

“Quelles réformes pour l'école primaire ?”

par Laurent Lafforgue

Je remercie les organisateurs des “conférences Utopia”, David Flacher et Franck Pupunat de nous avoir invités, et vous tous d'être venus.

Il m'arrive d'intervenir au sujet de l'école devant des auditoires de sensibilités politiques diverses, sans jamais me réclamer d'aucun bord. Mais je suis particulièrement heureux que Marc Le Bris et moi puissions nous adresser à vous – militants et sympathisants de gauche – car, sans vous, le salut et la reconstruction de l'école seraient impossibles. Simplement parce que l'idéal de l'émancipation de tous par l'instruction est le plus noble héritage des Lumières dont la gauche se réclame naturellement, – parce que la mise en oeuvre de cet idéal, à travers la construction de l'école primaire au cours du XIXe siècle et pour aboutir aux grandes réalisations de la IIIe République, fut portée par la gauche et largement réalisée par des hommes de gauche, – et parce que, aujourd'hui encore, la majorité des professeurs et des instituteurs garde une sensibilité de gauche.

Mon amour de l'école est hérité de mes parents – devenus ingénieurs après des études longues, – et de mes grands-parents, dont aucun n'avait connu autre chose que l'école primaire (ou l'éducation au couvent pour l'une de mes grand-mères), dont 3 sur 4 avaient commencé à travailler à 12 ans, et dont 3 sur 4 avaient obtenu le certificat d'études. Tous étaient enfants d'ouvriers et de paysans, deux étaient ouvriers, l'un devint maître-tailleur et la dernière, son épouse, simple mère au foyer. Les ayant beaucoup fréquentés, n'ayant renié aucune de leurs valeurs, et ne me considérant comme supérieur à eux en rien, je garde une grande sensibilité aux besoins et aux aspirations des milieux populaires auxquels ils appartenaient. C'est pourquoi je souhaite ardemment que des partis politiques représentent ces milieux et s'efforcent de répondre à leurs aspirations, et je ne comprendrais pas quel sens auraient les partis de gauche s'ils n'existaient pas d'abord pour cela.

Or, je suis accablé de voir à quel état d'aliénation et de misère morale, intellectuelle et matérielle, les classes populaires ont été réduites au cours de ces dernières décennies, par la destruction progressive de tout ce qui était le plus précieux à des millions de gens simples semblables à mes grands-parents.

Au premier rang des biens perdus viennent bien sûr la sécurité du travail et la fierté de gagner soi-même sa vie, d'échapper à la dépendance. C'est pourquoi je comprends la révolte contre la précarité institutionnalisée qui a secoué la France il y a peu. Mais je me souviens de l'ardeur à l'ouvrage de mes grands-parents, de leur amour du travail bien fait dont je ne suis moi-même qu'un héritier indigne, – de la maîtrise de la langue écrite, du raisonnement et des connaissances de base que l'école primaire leur avait donnée, – de leur sens des responsabilités dont je ne sais dans quelle mesure ils l'avaient reçu de leurs familles ou de l'école, – de leur habileté admirable dans les métiers qui étaient les leurs, – ou de la façon dont mon grand-père ouvrier métallurgiste avait été capable de bâtir seul sa maison, depuis les fondations jusqu'à la

charpente et au toit, en passant par l'escalier en colimaçon. Quand je compare tout cela qui leur avait été inculqué et qui avait fait d'eux des hommes, à l'état d'ignorance, d'irresponsabilité, d'incapacité en tout, et parfois de sauvagerie, auquel notre société a condamné la plus grande partie de sa jeunesse, je me demande si cette jeunesse sera jamais en mesure d'occuper de vrais emplois, et si notre économie n'est pas plutôt menacée d'effondrement, par manque de la seule richesse véritable, qui est l'homme.

