

# L'HYPOCRISIE SCOLAIRE



*FRANÇOIS DUBET  
MARIE DURU-BELLAT*

# L'HYPOCRISIE SCOLAIRE

Pour un collège enfin démocratique

*ÉDITIONS DU SEUIL  
27, rue Jacob, Paris VI<sup>e</sup>*

CE LIVRE EST PUBLIÉ PAR HERVÉ HAMON

ISBN 2-02-040393-5

© ÉDITIONS DU SEUIL, SEPTEMBRE 2000

Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants cause, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

## Introduction

Depuis les années 50, la France s'est dotée d'un collège unique, d'un collège destiné à tous les élèves, sans qu'il s'agisse véritablement d'un choix. Elle a voulu préserver le modèle d'une excellence scolaire réservée à une élite et s'ouvrir en même temps à tous les élèves. Ce parti ne manquait pas de grandeur. Mais il achoppe aujourd'hui sur les inégalités scolaires et sociales, les épreuves et les difficultés des enseignants, la souffrance des élèves, leur apathie et parfois leur violence. Choisir le collège, ce n'est pas trancher entre l'école primaire et le lycée d'autrefois, c'est affirmer la vocation propre d'un niveau du système scolaire, accepter de suspendre la sélection, définir les contours d'une culture commune, imaginer d'autres manières d'organiser le travail des élèves et des enseignants. Ce choix ne peut émaner du seul monde scolaire, il ne peut découler de la seule connaissance des experts ; il appelle plus de politique et plus de démocratie, moins de prudence peut-être, et des débats plus raisonnables.

Étrange passion que celle qui unit la France et son école ! La quantité d'ouvrages, la masse des polémiques, le nombre de réformes entreprises ou avortées en attestent avec constance. Cette passion tant de fois déclamée, nous l'assumons très bien, nous en sommes même un peu fiers : n'est-elle pas partie intégrante de ce « génie français », de ce qui ferait de nous un peuple de grande culture, sachant conjuguer les valeurs universelles, le jeu méritocratique et l'affirmation nationale ? L'identi-

fiction de l'école à la culture et à la nation est si forte qu'il n'est pas une prise de position sur les programmes ou un incident scolaire qui ne déclenche une polémique sur les principes fondateurs de la République et de la démocratie, une rafale d'éditoriaux et de manifestes. La passion scolaire nous donne le goût des querelles théologiques et des guerres de religion et d'aucuns jugeront que c'est une bonne chose.

En même temps, cette passion débouche rarement sur de véritables débats. Il y a déjà longtemps que les responsables politiques ont appris la prudence et s'il arrive que l'on s'étonne de la maladresse de tel ou tel ministre, les débats scolaires n'organisent plus les affrontements politiques. Les minutes parlementaires sont bien discrètes à ce propos et la droite comme la gauche savent par expérience ce qu'elles ont à perdre sur ce terrain miné. Cette prudence des uns et cette véhémence des autres, qui rendent impossible tout débat pragmatique, ne relèvent pas seulement d'un sens bien compris des enjeux ou de grands principes peu contestables. Si c'est toujours la défense du Savoir et de la Culture qui est mise en avant, la conviction n'est pas seule aux commandes et c'est aussi une mosaïque d'intérêts contradictoires qui est en jeu. Les parents, ceux qui s'expriment du moins, défendent avant tout une école grâce à laquelle leurs enfants parviendront à se placer, comme tous ceux qui, parce qu'ils doivent leur position à leurs diplômes, défendent avant tout une école donnant une légitimité sans faille aux hiérarchies sociales. De leur côté, les enseignants, qui sont par ailleurs souvent les plus vigilants des parents, se passionnent à bon droit pour une école où se jouent leur identité professionnelle et leurs conditions de travail. L'imbrication des passions et des intérêts n'est nullement choquante, mais elle est tellement tacite et équivoque que l'instauration d'un débat démocratique sur l'école apparaît comme un défi impossible ou une gageure singulièrement naïve. D'une certaine manière, ce livre fait le pari de la naïveté : il repose sur la conviction qu'il est à la fois nécessaire de réformer le collège et

possible d'organiser un débat démocratique autour de sa vocation et de sa fonction.

