurs. Il faut permettre à tous ceux qui le souhaitent, dans le cadre de leur formation et, plus tard, au cours de leur carrière, de faire le choix d'un stage ou d'un poste à l'étranger.

Le professeur, le « premier homme »

Plus généralement, face aux difficultés que connaît notre école et qui se traduisent d'abord par le doute des enseignants sur leur propre mission, **il faut leur redire notre confiance, les conforter dans leur autorité et leur redonner les moyens d'accomplir leur vocation.** Il faut rendre aux enseignants l'hommage qu'ils méritent, car, si l'institution scolaire tient encore, malgré les tensions qui traversent la société et qu'on lui fait porter, c'est d'abord grâce au dévouement et à la passion de nos enseignants et de tous les serviteurs de notre école. La revalorisation de la fonction enseignante passe aussi par la conscience retrouvée du rôle social éminent du professeur. Dans un monde plus ouvert mais aussi plus incertain, il est celui qui transmet des savoirs et construit des repères. Il doit être une référence pour les élèves, il doit avoir les moyens de détecter et d'épanouir les talents, d'être ce « premier homme » dont Camus avait gardé la mémoire émue et à qui il devait tant.

Voilà pourquoi nous pensons à l'enjeu considérable que représente le **renouvellement massif du corps enseignant** dans les années qui viennent. Les professeurs de demain doivent être mieux préparés à exercer leur métier par une formation à la fois exigeante sur le

plan du savoir et plus proche de la réalité des classes. Ils doivent avoir la liberté de déployer tout leur savoir-faire et tout leur talent au service des élèves qui leur seront confiés. Ils doivent pour cela aussi être mieux reconnus par une administration qui sache valoriser leur mérite, qui sache mieux gérer leur situation financière et leur affectation, et qui sache attirer ceux qui ont du goût pour la direction d'établissement ou pour l'encadrement pédagogique vers ces fonctions tout à fait essentielles.

C'est dans cet esprit que nous entendons conduire avec les enseignants une réflexion approfondie sur leur métier, sur ses évolutions souhaitables et possibles.

Une organisation plus souple et plus proche des réalités territoriales

Pour répondre à ces nombreux défis et construire une école plus juste et plus efficace, **une plus grande autonomie des établissements** est souhaitable. En effet, la qualité du système éducatif dépend principalement de celle de ses acteurs. Il faut donc libérer les initiatives et permettre à chacun – enseignants, personnels de direction, d'éducation, d'orientation, personnels administratifs, techniques, ouvriers et de service, personnels de santé et de service social,

parents, élèves – de donner toute sa mesure. C'est à la condition que tous les acteurs de l'école en deviennent vraiment les inventeurs que nous pourrions redonner sens à sa mission. Pour cela, je souhaite simplifier les règles de fonctionnement des établissements, afin qu'ils soient mieux à même de conduire de véritables politiques, notamment dans le domaine pédagogique.

Qu'il n'y ait pas de malentendu. L'autonomie des établissements ne doit en rien porter atteinte au **caractère national de notre système éducatif**. Le cadre national a fait la force de notre école. Il a contribué largement à l'unité de notre pays. Il ne s'agit naturellement pas de le remettre en cause ni de toucher au caractère national des programmes, des examens et des concours. Il faut que dans les années qui viennent, sur la base du volontariat, chaque établissement qui le souhaite s'engage résolument sur cette voie en définissant, pour un temps donné, sa politique éducative, ses choix pédagogiques et ses objectifs. L'État continuera d'évaluer les résultats, de repérer les bonnes façons de faire et d'éviter les disparités – donc les inégalités – sur le territoire national. Mais la **décentralisation**, qui permet de prendre dans la transparence des décisions utiles au plus près des besoins locaux, doit être poursuivie, avec le souci constant d'améliorer la qualité des services rendus aux usagers de l'école.

Il nous faut poser la question de la relation de l'école à son territoire. Notre système éducatif ne doit-il pas

resserrer ses liens avec les collectivités locales, qui contribuent déjà, à hauteur de 21 %, à l'effort éducatif global ? Loin des caricatures qui ont encore cours parfois, l'expérience montre que les élus locaux sont maintenant de bons connaisseurs de la vie scolaire et que l'éducation est devenue l'une de leurs principales préoccupations.

Notre système éducatif, tout en restant résolument national, aurait tout à gagner à associer plus étroitement les maires, les conseillers généraux et régionaux aux prises de décision au sein des académies. Je pense notamment à la structuration des réseaux d'écoles, nécessaire pour conforter la présence de l'école en milieu rural.