Mes grands-parents avaient des convictions différentes : l'un était un républicain du sud-ouest, radical-socialiste, agnostique et anticlérical, son épouse était croyante et pratiquante, et mes deux autres grands-parents ouvriers respectaient la tradition chrétienne de loin et ne la pratiquaient pas. Mais tous avaient en commun de considérer comme le bien le plus précieux de la vie, et celui sans lequel elle aurait perdu son sens, la famille, – la famille au sens d'un père et d'une mère unis pour toujours et de leurs enfants, avec les grands-parents. Aujourd'hui la famille est en bonne partie détruite. Les enfants des classes populaires en subissent les conséquences plus encore que les autres : la ruine de la famille conjugue ses effets avec celle de l'école pour produire les jeunes générations hébétées et immatures que nous avons. Pour ma part, j'attends des partis de gauche qu'ils s'efforcent de reconstruire la famille, qui est le plus grand bien des enfants du peuple, et souvent le seul – particulièrement en période de précarité économique.

La destruction de la famille et celle de l'école dont je vais parler ont des causes idéologiques – l'une et l'autre ont été mises en accusation – mais elles ont aussi une cause extérieure : l'empire conquis par la télévision et, aujourd'hui, par tous les écrans. C'est un phénomène sans précédent dans l'histoire de l'humanité que l'esprit du plus grand nombre, et d'abord des enfants, soit soumis, chaque jour pendant des heures, à une telle puissance de suggestion et de séduction. On sait qu'un enfant sur deux a un téléviseur dans sa chambre : la situation est la pire dans les classes populaires, à qui le pouvoir hypnotique de l'image mouvante délivre jour et nuit l'illusion d'une évasion. Jamais sans doute les peuples n'ont été soumis à une telle force d'aliénation. Le chemin de la liberté devra passer par la reconquête progressive de la part de leur vie que des millions de foyers sacrifient aux voleurs de temps et aux voleurs d'enfances. Ici encore, j'attendrais des partis de gauche qu'ils prennent la tête de ce combat de libération, qu'ils s'attaquent aux puissances qui assoient leur domination au moyen des écrans, et que, par exemple, ils lancent contre l'intoxication télévisuelle, et contre les programmes médiocres et vulgaires, des campagnes plus vigoureuses encore que celles contre le tabac. Si mes frères et moi avons fait des études brillantes et sommes devenus des savants, c'est en particulier parce que notre grand-père, républicain solide, avait aussitôt compris le danger, et décidé qu'aucun poste ne franchirait le seuil de sa maison tant que ses enfants n'auraient pas achevé leurs études, puis que nos parents suivirent son exemple.

Pour lui en effet, comme pour mes autres grands-parents et pour une grande partie des classes populaires de leur temps, l'école revêtait un caractère sacré. Elle était liée indissolublement à la République, dont l'installation durable avait coïncidé avec l'instauration par Jules Ferry de l'instruction obligatoire pour tous. L'école primaire communale était l'école du peuple, celle qui permettait à des millions d'enfants des milieux défavorisés d'améliorer leur sort, et à tous d'apprendre à lire, écrire, compter et calculer, et d'acquérir une instruction élémentaire qui stupéfie pas sa qualité quand on se plonge dans d'anciens manuels et de vieux cahiers de la IIIe et de

la IV^e République. Cette qualité et l'exigence de l'école vis-à-vis des élèves étaient perçues avec raison comme les marques du respect qui, en République, est dû à chacun, indépendamment de ses origines sociales. Les classes populaires comprenaient bien ce qu'était un instituteur : celui qui donnait aux enfants du peuple l'instruction première et qui, par le fait même, les instituait, les construisait en tant que futurs adultes. Cette charge était reconnue comme d'une noblesse incomparable, et les mots d'instituteur ou d'institutrice étaient entourés, dans le langage commun, d'une aura lumineuse que je percevais quand, encore enfant, j'entendais mes grands-parents ou mes parents les prononcer. J'ai même compris plus tard que, dans la conscience populaire française, un instituteur est plus qu'un professeur.

Aucun sujet d'intérêt public n'est plus important que l'école primaire.