Cette passion pour l'école prend volontiers le visage amer de l'amour déçu ; souvent aussi, elle se laisse bercer par l'illusion ou la nostalgie en se plaçant à mille lieux de ce qui se passe dans les classes, comme si la connaissance des réalités scolaires était déjà une compromission. Dans bien des cas, le verdict est tragique parce qu'il se fonde sur des fantasmes plus que sur des faits. Que n'a-t-on pas écrit, non sans violence, sur la détérioration fatale du « maillon faible » que serait le collègue, sur le désarroi profond des professeurs et sur le niveau catastrophique des élèves ? Que n'a-t-on dénoncé l'alliance de la massification et de l'égalitarisme qui ferait irrémédiablement baisser le niveau ? Ce type de propos tend à s'imposer aujourd'hui comme un diagnostic convenu de la dégénérescence culturelle et sociale face au libéralisme rampant et à la mondialisation, comme si les difficultés des élèves de cinquième en orthographe n'étaient pas un problème pédagogique, au demeurant sérieux, mais un symptôme de la décadence générale. Mais qui parle ainsi ? On entend plus les voix de ceux qui décrivent *in abstracto* l'« horreur pédagogique », dont les dénonciations radicales s'accommodent fort bien d'un conservatisme chatouilleux, que celles des enseignants de base qui, « votant avec leurs pieds », mettent en œuvre des pratiques infiniment moins raides et nécessairement plus positives que les discours des clercs. Si les professeurs adhéraient en masse à ces descriptions dramatiques, il y a bien longtemps qu'ils se seraient résolus à quitter le navire et à laisser couler les élèves.

Faut-il aussi rappeler que les collèges ne sont pas peuplés seulement d'enseignants ? Quand ils s'expriment dans les sondages, les parents d'élèves et les jeunes eux-mêmes portent sur le collègue et plus largement sur l'école un jugement nettement moins sombre. En 1998, la moitié des parents estimaient que l'enseignement en France fonctionnait « assez bien » ou « très

bien »<sup>1</sup>. On peut évidemment juger que c'est trop peu, mais depuis le début des années 80 on assiste plutôt à un renforcement de la confiance envers l'école. Si les parents sont globalement moins critiques que les enseignants, ils le sont davantage en ce qui concerne les relations entre les personnels et les élèves. Pour améliorer le fonctionnement de l'école, les parents comptent sur davantage de dialogue et sur une aide accrue de la part des enseignants, alors que les professeurs, à l'inverse, comptent sur l'aide accrue des parents. Et surtout, les parents sont beaucoup plus soucieux des débouchés des études et de leur utilité. Ils aspirent à des études de plus en plus longues pour leurs enfants, adhèrent à la politique de massification de l'enseignement, même s'ils s'inquiètent de l'explosion des scolarités qui compromet la rentabilité des diplômés sur le marché du travail. Les priorités des enseignants sont différentes : le développement de la réflexion et de l'esprit critique, la formation des citoyens, l'acquisition du goût d'apprendre passent avant la préparation à l'insertion professionnelle. Ils sont aussi plus ambivalents quant à l'allongement des études : si, dans les sondages, la majorité d'entre eux expriment une certaine réticence face à l'objectif des 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat et face à la réforme du collège unique<sup>2</sup>, ils militent en même temps pour un développement des moyens alloués à l'école et l'expansion de leur marché du travail. C'est d'ailleurs sur ce terrain consensuel des « moyens » qu'ils s'accordent le plus aisément avec les parents. Quant aux élèves, leur jugement sur le collège est plutôt positif, plus positif qu'il y a une dizaine

1. Cf. le sondage SOFRES réalisé pour la FSU (Fédération syndicale unitaire de l'enseignement), présenté dans SOFRES, *L'État de l'opinion*, Paris, Éd. du Seuil, 1998, et résumé dans le journal *Le Monde* du 4-9-1998. Cf. aussi Note DEP 95. 20.

