ÉCOLE

A quoi servent les examens scolaires ?

(2e partie et fin)

Par Ahmed Tessa, pédagogue
ahmtessa@yahoo.fr

«Attention, l'école n'est pas ce Grand Égalisateur que vous annoncez mais la Grande Trieuse !»
(John Dewey, pédagogue américain)

Dans l'Antiquité, les premiers au monde à avoir institué les examens sont les militaires chinois, trois mille ans avant J-C. Ils cherchaient à classer, trier et sélectionner leurs soldats.

Au Moyen-Age, les Jésuites ont mis en place l'ancêtre du système de contrôle des connaissances. Ils adoptèrent le système dit des compositions (le terme perdure de nos jours) afin de s'assurer de la mémorisation des textes religieux, dont les Evangiles, qu'il fallait apprendre par cœur. L'équivalent de la pédagogie utilisée dans nos «zaouïas» et nos écoles coraniques actuelles.

En 1806, Napoléon Bonaparte crée le baccalauréat des lycées. Par la suite vint le baccalauréat de l'école primaire (et oui, il a existé !). A l'origine, l'objectif principal était d'ordre purement idéologique : l'empereur voulait s'assurer de la maîtrise de la langue française par les écoliers et les futurs étudiants et leur bonne connaissance de l'Histoire (officielle) de France. Il s'attelait à vouloir construire la Nation française, par l'unification, autour d'une seule langue et d'une même Histoire, des différents peuples qui vivaient dans des régions que la France venait (ou allait) de conquérir (la Corse, la Bretagne, la Savoie, l'Alsace...). La France actuelle étant une mosaïque de peuples différents qui se sont fondus dans le creuset de la République et de la citoyenneté.

Jusqu'à la deuxième moitié du XXe siècle, il était interdit aux enfants issus de ces régions et des colonies de parler leur langue maternelle, y compris dans la cour de récréation. Ils en étaient punis. De nos jours, cette machine jacobine d'uniformisation par le centre a fini par craquer. L'Histoire officielle est remise en cause, de même les langues maternelles (dites régionales) reviennent en force dans les établissements scolaires. En Bretagne, des écoles enseignent toutes les matières en breton. Elles décrochent d'excellents résultats aux évaluations nationales. Un pied de nez aux ultras de la langue unique, officielle et nationale

Pour rappel, au début de l'avènement de l'école universelle, vers la fin du XIXe siècle, l'instruction publique était gérée par l'Eglise – jusqu'en 1905. A partir de cette date, la loi toujours opérationnelle codifiait la séparation de l'Etat et de l'Eglise. Avant cette loi de 1905, l'institution religieuse imprimait sa marque aux programmes, manuels, méthodes et choix des enseignants. Par la suite, le pouvoir bourgeois — à l'instar de celui de l'aristocratie du siècle précédent – utilisa le contrôle des connaissances (concept différent de l'évaluation), comme machine à trier les élèves et asseoir le filtre reproducteur de l'élite (Pierre Bourdieu).

Aux fils de bourgeois, l'université et les Grandes Ecoles ; aux fils du pauvre, le certificat d'études et, à la limite, le brevet. De nos jours, cet apartheid scolaire a disparu dans sa forme crue, mais il est toujours présent, dans une forme plus sournoise. Lisons cette instruction ministérielle datant de la fin du XIXe siècle : «(...) Apprendre aux enfants d'ouvriers et de paysans les rudiments du savoir scolaire afin qu'ils puissent aider leurs parents dans les travaux de la ferme ou en atelier.» L'approche par les compétences n'est pas loin de cet objectif. Outil de sélection et de reproduction de l'élite aristocratique, puis bourgeoise, le bac et les autres examens de l'époque, de par la nature des épreuves, étaient l'émanation de la logique scolaire. Une logique dictée par les finalités politiques assignées à l'Ecole et matérialisées par un dispositif pédagogique approprié, à savoir un enseignement livresque (encyclopédisme) axé sur les codes culturels de la bourgeoise, des méthodes dogmatiques qui favorisaient le bachotage et le «parcoeurisme». Ce dispositif était ponctué par le contrôle des connaissances qui exigeait de l'élève leur fidèle restitution : mémorisation de leçons, montage d'automatismes en maths, physique, sciences. En France, le bac était — et il l'est toujours — le dernier obstacle avant l'entrée à l'Université. Au préalable, le filtre de l'Ecole «trieuse» avait institué pas moins de six examens/obstacles. Au début des années 1960, conscients des inconvénients des examens, le pouvoir politique — sous la pression des pédagogues progressistes, des organismes nationaux et internationaux — a fini par revoir sa copie.