D'une part, elle est le maillon du système éducatif sur lequel tout repose, et celui dont le délabrement entraîne les autres dans sa chute. C'est ce dont témoignent des centaines de messages de professeurs de collèges, de lycées et d'universités, aussi bien scientifiques que littéraires, que j'ai reçus. Pour eux, le premier obstacle à un enseignement digne de ce nom, – que leurs élèves et leurs étudiants sont de moins en moins en mesure de recevoir –, réside dans les lacunes stupéfiantes qu'ils constatent chez ces derniers, et dont les plus dévastatrices remontent à l'école primaire : lacunes en français, en mathématiques élémentaires, en capacités à raisonner et en habitudes de travail.

D'autre part, et comme j'ai déjà dit, l'école primaire est l'école du peuple, celle qui est ouverte à tous les enfants depuis le XIX^e siècle.

Sous la III^e et la IV^e République, les systèmes d'éducation primaire et secondaire n'étaient pas comme aujourd'hui deux étages successifs d'une structure unique, mais deux structures parallèles. Le système des lycées, d'abord payant puis gratuit à partir de 1930, assurait une éducation classique et débouchait sur l'enseignement supérieur via le baccalauréat ; tandis que le système des écoles communales, gratuit et ouvert à tous dès son origine, dispensait l'instruction élémentaire et se terminait pour la plupart entre 12 et 14 ans par le certificat d'études primaires et l'entrée dans la vie active. Toutefois, certains élèves des écoles communales poursuivaient leurs études dans des écoles professionnelles, ou dans les écoles primaires supérieures suivies des écoles normales d'instituteurs et, au sommet de la pyramide du primaire, des écoles normales supérieures de Saint-Cloud et de Fontenay. D'autre part, grâce à un système d'examens et de bourses, une minorité, petite mais croissante, d'élèves des écoles communales, distingués par leurs instituteurs, rejoignait le lycée en 6^e et apprenait la culture classique : ce fut le cas de Charles Péguy, d'Albert Camus et d'un grand nombre d'autres qui vinrent enrichir jusqu'aux années 60 les élites intellectuelles de notre pays.

L'unification des deux structures fut réalisée pour l'essentiel par la V^e République naissante, dans le but déclaré de démocratiser l'enseignement secondaire, alors de grande qualité. A ces réformes de structure succédèrent les réformes pédagogiques des décennies suivantes. On peut dire qu'à leur terme, il ne reste quasiment rien dans notre système éducatif de la qualité intellectuelle et culturelle de l'ancien enseignement secondaire ; ou plutôt, il n'en reste que les classes préparatoires aux grandes écoles, d'ailleurs menacées par des projets de réformes, et qui souffrent

de l'ignorance, de l'inculture et de la fragilité des bases de la plupart des élèves qu'elles reçoivent. Même les lycées les plus prestigieux ne valent que par comparaison avec les autres, et ne sont que de pâles ombres des anciens lycées, soumis qu'ils sont aux mêmes programmes déstructurés et pervertis que partout. Autrement dit, on n'a pas démocratisé l'enseignement secondaire, on l'a fait disparaître. Les élites intellectuelles françaises risquent d'en mourir. On le voit déjà dans les lettres, dont l'enseignement fut le premier ruiné. La France, qui fut pendant des siècles la nation littéraire par excellence, n'a plus d'écrivains de stature mondiale : ce n'est pas un hasard si elle ne compte plus un seul lauréat vivant du prix Nobel de littérature. Après l'enseignement des lettres, celui des sciences a été ruiné à son tour jusqu'à la Terminale et au-delà, jusqu'à l'université, si bien que, si nous ne réagissons pas, la France ne renouvellera pas davantage ses savants et ses ingénieurs qu'elle n'a renouvelé ses écrivains et ses lettrés.

Comme ce qui porte aujourd'hui le nom d'enseignement secondaire n'a plus de rapport avec ce qui autrefois s'appelait ainsi, il convient de comparer l'ensemble que constituent l'école primaire, le collège et le lycée actuels à l'ancienne école primaire. Et par exemple, notre baccalauréat, non pas à celui d'il y a cinquante ans ou plus, ce qui serait risible, mais à l'ancien certificat d'études, le CEP.