2. Cf. le sondage SCP-Communication publié dans le journal *Le Monde* du 6 février 1992. 78 % des enseignants estiment impossible la réalisation de l'objectif des 80 % au niveau bac, contre 64 % en 1985. Sur le collège, cf. le sondage IPSOS réalisé pour le Syndicat des enseignants (SE-FEN), publié dans le journal *Le Monde* du 10-6-1999.

d'années<sup>1</sup>, même si ce sentiment concerne davantage leur vie juvénile, dont le collège est le cadre, que leur expérience strictement scolaire. Toutes ces opinions, souvent ambivalentes, souvent contradictoires, sont *a priori* toutes aussi légitimes les unes que les autres. Il sera de plus en plus difficile d'éluider de véritables arbitrages, sauf à laisser s'installer un désaccord profond, implicite et insidieux, quant aux finalités que l'on assigne à l'école, et plus particulièrement au collège.

Dans un débat à la fois trop nourri et trop vide, ce livre adopte à propos du collège l'attitude de libre examen que l'on s'efforce de développer chez les élèves des classes de philosophie. Plus simplement, il s'agit de se placer sur le terrain de ce que l'on sait sur le collège. Ce n'est pas parce que tout le monde ou presque l'a fréquenté ou y a envoyé ses enfants que chacun peut considérer son stock d'anecdotes personnelles ou d'expériences plus ou moins gratifiantes comme un savoir indéfectible. On ne peut pas dire n'importe quoi sur le collège et sur l'école. S'il faut entendre les opinions, il faut aussi reconnaître qu'il existe des faits pouvant étayer ou démentir sensiblement les premières. Les faits, ce sont les observations et les recherches accumulées depuis trente ans, et qui apportent un éclairage précieux sur les questions scolaires. Même si cet éclairage est toujours lacunaire, il permet par rapport à nombre d'interrogations essentielles, sinon de toujours départager nettement le vrai du faux, du moins de mesurer la distance qui sépare certains propos de la réalité de la vie et du fonctionnement du collège. A cette masse d'informations découlant des recherches en sciences humaines s'ajoute, au niveau du collège, l'apport de la récente consultation conduite au cours de l'année 1999. Il n'est pas anecdotique de prendre le pouls des enseignants et d'en faire une synthèse approfondie et non parti-

1. Cf. Note DEP 98. 25. Les Notes de la Direction de l'évolution et de la prospective (DEP), aujourd'hui la Direction de la programmation et du développement (DPD), présentent les enquêtes statistiques réalisées par le ministère de l'Éducation nationale.

sane<sup>1</sup>. Ces discours des professeurs de collège, volontiers dominés par le désarroi, n'en sont pas moins lourds de paradoxes. En particulier, ils apparaissent souvent très décalés par rapport aux réussites du collège, qui sont aussi leurs réussites. Un des objectifs de ce livre est d'analyser ce décalage, d'expliquer en quoi le collège fonctionne souvent mieux qu'ils ne le croient et, parfois, plus mal qu'ils ne le pensent.

Il ne s'agit pas d'opposer la vérité révélée par la sociologie ou par l'histoire aux représentations bornées des individus. S'il faut prendre le temps de décrire les évolutions du collège et d'examiner dans quelle mesure les problèmes qui s'y posent ont changé de nature, il faut aussi analyser le point de vue des acteurs, en fonction des références normatives et historiques qui informent leurs perceptions et leurs jugements. La souffrance des professeurs de collège se forme dans la fracture qui sépare un modèle et un idéal projeté dans le passé des pratiques quotidiennes. Cette fracture ne se réduit pas à une tension psychologique que les enseignants partageraient avec bien d'autres professions, tels les personnels de santé tiraillés entre l'idéal de la guérison et la réalité de la mort. C'est plus profondément une tension structurelle, caractéristique d'un niveau d'enseignement – le collège –, où il s'agit à la fois d'intégrer tous les jeunes et d'organiser une compétition juste. Alors que le modèle du collège unique s'est lentement imposé dans les structures, la résolution des tensions qui lui sont inhérentes a été laissée aux bons soins des individus qui ont petit à petit intériorisé les contradictions du système