Tenir nos engagements

Nous nous souvenons de l'**engagement pris par le président de la République et par le Premier ministre**. Il est simple. Il s'agit de rétablir l'égalité des chances à l'école : non pas se contenter de viser un pourcentage élevé de réussite au bac en se désintéressant de ceux qui ne réussissent pas, mais avoir pour l'Éducation nationale l'ambition d'une réussite pour 100 % des jeunes. Dans cette perspective, les objectifs sont connus : rendre les établissements plus autonomes, y conforter les enseignants et mieux

associer les parents ; créer dès l'école primaire des parcours de soutien pour que tout élève acquière la maîtrise du calcul, de la lecture et de l'écriture avant l'entrée en classe de sixième ; mettre en œuvre un plan national contre l'illettrisme, parce qu'il est source d'exclusion et qu'il devient un handicap croissant au siècle de l'Internet ; faire du collège unique un collège pour tous ; conforter l'image de l'apprentissage et de l'enseignement professionnel et permettre à tous les jeunes de trouver un chemin de réussite adapté à leurs goûts et à leurs talents ; mettre fin, comme s'y attache Luc Ferry, au gâchis que représente le taux d'échecs des étudiants lors des deux premières années d'études supérieures en accompagnant davantage les étudiants du premier cycle ; permettre à tous les étudiants d'accomplir au moins un semestre d'études dans une université européenne.

Ces objectifs nous engagent, à double titre : parce que **nous avons été élus sur ce contrat moral d'action** ; parce que nous croyons qu'ils sont ce dont le pays a aujourd'hui besoin. Mais, pour en finir avec une vision gestionnaire nécessairement à courte vue, pour que tous les Français se sentent associés à l'œuvre nationale d'éducation, il faut qu'ils contribuent à en déterminer le sens et la mission.

Fixer la ligne d'horizon

Que le navire soit difficile à manœuvrer n'implique pas qu'il faille le démanteler, ou l'affubler de noms pré-historiques. Mais cela ne signifie pas non plus qu'il faille se contenter d'une navigation à vue, synonyme d'errance : il est au contraire d'autant plus nécessaire de **définir un cap clair et de s'y tenir**. C'est cela, avant tout, l'exercice de la souveraineté.

Après des années de « mesures » et de « contre-mesures », de plans divers et variés à propos de tel ou tel problème (dont je ne nie pas l'importance, je me suis moi-même attaqué à la douloureuse question de la violence scolaire, par exemple), il s'agit peut-être aujourd'hui de reprendre un instant notre souffle, pour revenir à l'essentiel : **qu'attendent les Français de leur école ?** Quel sens donner aujourd'hui à cette institution ? Doit-elle se concentrer exclusivement sur sa mission première, l'enseignement, ou bien être aussi un lieu d'éducation à la citoyenneté, voire d'ouverture aux problèmes de la société ? Doit-elle être un sanctuaire ou non ? Bien des questions de fond restent posées, au moment même où nous sommes confrontés à une série de crises. Il ne s'agit pas de réformer encore, pour la énième fois, il ne s'agit pas de mettre encore plus d'argent (l'école constitue déjà, et légitimement, je l'ai dit, le premier budget de l'État), il ne s'agit même peut-être pas de changer l'école : il s'agit

de changer la vision que notre société a de l'école, et partant de changer un peu la société.

Il est naturel que **la société française se saisisse de son école** – car l'école de la République n'appartient à personne, ou plutôt elle appartient à tout le monde. On ne peut plus se contenter des deux journées de débat annuel au Parlement sur le budget : l'intérêt général commande que les questions d'école soient largement et régulièrement débattues pour définir le premier budget de la nation, d'autant que la pensée sur l'état de l'école déborde les clivages politiques ou partisans.

Pour un grand débat public

Voilà pourquoi nous souhaitons lancer un grand débat national, qui constituera la pierre d'angle d'une **refondation de notre souveraineté politique dans le domaine de l'éducation.**

Concernant les modalités de ce débat, j'ai, bien sûr, comme ministre, comme élu et comme citoyen, quelques idées et convictions. Mais ce n'est pas ici à moi seul de décider. Dans une démocratie, sur des problèmes aussi fondamentaux, qui engagent à ce point l'avenir de notre nation, qui sont si étroitement liés à l'exercice même de la souveraineté, c'est au peuple que doit revenir le dernier mot. C'est à lui, selon le vœu

que n'a cessé d'exprimer Jacques Chirac, de se ressaisir de la question de l'école. Celle-ci est l'affaire de la République et non la propriété de tels ou tels professionnels, si respectables et compétents soient-ils. Le référendum sur des questions aussi complexes et concrètes n'étant guère possible, le président de la République a voulu qu'un grand débat sur l'éducation puisse avoir lieu au printemps prochain à travers toute la France. Un débat où **chacun est appelé à apporter sa contribution** : personnels de l'Éducation nationale, parents d'élèves, élus locaux et nationaux, élèves, étudiants, simples citoyens.