Je passe sur la comparaison des âges et sur celle des coûts, sans doute multipliés par 5 ou 10. Parlons plutôt statistiques : Le CEP, qui fut instauré au niveau national en 1880, était obtenu par 15% d'une classe d'âge dès la première décennie de son existence, puis par 35% dans les années 1900, par presque 50% dans les années 20 et 30, et il a avoisiné les 80% dans les années 60, à condition d'ajouter à ses lauréats ceux qui, passés par les filières des collèges et lycées, obtenaient des diplômes plus élevés comme le brevet ou le baccalauréat. Par comparaison, 70% d'une classe d'âge obtiennent actuellement le baccalauréat, dont 32% pour les baccalauréats généraux et 38% pour les baccalauréats techniques et professionnels.

Or, pour tous les savoirs fondamentaux sans lesquels les autres savoirs ne sont que des vernis illusoire, l'ancien CEP était d'un niveau supérieur à ce que sont devenus les baccalauréats généraux, sans parler des autres. Pour s'en rendre compte, on pourrait faire passer aux actuels élèves de Terminale de vieilles épreuves du CEP, ne serait-ce qu'en français et mathématiques élémentaires. Je ne suis même pas sûr que 15% d'une classe d'âge l'obtiendraient, soit le niveau des années 1880 en-deça desquelles nous avons probablement régressé. Une telle expérience serait pour nos compatriotes un choc terrible, mais salutaire, s'il amenait une prise de conscience et empêchait que nous continuions à glisser vers l'abîme sans nous en rendre compte.

Je voudrais d'abord donner des exemples d'épreuves d'histoire qui exigeaient à la fois des connaissances solides, la capacité de mener un raisonnement, et celle de rédiger. Voici deux exemples de sujets des années 1890 :

“Expliquez à un ami en quoi consiste la tolérance en matière de religion et pourquoi il faut la pratiquer. Vous lui direz par quel roi et à la suite de quelles guerres a été rendu l'édit de Nantes, quel autre roi a révoqué cet édit et quelles furent les conséquences de cette révocation.”

“Quelqu'un a dit que si Louis XVI avait eu assez de clairvoyance et d'énergie pour accomplir les réformes qui lui étaient proposées par ses bons ministres, notamment Turgot, la France eût fait l'économie d'une révolution. Expliquez cette opinion et dites ce que vous en pensez.”

Je rappelle que ces sujets étaient proposés à des enfants de 12 ans. J'encourage ceux parmi vous qui ont des enfants collégiens ou lycéens, y compris en Terminale, y compris dans la fameuse filière S, à les leur soumettre.

Le français est la plus importante de toutes les matières, et celle dans laquelle la dégradation de notre enseignement apparaît avec la plus grande clarté. En orthographe, cinq fautes à la dictée de 10 ou 15 lignes de langue littéraire valaient élimination. Quelle proportion des bacheliers franchirait cette épreuve avec succès ? Une très petite minorité, je le crains. De même pour les questions de grammaire et de conjugaison. En rédaction, rien ne sera plus éloquent qu'un exemple. Prenons celui d'un candidat d'une école rurale qui, en 1927, avait obtenu 7,5/10. D'abord le sujet :

“En vous rendant à l'école vous avez rencontré un mendiant. Décrivez son costume, ses gestes. Sentiments que vous a inspirés cette vue.”

Puis je lis la copie du candidat :

“Allons, en classe, me dit maman, huit heures et demie ont sonné.” Je prends ma gibecière et m'achemine sans hâte vers l'école. Tout à coup, à l'entrée du village, je me trouve face à face avec un mendiant. “Quel est cet homme tout déguenillé, me dis-je, jamais je n'en ai aperçu, ce doit être un mendiant.”

Il est vêtu d'une longue redingote toute trouée, sans doute quelque personne peu charitable la lui a donnée, n'en ayant que faire. Ses coudes sortent par les manches ; il a un pantalon de couleurs diverses car il a été raccommo­dé bien des fois. Des souliers éculés laissent apercevoir ses pieds salis par la boue ou la poussière du chemin. Il ne porte point de chaussettes. Il tient à la main un bâton sur lequel il se soutient. Une barbe hirsute le rend repoussant, elle se mêle à ses cheveux gras­seux, tous les deux sont blancs. Son visage est profondément ridé. Un chapeau assez neuf le garantit mal du soleil. A ses pieds est couché un chien que le mendiant tient par une ficelle attachée à son collier. Sur le dos il porte un bissac.

