

8. Parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement pour tous : stratégies et options politiques. Quelle sorte d'école obligatoire? Avec quel curriculum?

Jordi Planas

Quelles stratégies et options politiques pour parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement pour tous ? Répondre à la question posée revient à débattre de l'actuel modèle d'école obligatoire qui, bien qu'ayant permis une élévation considérable du niveau d'éducation pour la majorité de nos concitoyens, n'a pas été capable de le faire pour tous.

Ce texte est le fruit de réflexions en cours plutôt que de convictions solides. Avec ces réflexions je veux partager des données et soulever les questions qui en découlent face à un problème qui risque de marquer fortement le segment des jeunes et des adultes qui n'ont pas réussi à acquérir un niveau minimum de formation, ainsi que les systèmes scolaires qui, après les progrès accomplis pendant les dernières décennies, se heurtent maintenant à un seuil difficilement surmontable et fortement décourageant.

8.1. Le cadre de référence : les effets des politiques d'éducation, de formation et d'insertion professionnelle menées en Europe au cours des 20 - 30 dernières années sur le niveau de formation de nos populations.

1. Le résultat des grands efforts réalisés par nos systèmes éducatifs et par les individus et leurs familles est une élévation extraordinaire des niveaux de qualification des jeunes générations (Planas Ed. 1998 AGORA I). Cette élévation du niveau des qualifications tient d'une part à l'augmentation du nombre de diplômés des niveaux moyens et supérieurs et d'autre part à la diminution des taux d'échec scolaire, dans un contexte de prolongation de la durée de l'école obligatoire (Casal, Garcia, Planas 1998).
2. Nous sommes en outre simultanément en présence d'une augmentation des opportunités de formation non-scolaire, notamment du fait du développement de la formation continue explicite.
3. À contre courant de ces phénomènes majeurs très nettement positifs, des segments, minoritaires mais importants, de nos populations restent exclus du processus d'élévation généralisée du niveau de qualification. Premièrement restent exclus ceux qui quittent nos systèmes scolaires sans avoir acquis la formation considérée comme minimale, c'est à dire ceux classés en échec scolaire (Casal, Garcia, Planas 1998). Deuxièmement l'accès à la formation continue se montre fortement conditionnée par le niveau de qualification/formation préalable des travailleurs. Les travailleurs faiblement qualifiés ont, par manque d'intérêt (Steedman 1998) ou par manque de

capacité, moins accès à la formation tout au long de la vie tel qu'elle est aujourd'hui organisée.

4. Nous constatons une polarisation des parcours de formation construits en partant de l'expérience professionnelle au moyen de la formation continue explicite, en fonction des différences de formation scolaire initiale. Les données disponibles nous montrent que la formation continue n'est pas un facteur de compensation mais d'augmentation des différences de formation initiale qu'elle amplifie du fait de la plus faible propension des moins diplômés à accéder à la formation continue et de leur moindre capacité à la suivre. Ainsi en réalité la formation continue, qui est en pleine expansion, joue un rôle complémentaire à celui de la formation scolaire initiale, dans la mesure où, plutôt que de servir de voie alternative de formation pour les personnes de faible niveau de formation initiale, elle s'adresse de préférence à ceux qui sont déjà bien formés.
5. Le faible niveau de formation est un phénomène relatif dont les effets doivent être analysés en rapport avec les changements de contexte historique. Les personnes qui aujourd'hui ne disposent pas d'une formation minimale ont en général plus de formation que leurs parents, mais **aujourd'hui ne pas disposer de cette formation devient progressivement un élément d'exclusion du marché du travail** ce qui n'était pas le cas à l'époque de leurs parents. Les marchés du travail de nos pays, comme le souligne le rapport introductif à ce séminaire (Steedman 1998), tendent à réduire progressivement tant les rémunérations que les opportunités d'emploi des travailleurs de faible niveau de qualification.
6. Au delà de l'augmentation des demandes de qualification découlant des transformations du système productifs, **l'augmentation du nombre de diplômes** de niveau moyen et supérieur **a eu pour effet d'en renforcer la valeur en tant que signal sur le marché du travail** et en tant que critère d'accès aux opportunités de travail et de formation. Symétriquement l'absence de diplôme, ou la possession de certificats associés à l'échec scolaire, jouent le rôle de signal négatif sur le marché du travail (Dupray 1998).
7. En conséquence les personnes à faible niveau de formation ont simultanément moins de chances de trouver un emploi et de poursuivre une formation que le reste de la population. Cela signifie qu'aujourd'hui les personnes n'ayant pas acquis un niveau minimum de formation/qualification courent le double risque d'exclusion professionnelle et sociale.
8. Les changements scientifiques, technologiques et productifs qui on fait de l'éducation un parcours tout au long de la vie, nous obligent également à concevoir que la plate-forme minimale de formation est quelque chose de dynamique qui requiert que les actions de formation continue ne soient pas uniquement des actions de perfectionnement et d'actualisation des compétences professionnelles mais qu'elles soient aussi des actions de « réalphabétisation » tout au long de la vie (DG XXII. Doc. Dialogue Social en Europe 1997).
9. La formation générale de base, qui devrait s'acquérir à l'école obligatoire, devient alors l'élément clé pour l'accès à d'autres formations ; elle est donc la condition nécessaire de l'accès à la plate-forme minimale de formation et à son renouvellement.