1. Cette consultation a été lancée par Madame la Ministre S. Royal en janvier 1999, et son organisation a été confiée à un comité de pilotage présidé par F. Dubet, regroupant A. Bergounioux, M. Duru-Bellat et R.-F. Gauthier. Ce comité a animé, au printemps 1999, une centaine de débats dans des collèges, tandis que par ailleurs tous les établissements étaient invités à s'exprimer à partir d'une grille abordant les divers aspects des finalités et de la vie des collèges (5 000 contributions ont ainsi été traitées). L'ensemble de ces données a fait l'objet d'un rapport : cf. F. Dubet, A. Bergounioux, M. Duru-Bellat, R.-F. Gauthier, *Le Collège de l'an 2000*, Paris, La Documentation française, Paris, 1999. Nous remercions ici nos deux partenaires du comité de pilotage, auxquels le présent travail doit évidemment beaucoup.

comme autant d'épreuves psychologiques. Ces tensions se sont en outre exacerbées progressivement, au fur et à mesure que le collège unique s'accomplissait, jusqu'à scolariser effectivement toute une classe d'âge. Le collège a dû évoluer pour survivre à son succès. Il a bien fallu s'adapter à ces nouveaux publics sans pour autant trahir les normes nationales ni exclure trop d'élèves. Ces adaptations multiformes et locales, chacun s'est efforcé de les gérer au mieux, ou de les déléguer à d'autres catégories de personnel, à d'autres établissements, dans une course sans fin qui déplace les problèmes plus qu'elle ne les affronte. Que le silence de l'État ait été vécu comme effrayant ou confortable, ce sont les acteurs, les professeurs, les chefs d'établissement qui ont eu à choisir, au prix de constants dilemmes éthiques. A quel objectif faut-il donner la priorité : à la poursuite de l'excellence et au taux d'entrée en seconde, ou à l'accueil de tous et à l'orientation positive de chacun ? Faut-il respecter le principe de l'hétérogénéité et du refus absolu de toute filière au collège, quitte à assister, impuissant, à la fuite des meilleurs élèves vers des établissements moins regardants quant à la constitution des classes et qui, contre les directions du ministère, les regroupent entre eux dans des classes d'élite ? Ces déchirements sont lancinants. Aujourd'hui, entre les textes qui énoncent tranquillement des principes auxquels il est difficile de s'opposer de manière frontale et les pratiques effectives, où l'on fait ce qu'on peut avec les élèves, les professeurs et les conditions de travail que l'on a, l'écart est souvent vertigineux. Le décor de l'école républicaine est toujours en place dans les têtes et les discours, mais, particulièrement au niveau du collège, un marché scolaire de plus en plus segmenté, avec ses poches de pauvreté et ses zones prospères, se développe avec la complicité discrète mais active des couches moyennes et aisées du pays.

Aucune société ne saurait fermer les yeux durablement sur un tel écart entre les principes qu'elle affirme et leur mise en œuvre. Parce que cela ronge les principes eux-mêmes et mine les raisons d'agir. Il n'existe pas à cet égard d'autre alternative

que de repartir des principes, d'en refonder la légitimité, et d'en expliciter toutes les conséquences. Ceci relève clairement d'un débat politique. Le collège est une question de société, il faut qu'il devienne une question politique : la représentation nationale doit dire quel collège le pays veut se donner, plutôt que de s'étonner, chaque matin ou chaque rentrée, de ses difficultés. Or, depuis bien des années, force est de constater que cette question n'est pas posée et que l'on fait semblant de rassembler dans le même collège l'ancien lycée de l'élite et l'école de toute une classe d'âge, en fermant les yeux sur les conséquences multiples et diffuses de cette incapacité à se prononcer.