“Tiens, le voilà qui va se mettre à déjeuner.” Il prend un morceau de pain dans son sac et tout en tremblant en découpe une tranche, qu'il mange avec un morceau de lard qui sent le moisi ; ses mains tremblent, il peut à peine manger. Lentement, il referme sa sacoche, et reprend sa marche tout courbé sur son bâton.

En le voyant je songe à toutes les misères qu'il a endurées dans sa vie ; je pense combien de fois il a couché à la belle étoile, il n'a pas toujours eu un bon repas, aussi je le plains et je le soulagerais si je le pouvais.

Mais l'heure approche, je passe en le saluant et en mettant une obole dans sa casquette.”

Tel est le style d'écriture qu'on enseignait dans les années 20 et 30 aux enfants du peuple. J'encourage chacun à comparer cette modeste rédaction aux “productions écrites” – comme on les appelle – de nos collégiens et lycéens.

En mathématiques, jauger le niveau des bacheliers, en particulier dans la filière dite scientifique, est hors de portée de la plupart des parents, car les programmes usent de mots savants, qui les impressionnent et leur donnent l'illusion qu'on apprend à leurs enfants des mathématiques avancées. La réalité est tout autre. En fait, ces mots ne servent plus à des raisonnements, et ne donnent plus lieu à des démonstrations ; ils ne sont même pas définis avec précision, la clarté et la rigueur ayant disparu des manuels. Pour les élèves, les mathématiques qu'on leur enseigne se réduisent à l'apprentissage de procédures stéréotypées, qu'ils doivent reproduire comme des automates. Les problèmes consistent en de longues listes de questions dont chacune appelle une réponse immédiate, qui le plus souvent est contenue dans l'énoncé de la question suivante, quand ce n'est pas dans celui de la question posée. C'est à tel point qu'il n'y a plus besoin de rédiger, que les élèves n'en prennent jamais l'habitude, et que les étudiants des universités scientifiques sont incapables de l'acquiescer, car il est trop tard. A vrai dire, rédiger serait bien difficile pour des lycéens qui ne maîtrisent pas la langue française et sa grammaire, dont la connaissance est indispensable pour comprendre ou former des phrases abstraites. Or, il n'existe pas de mathématiques sans raisonnement et sans rédaction, ce qui signifie que les prétendues mathématiques du baccalauréat dit scientifique n'ont pas de substance. L'arithmétique élémentaire de l'ancien certificat d'études était certes limitée dans ses ambitions, mais avait une réelle valeur aux yeux du mathématicien professionnel que je suis. En effet, les questions posées étaient concises et exigeaient, pour être résolues, un raisonnement en plusieurs étapes que le candidat devait trouver lui-même et expliquer. Autrement dit, il fallait développer un raisonnement discursif, et raconter par écrit une sorte de petite histoire mathématique. Cela ressemblait bien plus à un authentique travail de mathématicien, ou de scientifique, ou à un travail professionnel, que les actuels problèmes des lycées.

Ici encore, on pourrait soumettre de vieux problèmes d'arithmétique du certificat d'études à des bacheliers "S". Des élèves à qui on a prétendu apprendre des notions savantes, mais qui se révéleraient incapables de résoudre ces problèmes et de rédiger leurs solutions, feraient la preuve du vide caché sous le pédantisme des programmes.

Pour se faire une idée de l'état des choses non plus à la fin du lycée mais à l'entrée en 6e, et de la nouvelle dégradation que le secondaire va subir, – rapportons quelques résultats de l'évaluation nationale de la dernière rentrée de septembre 2005, tels qu'on peut les trouver, en cherchant bien, dans les rapports du ministère :

Écrire six cent vingt sept mille en chiffres : 25% d'échecs.

Quel nombre faut-il ajouter à 25 pour trouver 100 : 28% d'échecs.