Cette réflexion collective devrait répondre concrètement aux grands défis de l'éducation de demain, en se fondant sur l'expérience du terrain. Redéfinir le sens de notre école n'implique pas que nous devions dissenter abstraitement sur de grands principes. Les principes ne valent que s'ils permettent **d'ouvrir concrètement les chantiers des années à venir** et de mettre l'école en situation de répondre aux attentes de tous les Français.

On le voit : les enjeux sont immenses. Ils nous concernent tous. Le ministère de l'Éducation nationale est celui du **destin collectif**. Ensemble, demandons-nous où, pour l'amour de l'école, nous désirons aller.

Xavier Darcos

Claudie Haigneré

DEMAIN, LA SCIENCE

Depuis mon entrée en fonctions, j'ai visité des laboratoires, rencontré des chercheurs, participé à des manifestations scientifiques. J'en ai tiré une conviction forte. La France dispose d'un extraordinaire potentiel de recherche. La qualité et le dynamisme de nos chercheurs sont incontestables. Encore faut-il qu'ils puissent s'exprimer dans les meilleures conditions.

L'heure est venue de redonner à la recherche française la place qui doit être la sienne. Il en va de notre capacité à bâtir une croissance maîtrisée, plus juste socialement, mieux partagée et diffusée, au sein de la population et des territoires. Il en va aussi de la nécessité de répondre à des interrogations qui bouleversent notre société : sur la santé, du sida aux handicaps et maladies liés à la longévité ; sur la sécurité alimentaire ; sur l'environnement ou l'approvisionnement énergétique.

Les enjeux sont bien sûr internationaux : européens d'abord, avec la nécessité de mieux affirmer les grandes lignes d'une politique de recherche véritablement commune, mais aussi planétaires dans un

contexte non seulement de concurrence exacerbée, mais aussi de développement durable.

Il faut agir dès aujourd'hui pour cueillir demain les indispensables fruits de notre action. Tout retard ne ferait qu'accélérer le déclin scientifique de notre pays et affaiblir la position de la France dans tous les domaines.

Il faut donc œuvrer pour donner un nouveau souffle à la recherche française et dans le même temps réconcilier en profondeur l'ensemble de nos concitoyens avec la culture de la science.

Une politique de recherche ambitieuse

Nous avons une double obligation : celle à la fois d'assurer un bon fonctionnement des différents champs de recherche et de mettre en place de véritables priorités, légitimées scientifiquement et clairement affirmées. Permettre que l'ensemble des activités scientifiques trouvent leur place en France ne doit pas nuire à l'expression de centres d'intérêt majeurs. Il faut ainsi identifier les défis essentiels qui se posent à notre pays, pour mettre en lumière les priorités de recherche et de développement qui en résultent et mobiliser les acteurs qui les mettront en œuvre. Donnons-nous les moyens de réussir sur des grands sujets comme par exemple

notre politique spatiale et aéronautique, traditionnel fleuron de notre rayonnement mondial.

Ces priorités comportent de forts enjeux sociaux. Mener une lutte tous azimuts contre le cancer et les autres enjeux majeurs de santé doit mobiliser la recherche médicale nationale. De même, le thème du développement durable a vocation à fédérer des communautés de chercheurs sur des projets communs, voire à susciter, à terme, de nouvelles vocations. Comment ne pas mesurer les implications profondes des recherches autour de la qualité de l'environnement, depuis les gaz à effet de serre jusqu'aux changements climatiques ou la qualité de l'eau ? La société de l'information ouvre toute une série de nouveaux problèmes sur lesquels les chercheurs sont destinés à apporter leur expertise et leurs suggestions. Comment établir une véritable justice sociale dans le domaine du partage des informations ? Comment faciliter l'accès aux connaissances grâce aux nouvelles technologies pour que s'estompent les fractures culturelle ou numérique, qui constituent autant d'entraves sociales ? La recherche doit proposer des diagnostics et offrir des solutions. Il nous incombe d'agir pour qu'elle puisse le faire dans les meilleures conditions possibles.