10. En termes éducatifs les jeunes qui n'ont pas acquis le niveau minimum de formation ont en tout cas connu une longue scolarité. Cela change, objectivement et subjectivement, la signification du déficit de formation. Tandis que pour les générations précédentes le déficit de formation initiale de base était dû à l'absence d'opportunités de formation, aujourd'hui l'échec scolaire se produit après une longue période de scolarité obligatoire ; elle est en général un déficit lié au refus du système scolaire.
11. La réaction des systèmes éducatifs face à cette situation (Casal, García, Planas 1998) pourrait être résumée en deux points : premièrement **abandon du combat** pour l'élimination de l'échec scolaire persistant, et deuxièmement externalisation du ratrappage scolaire par **la recherche de la solution dans des actions ultérieures et extérieures à l'école obligatoire** suivant la philosophie de « l'école de la deuxième chance » dont les modalités nationales sont formellement assez différentes.
12. Simultanément **les systèmes de formation continue, actuellement** en expansion, que ce soit la formation continue dans le cadre du secteur public ou celle dans le cadre de l'entreprise, **se sont montrés peu à même d'attirer et d'accueillir dans leurs actions de formation les travailleurs de bas niveau de qualification**; ils contribuent donc à augmenter les différences existantes en matière de formation initiale.
13. Parmi les raisons expliquant que les systèmes de formation continue aient du mal à attirer les travailleurs faiblement qualifiés il faut souligner leurs difficultés à mettre en œuvre des actions de « réalphabétisation » ; or c'est un préalable nécessaire pour parvenir à engager dans des actions de formation continue des travailleurs de faible niveau de qualification ayant quitté depuis longtemps la formation de base (Documents Dialogue Social – DGXXII 1997).

8.2. Que faire en termes éducatifs: de l'obligation de présence à l'obligation de réussite.

14. Les considérations qui précèdent renforcent l'option stratégique consistant à se concentrer sur la formation initiale à caractère obligatoire pour « parvenir à une plate-forme minimale d'enseignement pour tous ». Indirectement, à condition de mettre en œuvre les moyens d'assurer une formation initiale qui s'adresse réellement à tous, on aboutira aussi à une nouvelle définition des objectifs, des contenus et des méthodologies qui seront sans doute utiles aussi pour la « réalphabétisation » des adultes faiblement qualifiés. Viceversa, les actions menées dans le cadre de la formation des adultes faiblement qualifiés sont sans doute une source d'enseignements et d'inspiration pour mieux définir les objectifs, les contenus et les méthodes de la formation initiale obligatoire pour tous.
15. Nous sommes en présence d'une crise du modèle de formation obligatoire. Le modèle qui nous a permis d'arriver au fleurissant état actuel de la formation se montre incapable de garantir une formation minimale à ceux qui sont sortis en situation d'échec de la très longue période de scolarisation obligatoire. Comme nous l'avons dit

précédemment le modèle actuel cherche la solution aux déficits de formation initiale hors du système scolaire et après l'école obligatoire dans le cadre de ce que l'on appelle « l'école de la deuxième chance » ; c'est une réponse thérapeutique, en rien préventive et lourde d'effets secondaires.