Combien valent 60 divisés par 4 (calcul mental) : 60% d'échecs.

876×34 (calcul posé) : 53% d'échecs.

$27,5 \times 23$ (calcul posé) : 70% d'échecs.

Enfin, même pour ce qui est des éléments de sciences, rappelons que le principe d'Archimède, par exemple, qui figurait au programme du CM2 jusqu'aux années 60, a été repoussé aujourd'hui à celui de la seule Terminale S. Encore faut-il préciser que les élèves de primaire finissaient par apprendre son énoncé par coeur – une phrase parmi un certain nombre d'autres significatives qu'ils devaient connaître. Ce qui suggère une dernière expérience : demandez aux élèves de Terminale S que

vous connaissez de prendre une feuille de papier et d'énoncer le principe d'Archimède.

Dans la situation où nous sommes, “quelles réformes pour l'école primaire ?” nous a-t-on demandé. J'essaie de répondre à cette question :

1. Ce n'est surtout pas de réformes que l'école a besoin. Depuis trente ou quarante ans, elle n'en a eu que trop, et elle en meurt. Elle a besoin d'une refondation. Qui ne consisterait pas d'abord en des mesures techniques, mais dans un changement d'état d'esprit, et dans une prise de conscience renouvelée de la raison d'être de l'école : l'instruction obligatoire de tous.

2. Ce changement d'état d'esprit doit commencer par la reconnaissance par tous, et au premier chef par la hiérarchie de l'Éducation nationale, de la valeur incommensurable du savoir, de la culture et de l'étude. Les membres de la hiérarchie qui ne partagent pas ces valeurs n'ont pas leur place dans l'Éducation nationale.

3. La reconstruction de l'école suppose une nouvelle confiance et un nouveau respect que tous – et particulièrement les parents d'élèves – accorderaient aux instituteurs et aux professeurs. Les hommes politiques et les responsables institutionnels doivent en donner l'exemple.

4. Parmi les professeurs et les instituteurs, il convient de s'appuyer en priorité sur ceux qui se sont battus depuis des années pour la cause de l'instruction, en particulier dans les associations, comme le GRIP (Groupe de Réflexion Interdisciplinaire sur les Programmes), SLL (Sauver les Lettres), “Reconstruire l'école”, etc. Il se trouve que leur grande majorité est très engagée à gauche. C'est une raison supplémentaire de vous encourager à inviter certains de leurs représentants pour faire devant vous d'autres conférences. D'ailleurs, les avis de ces professeurs et de ces instituteurs – comme celui de Marc Le Bris – sont plus importants que les miens, puisque eux enseignent dans le primaire ou le secondaire et moi pas.

5. Le but de l'école primaire doit être clair pour tous : D'une part, dispenser à tous les enfants l'instruction élémentaire, c'est-à-dire l'apprentissage progressif et systématique des savoirs de base. D'autre part, faire acquérir un comportement discipliné adapté à l'école : respect du maître et des autres enfants, exigence vis-à-vis de soi-même, contrôle de soi, habitude de travail, habitude d'écoute, capacité de rester attentif et concentré même quand on s'ennuie, goût du travail bien fait, apprentissage de la responsabilité. Tout cela est indispensable à la poursuite des études, comme au processus de civilisation de chaque enfant, et ne pourra plus être mis en place s'il ne l'est pas dès l'école primaire.

6. Le changement d'état d'esprit est l'essentiel, et s'il intervenait, les mesures à prendre viendraient toutes seules. On peut tout de même en suggérer quelques-unes. Tout d'abord, préserver les horaires de l'école : donc plus de matinées supprimées pour allonger les fins de semaines, plus de vacances décidées par les professionnels des sports d'hiver, plus de sorties scolaires qui prennent la place des apprentissages

fondamentaux, etc. Mais instauration d'heures d'études assistées le soir après la classe, qui procureraient à tous les enfants l'aide que certains trouvent dans leurs familles, et qui les préserveraient de la télévision et de la rue.