Optimiser le dispositif de recherche

L'heure est définitivement révolue où recherche publique et recherche privée formaient deux blocs séparés. À la recherche publique de contribuer au nécessaire élan scientifique, notamment sur un plan plus théorique. À la recherche privée de permettre que les découvertes ou les innovations connaissent une large application.

Il est incontestable que la recherche française obtient des résultats spectaculaires, à commencer par la récente médaille Fields décernée à Laurent Lafforgue. Ces succès ne doivent toutefois pas occulter la nécessité d'agir en profondeur pour dynamiser le potentiel de la recherche publique. Cela suppose en particulier une diffusion élargie de la culture de l'évaluation et de la prospective, base de toute attribution de moyens. Il faut veiller à disposer en permanence d'instruments efficaces d'évaluation des structures et des projets. Plus nos outils de pilotage seront adaptés, plus il sera possible d'aller dans les grandes directions représentées par l'interdisciplinarité ou par le renforcement des synergies avec d'autres partenaires comme les établissements d'enseignement supérieur ou les collectivités territoriales.

Dans le même temps, il est nécessaire de mettre en œuvre des politiques de ressources humaines dynamiques. Donner de la flexibilité, permettre l'initia-

tive, stimuler la mobilité. Les femmes et les hommes qui mènent la recherche au quotidien réclament ce double mécanisme de valorisation et de reconnaissance. Cet effort vers et pour la recherche publique, et notamment ses aspects les plus fondamentaux, ne saurait faire oublier qu'il existe un continuum de la science à la technologie innovante. Il faut en ce sens œuvrer au développement de la recherche et développement au sein de toutes les entreprises de toutes tailles, de tout secteur. Des grands pans de l'activité industrielle sont tributaires d'une recherche efficace. Pensons à la sécurité industrielle ou aux nouveaux procédés de production. C'est grâce à un effort scientifique soutenu que nos entreprises iront plus loin dans l'évolution des modes de production et de consommation, en termes d'énergie ou de biotechnologies, par exemple. Un tel processus est d'autant plus important que l'innovation est largement créatrice de richesses grâce notamment à l'apport précieux des nouvelles technologies. La création d'entreprises innovantes, porteuse d'emplois, est au cœur du bien-être social.

Plus de recherche et d'innovation, c'est plus de savoirs, plus de création, plus de valeurs. Une recherche plus efficace, une innovation plus performante, des technologies mieux partagées : autant d'atouts pour notre pays, autant de défis pour notre jeunesse !

Mes engagements pour la recherche française

Différentes grandes étapes marqueront mon action dans les mois à venir.

La première renvoie à un travail en profondeur pour dynamiser la recherche publique, en ouvrant des « chantiers de la science », autour de l'évaluation, de la synergie entre établissements, de l'articulation avec les collectivités territoriales, de l'Europe...

Un deuxième temps renvoie à la mise en application du plan sur l'innovation. À nous de promouvoir des solutions innovantes pour accroître l'effet de levier de la recherche publique, à commencer par la rénovation du statut des fondations, permettant le développement de formes de soutien financier nouvelles et efficaces pour la recherche.

Autre direction, celle de la rationalisation de la société de l'information. Un train de mesures viendra, au cours du premier semestre 2003, consolider les bases de la confiance de nos concitoyens dans les technologies d'Internet et de ses usages. Il s'agit de veiller ultérieurement à élargir l'accès au haut débit avec l'objectif d'atteindre dix millions d'abonnés en 2007. La baisse des tarifs correspondants constitue ainsi un extraordinaire outil d'aménagement du territoire. Dans le même temps, il s'agit de contribuer à la politique d'ensemble des espaces numériques. Veiller tou-

jours plus à la diffusion et à l'appropriation des nouvelles technologies sous toutes leurs formes – nanotechnologies, Internet haut débit ou apprentissage des usages.

Relever les défis d'une politique spatiale européenne nous permettra d'être mieux à même de nous garantir une véritable compétitivité industrielle et commerciale. Le secteur spatial doit redevenir en effet un enjeu d'avenir. Un enjeu scientifique d'abord à travers l'exploration de l'univers (des trous noirs à l'exploration de comètes) ou la compréhension des phénomènes terrestres (à l'image du niveau de salinité, d'El Niño ou des marées noires). Un enjeu technologique aussi grâce à la mise au point de technologies pointues. L'espace doit être au service de notre quotidien. On peut en multiplier les exemples comme la télévision par satellite, les satellites météorologiques (Météosat ou de télévision), le GPS, le téléphone, la télémédecine, la télééducation... C'est aussi un enjeu de coopération européenne, dans la mesure où il constitue un défi d'avenir et de coopération avec nos partenaires européens. C'est en effet largement au ministère en charge de la Recherche de préparer notre avenir commun.