Dans ce domaine comme ailleurs, le débat gagne à être instruit par une connaissance aussi approfondie que possible des réalités du terrain. C'est ce qui nous a amenés à prendre parti, après avoir travaillé sur l'école pendant une quinzaine d'années, et après avoir par ailleurs accepté de conduire la dernière consultation sur les collèges. Sauf à dénier tout intérêt, toute portée et toute utilité au travail de recherche, il était difficile de ne pas faire un pas de plus. Il est normal pour des sociologues de produire une analyse distanciée des réalités, de contribuer à cerner ainsi les problèmes, de déduire le plus « froidement » possible les conséquences des décisions déjà prises ou des choix envisageables. Mais il n'était guère possible de s'en tenir à cette posture pure et froide car ce qui se passe au collège a souvent de quoi indigner. Ce livre repose sur la conviction selon laquelle il est à la fois nécessaire et possible de rendre le collège moins injuste, sans doute plus efficace, et surtout plus vivable pour les élèves et pour les enseignants. Certes, ce n'est pas sans risque que l'on se rallie à une logique de l'engagement, même modeste, alors que le monde universitaire et l'univers des médias honorent davantage les positions radicalement critiques, mettant tout leur courage dans la dénonciation du « système » et tout leur mépris dans celle des politiciens ou des pédagogues irrémédiablement compromis et incapables. Notre objectif n'est pas de concevoir et de proposer au Prince toutes les réformes

## INTRODUCTION

possibles – c’est le travail des politiques –, ni d’imaginer toutes les stratégies pédagogiques permettant d’améliorer les choses – c’est le travail des professionnels. Nous voulons convaincre de la nécessité d’un débat, et désigner les questions stratégiques qui imposent des choix.

Il n’est pas acceptable que tant d’échos soient donnés à des prises de position dont le radicalisme ne va pas jusqu’à tirer les conséquences qui en découlent, quand on distille l’idée que tous les élèves ne sont pas faits pour le collège, et que c’est aux élèves à s’adapter à l’idéal intangible qu’on leur propose, ou au contraire quand on affirme que l’école est un service tenu de répondre aux demandes de ses clientèles. Il est une façon plus rigoureuse, plus franche et plus responsable d’aborder les problèmes réels découlant du choix du collège pour tous. En fournissant des repères sur ce que l’on sait du collège, et ponctuellement sur l’« école moyenne » de nos voisins, cette contribution au débat entend bien en élargir le cercle. On ne voit pas pourquoi, dans un pays démocratique et instruit tel le nôtre, les débats sur les questions scolaires resteraient l’affaire de spécialistes, comme c’est actuellement le cas. Ce livre pose que l’école et le collège sont l’affaire de tous, que personne n’en est l’unique propriétaire. Chacun doit pouvoir prendre la mesure des tensions qui traversent le collège et qui s’expriment dans la conscience tourmentée des enseignants et des élèves. Chacun doit savoir ce que les jeunes apprennent au collège, ce qu’ils y vivent et quelle part prend l’école dans la genèse des inégalités. Chacun doit enfin apprécier les enjeux des choix à faire et les conditions qui donnent à ces choix quelque chance de se traduire dans les faits. Il faut donc comprendre les difficultés des acteurs, évaluer ce que fait le collège, avant d’affirmer un choix politique. Ces trois questions organisent ce livre.



# *Les tensions du collègue*



## Les épreuves du métier

Depuis des années, des dizaines d'années même, on ne compte plus les éditoriaux, les livres et les articles consacrés au « malaise » des enseignants. Parfois, on évoque une crise du recrutement et un sentiment de chute sociale, parfois le poids des critiques adressées à l'école et les errements des politiques scolaires ; depuis quelques années, on parle plutôt des épreuves d'un métier, surtout quand il s'exerce auprès des adolescents des quartiers « difficiles ». Les professeurs font moins grève pour leurs salaires que pour obtenir des moyens leur permettant de résister à la violence des élèves. Après tout, ce malaise récurrent participe probablement des difficultés normales d'une profession dans laquelle existe toujours une grande distance entre l'image idéale que les enseignants se font de leur vocation et de leur fonction, et la réalité de leur pratique, bien souvent décevante, les élèves et la société étant ce qu'ils sont<sup>1</sup>. Comment éviter la pérennité d'un sentiment diffus de malaise quand l'école se donne des objectifs aussi ambitieux que l'établissement de l'égalité, l'accès de tous les élèves à une grande culture, le développement de l'esprit critique et l'épanouisse-