7. Retrouver l'ordre de priorité des enseignements : donner la pratique exacte et sûre de la langue écrite et orale (grammaire, conjugaisons, orthographe, vocabulaire),– la maîtrise du calcul des nombres et des grandeurs, de la proportionnalité, des constructions géométriques, – de solides éléments d'histoire chronologique, de géographie, et de sciences. En débutant en CP par l'apprentissage simultané de l'écriture-lecture, du calcul mental et des 4 opérations.

Cet ordre de priorité doit se traduire dans les horaires. Je rappelle que depuis les années 60, ceux de français ont diminué d'un tiers en primaire. Par exemple, en CP, ils sont passés de 15H hebdomadaires à 9. Il faut absolument retrouver des horaires aussi généreux qu'autrefois dans les matières fondamentales.

8. Récrire complètement les programmes et les manuels, avec l'aide des instituteurs et des professeurs défenseurs de l'instruction. Ils devraient être progressifs, structurés, riches, cohérents, stimulants, précis, rigoureux,... tout ce qu'ils ne sont plus.

9. Pour les méthodes, n'en proscrire aucune *a priori*. Les leçons et les exercices systématiques devraient avoir leur place légitime, sans exclure les phases de travail plus autonome. Le travail à la maison devrait être réhabilité, tout comme l'apprentissage par coeur de poésies et de textes en prose qui se signalent par la qualité de leur langue, leur beauté et leur capacité à enrichir l'imagination. En tout cela, il faut d'ailleurs laisser aux maîtres une large liberté d'appréciation. Leur liberté pédagogique serait reconnue comme corollaire de la valeur du savoir qu'ils ont charge de transmettre, et les inspecteurs ne devraient les noter que sur la progression de leurs élèves, et non sur la conformité de leurs méthodes avec aucune doctrine officielle.

10. En ce qui concerne les exigences, supprimer les actuelles évaluations et leurs rubriques psychologisantes, et les remplacer par des notes qui portent uniquement sur les travaux des élèves et en aucune façon sur leur personnalité.

Toujours dans ce registre des exigences, le principe de priorité rendue à l'instruction implique une règle simple : passent dans la classe supérieure ceux et seulement ceux qui ont un niveau suffisant pour suivre, ce dont les instituteurs doivent pouvoir juger sans subir de pression. Une année particulièrement importante où le redoublement peut être très bénéfique est le CP.

A la fin du primaire, je suis partisan de l'instauration d'un examen pour entrer en 6e, car cela n'a pas de sens d'envoyer au collège des élèves dont les connaissances de base ne sont pas bien assises. L'examen d'entrée en 6e devrait comporter au moins une dictée avec questions de grammaire, une petite rédaction, et un problème et des questions d'arithmétique. Pour ceux qui échoueraient à cet examen, j'é mets l'idée de créer un "cours de rattrapage" où l'enseignement serait assuré par un seul instituteur – sauf pour le cours de langue étrangère – et dont le but serait d'atteindre en deux ans le niveau de fin de 6e. A l'issue de ces deux années, les élèves pourraient passer un nouvel examen qui, en cas de réussite, leur permettrait d'entrer au collège en 5e. Et pour ceux qui échoueraient, je proposerais encore un nouveau cours de rattrapage de

deux ans, suivi d'un nouvel examen permettant d'entrer au collège en 4e. Les élèves qui échoueraient à ce troisième examen seraient dirigés vers des filières d'apprentissage, mais au moins le seraient-ils dans de très bonnes conditions, puisqu'il faut espérer que pour la quasi-totalité d'entre eux, les 5 années d'école primaire, suivies de 4 années de cours de rattrapage, auraient ancré très solidement toutes les connaissances fondamentales de niveau primaire.