Prenons l'exemple d'un grand projet comme ITER, dans lequel je souhaite que la France s'implique résolument et à propos duquel le Premier ministre vient de confirmer la candidature du site de Cadarache. Qu'est-ce qu'ITER ? C'est un programme de recherche

très ambitieux qui devrait s'étaler sur une trentaine d'années. Mobilisant la communauté des physiciens et des ingénieurs du monde entier autour d'un équipement commun, il a pour objet la construction et l'exploitation d'un réacteur expérimental de grande taille permettant de tester un certain nombre d'hypothèses relatives à la faisabilité scientifique et technologique de construction et d'exploitation de réacteurs industriels électrogènes. Ces réacteurs industriels seront eux-mêmes à construire dans la seconde moitié de ce siècle, et au-delà. Ils utiliseront la fusion thermonucléaire pour produire de l'électricité. Cela permettra, à partir de combustibles abondants et assez aisément accessibles, de produire de l'électricité, sans gaz à effet de serre et sans production de déchets nucléaires à vie longue. Ce schéma répondrait alors aux besoins d'énergie prévisibles à long terme (plusieurs siècles ou dizaines de siècles au moins) de la planète. La compréhension des phénomènes très complexes qui interviennent pour assurer l'autoentretien de cette fusion, difficilement reproductible en laboratoire en raison notamment de la dimension minimale du réacteur indispensable et des technologies à maîtriser, est un défi exceptionnel. Il explique les très hautes concertation et coopération internationales ainsi que la motivation de la communauté scientifique concernée. La qualité du projet, la mobilisation mondiale, l'ampleur des enjeux scientifiques, technologiques et économiques, le travail de définition du projet accompli

depuis bientôt quinze ans et qui a conduit à un cahier des charges précis et à une estimation aussi fiable que possible des coûts, l'état des données accumulées suite aux expériences actuellement accessibles, la position intermédiaire du projet, à la fois ambitieuse et réaliste... tout cela ouvre la route qui mène, nous l'espérons tous, à la conception d'un réacteur industriel ouvrant de grandes perspectives.

La recherche et l'innovation sont ainsi appelées à jouer un rôle central dans la politique conduite par le gouvernement. De leur dynamisme dépendront non seulement la progression des connaissances, la diffusion des savoirs et la valorisation des découvertes, mais encore la croissance économique et le progrès social de notre pays. C'est aussi et avant tout la condition d'une place plus affirmée de la science dans notre vie quotidienne. Une politique de la recherche ne peut ainsi se comprendre sans une ambition de faire partager au quotidien les défis scientifiques à l'ensemble de nos concitoyens.

Réinscrire la science dans notre culture quotidienne

Que serait une science isolée dans une tour d'ivoire ? Quel sens donner à une recherche réservée aux hommes de l'art ? Plus que d'autres, les scientifiques sont des

passseurs à qui il incombe de transmettre leurs connaissances à l'ensemble de la société. C'est le défi à relever pour que nos institutions soient en phase avec le progrès de la science et l'évolution de la société. La nécessaire ouverture sur les nouvelles technologies est bien le signe que rien n'est jamais acquis, que tout doit bouger, car notre monde est sujet à des évolutions toujours plus rapides. La science n'est pas seulement abstraction et théorie, elle est aussi innovation technologique et application. Partage sans cesse réactualisé, partage nourri du travail pionnier d'hommes et de femmes de science mobilisés pour repousser les barrières de la connaissance humaine, de ceux qui conditionnent notre avenir individuel et collectif.

Nous avons besoin de scientifiques sans cesse plus imaginatifs, sans cesse plus performants, sans cesse plus ingénieux.

La science comme aventure

L'accélération des découvertes scientifiques et technologiques frappe les esprits. En l'espace de quelques années, Internet ou la téléphonie mobile se sont par exemple imposés comme des évidences de notre vie quotidienne. Derrière ces bouleversements, autant d'innovations, fruits d'une concurrence forte à l'échelle planétaire, mais aussi de résultats concrets du

labeur quotidien de milliers et de milliers de chercheurs. Ces hommes et ces femmes sacrifient souvent tout à leur passion : écrire les quelques lignes d'un théorème ou mettre au point un nouveau modèle de microprocesseur. Comment ne pas être frappé de cet héroïsme au quotidien ? Comment ne pas leur rendre mieux ou plus hommage ? Comment ne pas sensibiliser les enfants à de tels parcours ? Il faut susciter l'envie et le talent pour qu'ils puissent reprendre le flambeau d'une science qui ne s'arrête pas d'avancer.