1. J.-M. Estève, A. F. B. Fracchia, « Le malaise des enseignants », *Revue française de pédagogie*, n° 84, 1988 ; H. Hamon et P. Rotman, *Tant qu'il y aura des profs*, Paris, Éd. du Seuil, 1984. Cf. aussi, pour la fin des années 60, le *Rapport de la commission d'étude sur la fonction enseignante dans le second degré* (dit « Rapport Joxe »), Paris, La Documentation française, 1972.

ment des personnalités ? Comment rester serein quand on attend de l'école qu'elle participe à l'établissement de la démocratie, au développement du « capital humain » nécessaire au développement économique et qu'elle assure l'intégration d'une société ? Écrasé par de tels idéaux, le professeur perçoit plus facilement les échecs que les succès, les violences que le travail paisible, car de toute façon l'école est en dessous de ce qu'elle attend d'elle-même. L'enseignement est un métier où l'on se sent directement et personnellement mis en cause par son propre travail, bien que les réflexes de corps tendent à attribuer à d'autres les origines du mal. Peut-être le malaise des enseignants tient-il également à la place de l'école dans une société qui lui demande beaucoup, qui en attend la réponse à tous ses problèmes et qui ne cesse de juger ceux auxquels elle confie ses enfants. Mais le fait que le malaise paraisse « naturellement » attaché à l'enseignement et qu'il semble aussi vieux que l'école elle-même n'enlève rien à la réalité des épreuves que doivent aujourd'hui affronter les professeurs, en particulier les professeurs de collège.

### **Les élèves ont changé**

Le fait est trop connu pour qu'il soit utile d'insister longuement : depuis une trentaine d'années, le collège a dû faire face à l'arrivée de tous les élèves en sixième. Au cours des dix dernières années, les diverses possibilités permettant d'orienter les élèves vers des filières particulières se sont peu à peu fermées. L'orientation en fin de cinquième n'est plus possible, même s'il existe encore des façons subtiles d'orienter, et le collège doit garder dans ses murs la quasi-totalité des élèves. Mais, aux yeux des enseignants, tous les élèves qui sortent de l'école élémentaire sont-ils faits pour ce collège ?

Lors de la consultation que nous avons conduite sur les collèges, le problème des élèves faibles est apparu comme le prin-

cial obstacle à l'accomplissement normal du métier<sup>1</sup>. Ce problème spécifique ne pouvant plus être « évacué » soit vers l'apprentissage, soit vers des filières particulières, il se transforme en épreuve générale. Dans tous les établissements, qu'ils bénéficient ou non d'un recrutement social favorisé, qu'ils accueillent ou non un public de bon niveau scolaire, la présence d'élèves trop faibles est signalée comme une difficulté majeure. C'est le lancinant problème de l'hétérogénéité des élèves qui arrive au premier rang des préoccupations, bien avant celui de la violence, pourtant plus médiatique parce que plus spectaculaire et probablement plus intolérable. Même dans les établissements dont plus de 80 % des élèves sont reçus au brevet, on est intarissable sur ce stock d'élèves qui ne peuvent suivre, qui dérangent la classe, qui désarment les professeurs dont le métier « n'est pas d'apprendre à lire ». D'après les enseignants, ces collégiens ne savent pas lire convenablement, ils ne connaissent pas les rudiments du calcul, ils ne sont pas véritablement socialisés aux conduites et au travail scolaires, ils ne maîtrisent pas les notions élémentaires. Ils sont hors jeu dès le début de leur scolarité. Évidemment, la définition du niveau de ces élèves est largement flottante car elle renvoie aux attentes de chaque professeur et de chaque établissement. Il n'est pas certain que tous désignent la même chose par le fait de ne pas savoir lire, de ne pas savoir compter ou d'ignorer les rudiments du « métier d'élève » : écouter en silence, prendre la parole à son tour, tenir un cahier, comprendre une consigne... On sait aussi que les enseignants ont souvent tendance à sous-estimer le niveau des élèves les plus faibles et, donc, à surestimer les écarts entre les élèves<sup>2</sup>. On