16. L'objectif de l'école obligatoire qui a permis l'élévation du niveau de formation a été celui d'offrir une scolarisation prolongée et homogène (« comprehensive ») pour tous. Ce modèle est aujourd'hui mis en cause par le seuil d'échec qu'il est incapable de surmonter.
17. Des recherches récentes (Hannan et al. 1995 ; Mueller, Shavit & Ucen 1996) montrent que relativement aux systèmes de formation initiale plus différenciés, les systèmes les plus homogènes (unifiés dans la structure et les processus de formation) peuvent avoir des effets plus sévères sur l'exclusion sociale des sortants en situation d'échec.
18. Nos systèmes scolaires se montrent impuissants à garantir l'objectif affiché de l'enseignement obligatoire : la réussite de tous. L'obligation est alors plutôt une obligation de présence que de résultats.
19. **Le problème n'est donc plus celui d'offrir et de rendre obligatoire la scolarisation pour tous mais plutôt de déterminer quelle sorte de scolarisation mettre en œuvre, avec quelle finalité et avec quel contenu.** Le modèle fondé sur l'homogénéité de l'école butte contre un seuil et se montre inefficace à réduire le nombre, certes très bas par rapport à certaines situations antérieures, de situations d'échecs.
20. **L'actuel modèle d'école obligatoire** basé sur l'obligation de présence et non pas sur l'obligation de réussite, **est plus axée sur l'homogénéité du procès que sur celle des résultats.** Cette conception de l'école obligatoire met l'accent sur l'offre de l'égalité de chances scolaires et donc sur le processus. Ce modèle qui est grossièrement partagé par l'ensemble des pays européens semble avoir montré ses limites à un moment où la non-réussite scolaire a des effets graves sur la vie sociale et professionnelle menant progressivement à l'exclusion.
21. Pour les responsables des offres de la « deuxième chance » il est évident que le ratrappage de l'éducation de base doit se développer dans un modèle éducatif plus lié à la pratique, au « réel » et plus diversifié, taillé « sur mesure ». Il n'en reste pas moins que les expériences de « deuxième chance » obtiennent de faibles résultats du fait de tous les facteurs négatifs accumulés par ses « clients » au cours de la longue scolarité ayant conduit à la faillite de leur « première chance ».
22. L'alternative à ce modèle visant à éviter l'échec de segments entiers de la population jeune devrait se baser sur **la rédéfinition soit des objectifs soit des procédures de l'obligation scolaire.** Il s'agira très brièvement, d'un système qui mette l'accent sur les résultats, qui soit capable de fixer vraiment cette plate-forme minimale de formation que d'autres appellent plus petit commun dénominateur ou 'salaire minimum' culturel, et de l'imposer comme **objectif incontournable pour tous en fin de formation initiale, tout en se montrant flexible et pragmatique dans le choix des processus.**