Certes, la science signifie apprentissage, méthode, rigueur. Il ne faut pas cacher toutes les difficultés aux enfants. On ne devient pas un grand scientifique sans avoir affronté des heures et des heures de travail, mais aussi des heures et des heures de doute. Cependant, que serait l'effort sans la nécessaire créativité qui doit l'accompagner ? Cette dimension de créativité doit être revalorisée auprès des enfants et de leurs parents. Il faut veiller à ne pas dissocier la culture artistique de la culture scientifique et technique, en rendant plus lisible la place de la science et des nouvelles technologies dans la vie quotidienne des enfants : les écrans, les consoles de jeux qu'ils aiment tant manipuler, tout cela, c'est de la science et ce peut être un vecteur ludique d'apprentissage. Tout en conservant les valeurs du travail et de l'effort qui sont fondamentales, nous devons favoriser une part d'émerveillement. La recherche, c'est la concordance entre un rêve, un désir qu'on porte en soi et une opportunité. C'est elle qui fait sortir des sentiers

battus, tourner son regard vers un champ d'investigation nouveau, aller au bout d'un projet. Une recherche peut être audacieuse par sa thématique, ou par la méthode d'approche. Il faut saisir une chance, franchir une frontière, transformer le rêve en réalité. Il faut oser la science.

De Galilée à Christophe Colomb, l'audace a été l'apanage des grands découvreurs. À côté des sportifs ou des artistes célèbres, les scientifiques ne sont-ils pas les véritables aventuriers du monde moderne? Un exemple, celui du biologiste qui plonge dans la connaissance sans cesse plus fine du corps humain. Les nouveaux outils de calcul, la bio-informatique, sous tous ses aspects, permettent en effet d'appréhender la complexité du vivant. Aujourd'hui, la connaissance exhaustive du génome de la souris est maîtrisée. Demain, les instruments de postgénomique, la mise en parallèle de milliers de paramètres rendront possible la description globale de toutes les étapes du développement cellulaire. Comment ne pas voir dans la biologie prédictive une nouvelle révolution copernicienne puisqu'elle permettra à terme de penser les logiques de fonctionnement des organismes!

La science est bien cet appel au voyage, qui colle si bien avec les qualités de la jeunesse. Pour cela, il faut inculquer à tous les enfants un désir de science très tôt. Nous devons aussi leur ouvrir des perspectives, afin qu'ils puissent se projeter dans l'avenir avec la conviction qu'ils pourront le modeler. L'audace ne va

pas sans ambition et sans désir d'excellence ! L'audace scientifique n'est pas la satisfaction de besoins individuels, mais la réponse à des aspirations collectives profondes. C'est pourquoi le travail scientifique ne doit pas avoir de limites préétablies. Il va de la mise au point d'un site Internet par un lycéen inventif à une découverte reconnue par un grand prix scientifique international. Internet a bien cette vocation à fédérer science et éducation. Internet, c'est en effet un formidable outil d'éducation pour le jeune qui apprend à analyser et à respecter l'opinion d'autrui dans les forums de discussion, et aiguisé son discernement en utilisant les moteurs de recherche... C'est aussi un outil d'invention sociale, de lutte contre l'exclusion. L'un des premiers services rendus par les médiathèques numériques est ainsi la recherche sur Internet au profit de tous. Internet, c'est enfin un outil d'accès à la connaissance, un formidable livre illustré qu'il faut apprendre à feuilleter.

C'est bien tout le sens de l'investigation scientifique que de ne pas se cantonner à être une aventure intellectuelle mais de représenter une leçon de vie. À l'heure où les valeurs de l'éphémère triomphent dans les médias, le parcours d'un scientifique témoigne bien du sens d'un engagement profond pour les autres. La compétition avec d'autres chercheurs n'est ainsi pas marquée au sceau d'une lutte effrénée pour un pouvoir circonscrit. C'est bien en assumant ses responsabilités dans cette confrontation des talents

que le scientifique obtiendra un succès reconnu par tous et servant le bien commun.