11. Enfin, et c'est sans doute le point le plus important et le plus urgent, il faut que cesse le scandale des IUFM. Ceux-ci empoisonnent littéralement l'école. Les futurs instituteurs et professeurs y subissent une prétendue formation qui n'est pas seulement inutile mais nuisible. La doctrine profonde des IUFM, inspirée d'une vision instrumentale de l'homme, et véhiculée par les soi-disant sciences de l'éducation et autres psychopédagogies qui y règnent, est le refus du savoir et de la transmission. C'est elle qui est déversée sur les stagiaires. On cherche à les transformer en animateurs plutôt qu'en enseignants. On se livre sur eux, en particulier sur les plus qualifiés, à des pseudo-formations infantilisantes qui les humilient et dénie toute valeur à leurs connaissances. Les stagiaires et les formateurs compétents dans leurs disciplines – il en existe – sont réduits au silence, ou à témoigner sous le couvert de l'anonymat, car ils ont peur : qui fait preuve d'esprit critique s'expose à des menaces, à des retenues sur salaire, à ne pas être titularisé à la fin du stage, etc. Les IUFM bafouent des valeurs essentielles – les plus éminentes de la gauche ! – qui sont l'instruction, la liberté de pensée et la liberté d'expression.

La formation des maîtres doit comporter d'une part des enseignements disciplinaires très sérieux – puisqu'un bon enseignant est avant tout un enseignant qui domine les savoirs qu'il doit transmettre –, et d'autre part un apprentissage pédagogique, très important pour les instituteurs, fait principalement sur le terrain auprès de praticiens expérimentés. Cela n'exclut pas la didactique, mais pas n'importe laquelle : celle propre à chaque discipline et à chaque niveau, et qui recherche les meilleures manières d'enseigner des connaissances spécifiques.

Pour ce qui est des stages de formation continue, toujours en dehors des heures de classe, ils devraient être exclusivement consacrés à approfondir les connaissances disciplinaires des instituteurs.

Mais voilà que je donne trop de détails. Il est préférable que je cède la parole à Marc Le Bris qui connaît mieux que moi de quoi nous parlons.

Bibliographie à propos de l'école primaire :

Rachel Boutonnet : “Journal d'une institutrice clandestine” (Ramsay, 2003)

Rachel Boutonnet : “Pourquoi et comment j'enseigne le b.a.-ba : Conseils et récits d'instits à l'usage des collègues débutants et des parents curieux” (Ramsay, 2005)

Patrick Cabanel : “La République du certificat d'études” (Belin, 2002)

Marc Le Bris : “Et vos enfants ne sauront pas lire... ni compter” (Stock, 2004)

Liliane Lurçat : “La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs” (F.-X. de Guibert, 2e édition mise à jour, 2004)

Liliane Lurçat : “Vers une école totalitaire ? L'enfance massifiée à l'école et dans la société” (F.-X. de Guibert, 2e édition mise à jour, 2001)

Liliane Lurçat : “Pourquoi des illettrés ? L'écriture et le langage écrit de l'enfant” (Éditions du Rocher, 2004)

Liliane Lurçat : “Des enfances volées par la télévision : Le temps prisonnier” (F.-X. de Guibert, 2004)

Liliane Lurçat : “La manipulation des enfants : Nos enfants face à la violence des images” (Éditions du Rocher, 2002)

Bibliographie de portée plus large que l'école primaire :

Hannah Arendt : “La crise de la culture” (trad. fr. Gallimard, 1972)

Laurent Jaffro et Jean-Baptiste Rauzy : “L'école désœuvrée : la nouvelle querelle scolaire” (Flammarion, 1999)

Hélène Merlin-Kajman : “La langue est-elle fasciste ?” (Le Seuil, 2003)

Jean-Claude Michéa : “L'enseignement de l'ignorance et ses conditions modernes” (Éditions Climats, 1999)

Numéro 135 de la revue “Le Débat” (mai-août 2005) : “Comment enseigner le français ?”

Documents disponibles sur internet :

Le projet SLECC (Savoir Lire Écrire Compter Calculer) de réhabilitation du primaire : <http://grip.ujf-grenoble.fr/documents/slecc.pdf>

Les programmes du primaire de 1923 (les plus concis que la France ait connus – 5 pages au lieu de 350 actuellement –, et sans doute les meilleurs ; on pourrait s'en s'inspirer, au moins en français et en mathématiques) : <http://michel.delord.free.fr/pgprim1923.pdf>

Michel Delord : “Note technique sur la massification” (avec des renvois à d'autres références intéressantes) : <http://michel.delord.free.fr/massif.pdf>