23. Ce type d'approche domine pour l'essentiel dans les expériences que l'on peut associer à la notion « d'école de la deuxième chance », **on ne voit cependant pas pourquoi attendre que ces étudiants soient en situation d'échec de longue durée pour agir, pour leurs proposer des méthodes plus sensées et adaptées à leurs caractéristiques**. En définitive on ne voit pas pourquoi ne pas utiliser des méthodes plus adaptées et efficaces à partir du moment où l'inadaptation menant à l'échec est visible.
24. Bien entendu les objectifs de cette plate-forme minimale de formation ne peuvent pas être ceux de l'école obligatoire, mais ils correspondent probablement à son noyau dur ou au plus bas niveau de formation socialement acceptable.
25. Comment définir le contenu de cette plate-forme minimale de formation et qui doit le faire ? En général nos systèmes scolaires ont réagi à l'augmentation des savoir par addition, sans faire de réel effort de sélection et donc sans fixer de priorités. Ainsi nos systèmes scolaires ont incorporé des nouveaux savoir, ont intégré davantage de langues et de nouveaux langages, ont diversifié leurs méthodes de façon à permettre l'acquisition de compétences transversales, etc., sans rien prioriser, sans définir **le noyau dur des besoins culturels du citoyen et du travailleur**. L'effet de cette accumulation sur les curriculums scolaires a été divers selon les pays, mais a généralement conduit à ne pas cibler l'essentiel, et à **augmenter les durées « officielles » des périodes de scolarité obligatoire sans garantir l'essentiel**. Définir le contenu de la plate-forme minimale de formation requiert tout au contraire de garantir l'essentiel et donc de réduire les attentes, de faire en sorte que la formation initiale garantisse l'accès de tous à la formation tout au long de la vie.
26. Il semble donc raisonnable de penser que le système scolaire ne soit pas le seul à définir le contenu de cette plate-forme minimale de formation qui devrait aussi servir de point de référence, dans le cadre de la formation continue, pour la « réalphabétisation ». **Une large gamme d'institutions sociales devraient contribuer à définir cette plate-forme dont la finalité n'est pas uniquement professionnelle mais également sociale et culturelle**.
27. Les réformes scolaires de ces dernières années ont en grande partie concerné les procédures. Or dans une telle approche de l'école obligatoire, l'école doit être **ouverte à une large diversité de procédures et de scénarios à condition qu'ils soient efficaces et donc adaptés aux publiques concrets**.
28. Ces nouvelles procédures devraient raisonnablement **utiliser plus couramment des espaces encore peu utilisés par l'école comme les institutions et les scénarios habituels de la vie sociale et productive hors de l'école**. Les expériences des « écoles de la deuxième chance » seront sans doute une bonne source d'idées à exploiter dans les nouveaux parcours conçus pour éviter de gâcher la « première chance ».
29. Une dernière question se pose concernant cette réforme du modèle actuel : est ce que cette approche en termes de plate-forme minimale, nécessaire pour la formation de la tranche de population aujourd'hui en échec, ne s'impose pas aussi pour la formation de tous ? Il est en effet important d'éviter que les approches innovatrices

soient exclusivement réservées à ceux qui sont « en échec » séparément de ceux en situation « de réussite » pour ne pas risquer de créer de ghettos.

30. Finalement quelques questions quant à la stratégie à mettre en œuvre pour réformer le système : **Est ce que le résultat désiré ne pourrait pas être atteint en faisant l'économie de gros changements institutionnels et légaux, au moyen d'une action intelligente impliquant les enseignants de l'école obligatoire dans un projet s'inscrivant en réaction contre le modèle actuel et jetant les bases des nouvelles stratégies en faveur d'une école pour tous ? Est ce que l'implication massive d'institutions sociales telles que les entreprises, les administrations, etc, ne pourrait étayer ces changements ? Voilà de bonnes questions à poser aux décideurs responsables des systèmes d'éducation.**

Références :

- Casal J., M. Garcia et J. Planas 1998. « Les réformes dans les dispositifs de formation pour combattre l'échec scolaire et social en Europe. Paradoxes d'un succès » Formation-Emploi n° 62 avril-juin 1998.
- DG XXII 1997. « L'orientation professionnelle des jeunes et des adultes » Documents du Dialogue Social (version disponible en Anglais).
- Dupray A. 1998. « Investissement en capital humain, information et mobilité sur le marché du travail : contribution à l'analyse de la mobilité professionnelle en France » Thèse de Doctorat, Aix-en-Provence, novembre 1998.
- Hannan, D ; B. Hovels, S. Van den Berg, M. White. 1995. « Early Leavers from Education and Training in Ireland, The Netherlands and the United Kingdom ». European Journal of Education, Vol. 30, No. 3, 1995.
- Müller W., J. Shavit & P. Ucen 1996. « The Institutional Imbeddedness of the Stratification Process : a Comparative Study of Qualifications and Occupations in 13 Countries ». Dans Werquin P. ; R. Breen & J. Planas. « Linking theory with empirical analysis in the study of Transitions in Youth » CEREQ. Marseille.
- Planas J. (Ed) :1998. « L'augmentation du niveau de diplômes et sa diffusion sur le marché du travail : leçons du passé et questions de prospective», Séminaire AGORA - 1 (disponiblee en Allemand, Anglais, Espagnol et Français), CEDEFOP-Panorama, Thessalonique.
- Steedman 1998. « L'évolution de la demande de faibles qualifications en Europe». Contribution à la publication « European Trends in Occupations and Qualifications », CEDEFOP, Thessalonique.