La science comme solidarité

Une des grandes évolutions de nos sociétés contemporaines tient à ce que l'homme a maintenant le pouvoir de « mort collective ». Depuis le milieu du XX^e siècle, la science peut tout, même détruire plusieurs fois la planète qui l'a vu naître. Ce qui rend la science dangereuse, c'est qu'à un supplément de pouvoir ne correspond pas un supplément d'âme. C'est bien là le rôle des sciences humaines et sociales. Grâce à l'histoire ou à la philosophie, on peut être initié aux enjeux de la science et plus largement aux fondements de la nature humaine : quels sont les mobiles des actions d'un homme ? ses finalités ? La science doit surtout favoriser un partage plus large des savoirs et des outils de compréhension afin que chacun puisse mesurer les conséquences de ses actes. La science est donc le ferment d'une nouvelle forme de citoyenneté : non repliée sur des frontières nationales resserrées mais ouverte sur les nouveaux horizons qui se profilent.

Prenons l'Europe forte que nous souhaitons tous voir se dessiner. Ce sera en particulier une Europe

préoccupée des grands équilibres de notre planète, soucieuse du respect des grands engagements internationaux, vigilante pour les générations futures face aux grands enjeux du développement durable. Grâce à ses facultés de rationalité et d'anticipation, la science doit jouer, notamment au sein de toutes les institutions de formation, le rôle de conscience du développement durable, durable au sens de partagé par tous et prenant en compte la succession des générations sur le long terme. Réciproquement, le développement durable peut être interprété comme une nouvelle ambition profonde, car il donne l'occasion aux chercheurs de partager avec leurs concitoyens, jeunes ou moins jeunes, une exigence quotidienne des valeurs et principes de responsabilité environnementale, sociale et éthique.

La science comme ferment d'avenir

La science est aussi un gage d'avenir pour tous nos jeunes. Les exemples abondent qui montrent comment l'investissement dans les disciplines scientifiques peut conduire à une affirmation personnelle. Trois niveaux permettent de le comprendre.

À l'heure où s'opère un renouvellement important des effectifs des établissements publics de recherche,

il nous faut impérativement favoriser les vocations scientifiques auprès des jeunes – garçons et filles – et leur donner les moyens de s’y épanouir professionnellement. Notre pays réclame des chercheurs jeunes et compétents pour répondre aux défis scientifiques de demain. Mais se former à la science et pour la science ouvre toute une série de perspectives complémentaires. Les conditions de la démographie médicale sont ainsi telles que l’on peut affirmer avec force le besoin de médecins que connaît et connaîtra notre pays dans les années à venir. Métiers de la recherche ou de la médecine, deux exemples qui laisseraient croire que science et technologie supposent obligatoirement des études longues et difficiles. Il n’en est rien. Si la science a un rôle fondamental dans l’école de demain, c’est qu’elle constitue souvent le déclic d’aventures professionnelles originales. À côté des cursus universitaires longs et compétitifs, il faut rappeler l’importance des formations brèves et professionnalisantes où la recherche appliquée joue un rôle essentiel, mais aussi l’effet particulièrement stimulant des nouvelles technologies. Formidable outil de communication mais aussi support d’une créativité originale qui ne demande qu’à trouver les espaces justes pour s’exprimer.

En réaffirmant la place essentielle de la science, en modulant les formes d’enseignement scientifique en fonction des aptitudes et des aspirations des jeunes,

nous préparons l'avenir des nouvelles générations, dans un monde qui se construit autour des nouvelles perspectives scientifiques et de l'importance des nouvelles technologies.

Claudie Haignéré

Table

Avant-propos	7
--------------------	---

Lettre à tous ceux qui aiment l'école, *par Luc Ferry*

Pour ouvrir le débat	13
----------------------------	----

Première partie

L'état de l'école : un diagnostic

CHAPITRE PREMIER

<i>Ce qu'il nous faut améliorer</i>	25
Trois signes d'alerte : les mauvais chiffres de notre système scolaire	28
<i>Le scandale de l'illettrisme</i>	28
<i>Les sorties du système éducatif sans diplôme et sans qualification</i>	31
<i>L'augmentation du nombre des « incidents graves » : le problème de la violence à l'école</i>	33

CHAPITRE 2

<i>Les racines du mal : une poussée individualiste qui met l'école en difficulté</i>	41
Les limites de l'innovation : toute éducation comporte une part de tradition	42
Au centre du système : la transmission des savoirs	44
Expression de soi ou pédagogie du travail ?	
Les mirages du jeunisme	47
Est-il interdit d'interdire ? La question de l'autorité	51
Contre les dérives communautaristes : réaffirmer les principes de la laïcité républicaine	54
Comment réformer ? Une remarque sur la méthode	58