Mai 1968 sonnait le glas du mandarinat à l'université et de l'arbitraire des examens/filtres. Toutefois, demeurait le mythique baccalauréat qui sera réformé à plusieurs reprises sans pour autant disparaître dans sa formule originelle (seul et unique accès à l'université – quoique !). Malgré son maintien, la France caracole en queue de peloton des pays développés dans les classements internationaux en matière d'efficience scolaire (Pisa). Depuis une trentaine d'années, tous les ministres de gauche ou de droite, qui se sont succédé au ministère français de l'Education nationale, tente de supprimer le bac dans sa version napoléonienne pour adopter le modèle d'évaluation continue, une spécialité anglosaxonne. En vain ! Une opposition farouche se manifeste à chaque fois : et – comble du paradoxe ! — ce sont les couches populaires qui refusent la suppression de cet examen. Toutes les autres catégories socioculturelles (cadres moyens, cadres supérieurs, bourgeoisie) et tous les partis politiques sont acquis à cette suppression. Entre la fin du XIXe et la première moitié du XXe siècles, chaque mois de juin, les officiels français célébraient avec faste le cérémonial annuel des examens de sélection pendant que les enfants du peuple souffraient dans le silence de leur pauvreté. Ils étaient laminés dès le primaire par la machine à broyer leurs rêves. Une situation que ne vivent plus les écoliers et collégiens français depuis le dernier tiers du XXe siècle.

Ce sont les enfants d'Algérie qui expérimentent l'arbitraire et l'injustice des examens de sélection… deux siècles après leur institution. A l'époque déjà, les docimologues, à la suite de pédagogues novateurs, psychologues et médecins dénonçaient l'arbitraire de cette sélection. Venaient s'ajouter à leurs analyses, les voix autorisées d'éminentes personnalités du monde de l'éducation. Elles condamnaient l'infernale faucheuse de génies. Des paroles sans complaisance, nourries d'humanisme et de pragmatisme pédagogique.

Critiques

En 1952, se tenait à Paris une conférence internationale sur l'hygiène mentale organisée par l'Unesco. Dans ses conclusions, les éléments suivants : «Le problème pédagogique est, en profondeur, un problème psychologique autant qu'un problème social : les motifs à donner à l'activité scolaire importent au moins autant que les buts et les connaissances à acquérir. Car ils (ces motifs) forment les âmes et déterminent les attitudes, les comportements les plus profonds que l'individu gardera toute sa vie. L'éducation rencontre ici la délicate question des moyens et des fins. (…). Faire agir l'enfant, le faire travailler, sans qu'il en sente réellement le besoin ou le pourquoi, sans qu'il approuve, par une participation active, les buts de sa recherche ou de ses efforts sans qu'il désire le but proposé, c'est comme le soumettre par la crainte ou la force à une loi qu'il ne peut que réprouver en son for intérieur. C'est accroître les risques de révolte, de paresse ou de dégoût pour l'activité ainsi proposée. Il se produit alors — les psychologues le savent bien — comme un dédoublement dans l'esprit ou l'activité de l'être qui s'occupe à une chose sans s'y mettre entièrement.»

En 1975, une étude du Cresas (Centre de recherche en éducation et adaptation scolaire) français confirmait les conclusions de celles publiées au début du XXe siècle qui dénonçaient les dérives du baccalauréat napoléonien et des autres examens de sélection, sans oublier tout l'arsenal pédagogique mis en branle à cet effet de (sélection). Le Cresas situait les redoublements les plus nombreux chez les enfants issus des couches défavorisées : 29,3% des enfants d'ouvriers sont en retard dès le primaire, 7,2% appartiennent à la classe moyenne et seulement 2,2% sont enfants de cadres supérieurs.