1. F. Dubet *et al.*, 1999, *op. cit.* Les quelques citations qui émaillent cet ouvrage sont extraites de la centaine de débats qui ont été organisés dans les collèges à cette occasion.

2. Cf. D. Meuret, F. Alluin, « La perception des inégalités entre élèves par les enseignants du second degré », *Éducation et Formations*, n° 53, 1998. Il y a là un « effet de position » bien compréhensible, puisque, par le jeu de leurs évaluations, les enseignants ont sans cesse à opérer des discriminations fines et des classements entre les élèves.

comprend enfin qu'ils s'attachent à l'image d'un élève idéal à partir de laquelle les lacunes des élèves réels paraissent s'accumuler. Cependant, même si l'évaluation du niveau est subjective, l'existence de ce groupe d'élèves ne semble guère contestable. « Quand un élève de sixième ne sait pas lire, vous pouvez lui donner des heures, moi je ne sais pas lui réapprendre à lire, je ne sais pas faire. » Les épreuves d'évaluation de la fin du CM2 indiquent que 20 % des élèves ne maîtrisent pas complètement la lecture, ils sont plus nombreux encore à ne pas posséder les bases attendues en mathématiques<sup>1</sup>. Bref, tous les élèves ne sont pas faits pour le collège tel qu'il est.

La présence d'élèves trop faibles s'impose comme un fait et l'on aurait tort de le réduire à la vieille rengaine de la baisse du niveau que bien des professeurs n'entonnent pas à propos des autres élèves. « Les meilleurs élèves sont meilleurs que ceux que j'avais il y a dix-huit ans, et les plus mauvais sont pires que ceux que j'avais il y a dix-huit ans. » Mais, pour tous, l'hétérogénéité des élèves est une épreuve difficile quand elle ne paraît pas insurmontable. « Il y a des élèves pour lesquels nous n'avons pas de réponse, ça nous rend malades. » De même que l'école élémentaire, le collège reçoit à présent tous les élèves, et si la majorité des enseignants acceptent ce principe, il reste que les élèves perçus comme les plus faibles mettent en cause la vocation du collège et, par là, la définition de leur métier : on ne saurait adapter indéfiniment les ambitions du collège aux capacités des élèves.

A la faiblesse d'une partie des élèves il faut ajouter le déclin de leurs motivations. Pour le dire simplement, les collégiens ne semblent guère intéressés par leurs études ; surtout, leur désintérêt croît au fil des années. C'est un thème abondamment évoqué dans la plupart des débats et des questionnaires recueillis

1. Cf. Note DEP 97. 24. Il faut souligner que ces épreuves d'évaluation ont précisément pour fonction de diagnostiquer, à des fins pédagogiques, les difficultés des élèves ; elles en fournissent donc davantage une image majorée qu'une évaluation qui vaudrait dans l'absolu.

## Ouvrages de Marie Duru-Bellat

Le Fonctionnement de l'orientation

*Delachaux et Niestlé, 1988*

L'École des filles

*L'Harmattan, 1990*

Pour une approche analytique du fonctionnement  
du système éducatif

(en collaboration avec Alain Mingat)

*PUF, 1993*

Sociologie de l'école

(en collaboration avec Agnès van Zanten)

*A. Colin, 1999*

RÉALISATION : PAO ÉDITIONS DU SEUIL  
IMPRESSION : BUSSIÈRE CAMEDAN IMPRIMERIES À SAINT-AMAND (CHER)  
DÉPÔT LÉGAL : SEPTEMBRE 2000. N° 40393 ( )