Deuxième partie :
**Dix réformes prioritaires
pour l'action du ministère**

CHAPITRE PREMIER

<i>Lutter contre la fracture scolaire</i>	65
Prévenir et combattre l'illettrisme	65
<i>L'origine du mal</i>	66
<i>Centrer l'enseignement sur l'exercice de la lecture et de l'écriture</i>	67
<i>Un livret pour aider les maîtres à repérer et à résoudre les principales difficultés dans l'apprentissage de l'écrit</i>	70
<i>Expérimenter des solutions nouvelles pour faire reculer l'illettrisme</i>	71

Revaloriser la voie professionnelle et repenser, dès le collège, l'articulation entre enseignement général et enseignement professionnel	75
<i>Mettre en place des dispositifs en alternance au collège</i>	77
<i>Améliorer l'information et l'orientation</i>	78
<i>Mieux équilibrer les types d'enseignement</i>	79
<i>Promouvoir le lycée des métiers</i>	81
Combattre l'échec au niveau des premiers cycles universitaires et poursuivre le plan social étudiant	82
<i>Remédier aux dysfonctionnements de l'orientation</i>	82
<i>Mettre en place des cours de culture générale dans les premiers cycles universitaires</i>	84
<i>Poursuivre le plan social étudiant</i>	85
Lutter contre l'incivilité et la violence aux côtés des enseignants	88
<i>Repenser les sanctions pour restaurer leur efficacité</i>	90
<i>Réconcilier les élèves avec l'institution scolaire par tous les moyens disponibles : lutte contre l'échec scolaire, redéfinition des programmes, développement de l'« École ouverte », action en faveur de l'engagement des jeunes</i>	92
Mieux prendre en charge le handicap	95
<i>Prendre en charge tous les enfants et garantir la continuité des parcours scolaires jusqu'au second degré compris</i>	96
<i>Renforcer la formation des personnels</i>	99
<i>Améliorer l'accueil des familles et développer les aides à l'intégration scolaire</i>	100
Favoriser l'engagement des jeunes	102
<i>Pour une conception élargie de l'éducation</i>	102
<i>Répondre au désir d'engagement des jeunes</i>	103

CHAPITRE 2

<i>Améliorer la qualité des services rendus</i>	109
Améliorer la formation des enseignants	109
<i>Centrer la formation des maîtres sur les connaissances qu'ils auront à enseigner</i>	110
<i>Mieux préparer les enseignants à leur futur métier en développant l'alternance entre la pratique de la classe et la formation théorique</i>	112
Favoriser la mobilité des étudiants et la reconnaissance des diplômes dans toute l'Europe, offrir plus d'autonomie aux universités	114
<i>Accroître l'autonomie des universités</i>	114
<i>Harmoniser les diplômes européens, afin de favoriser la mobilité des étudiants</i>	117
Stopper la crise des vocations scientifiques et revaloriser la place de la science dans la cité	119
<i>De l'optimisme du progrès au mythe de Frankenstein : la science suscite aujourd'hui parfois davantage la peur que l'espoir</i>	120
<i>Revaloriser l'image de la science, à l'école et dans la cité</i>	122
Accomplir la décentralisation, permettre aux établissements d'avoir une plus grande autonomie de gestion et les inviter à mettre en place des chartes de qualité	123
<i>Les nouvelles attentes à l'égard de l'école</i>	125
<i>Mettre en place des chartes de qualité</i>	126
<i>Offrir une plus grande autonomie de gestion aux établissements scolaires</i>	127
<i>La décentralisation comme moyen d'incarner plus efficacement le service public d'Éducation nationale</i>	129

Où voulons-nous aller ?

par Xavier Darcos

Notre passion commune	137
Quelques évidences	139
L'école de la sérénité	141
L'éducation à la responsabilité et à la citoyenneté	143
Guerre à l'illettrisme	144
Les technologies de l'information et de la communication au service de l'enseignement et de la culture	145
Un collège plus diversifié	146
Nouvelles frontières	148
Le professeur, le « premier homme »	149
Une organisation plus souple et plus proche des réalités territoriales	150
Tenir nos engagements	152
Fixer la ligne d'horizon	154
Pour un grand débat public	155

Demain, la science,

par Claudie Haigneré

Une politique de recherche ambitieuse	160
Optimiser le dispositif de recherche	162
Mes engagements pour la recherche française	164
Réinscrire la science dans notre culture quotidienne	167
La science comme aventure	168
La science comme solidarité	172
La science comme ferment d'avenir	173

Ouvrage transcodé et mis en page
par NORD COMPO (Villeneuve d'Ascq)
pour le compte d'ODILE JACOB
et du SCÉREN [CNDP]

N° d'impression :
N° d'édition : 7381-1304-X
Dépôt légal : mars 2003

Imprimé en France