Faire agir l'enfant, le faire travailler, sans qu'il en sente réellement le besoin ou le pourquoi, sans qu'il approuve, par une participation active, les buts de sa recherche ou de ses efforts sans qu'il désire le but proposé, c'est comme le soumettre par la crainte ou la force à une loi qu'il ne peut que réprouver en son for intérieur.

Quarante ans après, la tendance n'a pas tellement évolué au pays de Voltaire. Pour preuve, ces deux innovations pédagogiques en cours depuis 2013. Ses initiateurs veulent trouver une solution radicale à ces phénomènes typiquement français, celui de la phobie de l'école et les redoublements.

C'est ainsi que dans deux écoles de Bretagne, le modèle scandinave est adopté : pas de notes. Mais d'autres stimulants de l'effort sont employés au grand bonheur des heureux élèves. La satisfaction est générale : les élèves concernés, les enseignants, l'administration et les parents. Un autre pied de nez aux partisans de la notation/sanction. Ces derniers peuvent s'inspirer de l'opération-pilote «Lecture/plaisir & théâtre à l'école» menée depuis 2016 par le MEN dans une cinquantaine d'établissements, écoles et collèges.

Au début de chaque cours de langue (arabe, tamazight, français et anglais), un quart d'heure de liberté est consacré à des activités liées à la lecture/plaisir. Point de notes, de sanctions négatives, de compétition ou de course à une récompense matérielle. Les différentes évaluations d'impact ont donné des résultats instructifs : engouement, enthousiasme, adhésion libre, motivation et chez les élèves et chez les enseignants et les parents. Cerise sur le gâteau : les élèves qualifiés de «faibles» en langues ont enregistré des progrès considérables. Les élèves moyens ont amélioré leurs performances linguistiques. Tous ont progressé tant à l'oral qu'à l'écrit. Et cela sans notes !

En 1971, l'Unesco s'était engagée dans ce combat contre l'injustice et l'arbitraire des examens/sélection. Cette organisation avait publié une superbe synthèse des études comparatives menées par deux spécialistes de la déperdition scolaire, L. Pauli et M. A. Brimer. Ici un passage fort instructif tiré de l'édition de... 1971 qui tord le cou au sacro-saint principe d'égalité des chances avec lequel l'institution justifie les examens de fin de cycle : «… Quelle que soit la fragilité du système de notation, plus contestable encore est la nature même des examens. Ne sont-ils pas un procédé de sélection aveugle à l'état pur ? On crée de toutes pièces une situation artificielle : à une date et à une heure fixées à l'avance, il s'agit pour l'élève de restituer une matière ou plus exactement un fragment de connaissance. (…) L'élève sait plus ou moins confusément qu'il convient d'imiter les maîtres pour réussir, de reproduire ce qui a été enseigné plutôt que de faire preuve d'originalité.

L'écolier du primaire ne fait que reproduire des matières plus ou moins bien assimilées. Au secondaire les réactions deviennent plus subtiles : l'élève essaie de dire ou d'écrire ce qui sera valorisé par le système. Peu importe le rôle formateur de l'éducation, il suffit de savoir calculer, combiner, imiter, d'être sûr de soi. L'émotif, le maladroit, l'hésitant, celui qui parle ou écrit mal risque toujours d'être éliminé quelles que soient ses capacités.

En résumé, l'examen développe chez l'individu un état d'esprit, un comportement et des habitudes qui sont la négation de tout ce qu'on peut lire dans les textes officiels sur les finalités de l'éducation. Sans compter que maîtres et parents l'utilisent (l'examen) constamment comme une menace pour stimuler l'enfant ou l'adolescent, créant ainsi un climat de peur qui est à lui seul un facteur de déperdition.» (Editions Unesco - BIE)

Robert Dottrens : «Les méthodes didactiques, les lois et les règlements élaborés par l'autorité scolaire causent souvent un préjudice considérable aux enfants dont le type d'intelligence et le degré de développement ne correspondent pas au canon de l'élève moyen considéré pour établir, année après année, les enseignements distribués à tous. Le canon de l'élève moyen est inexistant dans la réalité.