

RAPPORT DE MINORITE DE LA COMMISSION

chargée d'examiner l'objet suivant:

Motion Florence Golaz au nom du groupe socialiste concernant l'école secondaire - passons à un système avec de véritables niveaux de formation

La transformation de la motion en postulat ayant été décidée par Mme la députée Florence Golaz, la minorité de la commission formée de Mme la députée Fabienne Despot, de M. le député Rémy Pache et du rapporteur soussigné recommande au Grand Conseil de ne pas transmettre le présent postulat au Conseil d'Etat.

Sur le plan formel, ce postulat comporte **un titre qui ne souffre aucune ambiguïté : "Passons à un système avec de véritables niveaux de formation"**. Plusieurs membres de la majorité de la commission ne souhaitent pas donner une incitation au Conseil d'Etat, mais seulement obtenir un rapport sur les systèmes avec niveaux de formation : pour eux, ce postulat ne fait que demander un rapport. Mais ce n'est pas ce que signifie le titre du postulat. Nous nous sommes souvent trouvés dans cette situation : la commission souhaite donner à une intervention parlementaire une nouvelle orientation, mais le titre ne peut être modifié, et conduit finalement au rejet de la proposition.

Le Conseil d'Etat a initié une démarche de refonte complète de la loi scolaire, dans le double but de l'adapter à l'accord Harnos et à la Convention romande, d'une part, de rédiger un contre-projet à l'Initiative "Ecole 2010 - Sauver l'école" d'autre part. Avant le début de ce processus, le 30.10.2007, le Grand Conseil avait accepté le postulat Marcel-David Yersin et consorts "pour des degrés 7/8/9 de la scolarité obligatoire à deux voies de formation". En revanche, le postulat Alain Gilliéron et consorts "en faveur d'une école secondaire sans voies différenciées jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire" a été refusé à la même date par le Grand Conseil.

Dans ce contexte, le Conseil d'Etat est libre d'étudier toutes les variantes qui peuvent l'intéresser. Mais nous voyons mal quel signal politique enverrait le Grand Conseil en demandant, même sous forme de postulat, de "passer à un système avec de véritables niveaux de formation", de "remplacer dans la Loi scolaire le système des voies par le système de niveaux".

La politique a un calendrier. Le postulat s'inscrit à contretemps du processus initié par le DFJC. Tout au plus, le Grand Conseil peut-il demander au cours de ce processus un rapport sur une des possibilités. Si c'est ce que veut la majorité, il conviendrait alors de retirer le postulat Golaz et d'en déposer un autre.

Pour cette raison formelle, la minorité vous recommande de ne pas accepter ce postulat.

Sur le fond, le système à niveaux nous paraît constituer un simple artifice visant à la création d'une école unique.

C'est l'occasion de rappeler que la révision de la Loi scolaire de 1996 a placé le Grand Conseil vaudois

dans la même situation que celle qui prévaut actuellement. La fameuse réforme EVM a introduit le "Cycle d'orientation" pour les années 5/6. Comme ce dispositif retardait la sélection, il a fallu trouver un artifice qui ferait une majorité au Grand Conseil : la Loi a prévu que la sixième année serait organisée selon le principe des niveaux. C'est l'article 26 a, alinéa 1 de la Loi scolaire :

En première année du cycle, l'enseignement est donné en classes hétérogènes en vue de l'observation des élèves. Des mesures de différenciation externe sont mises en place en seconde année sous la forme de deux niveaux en français, allemand et mathématiques. Aux conditions fixées par le règlement A, le département peut autoriser des exceptions pour tout ou partie de ces enseignements à niveaux.

Que se passe-t-il dans les faits : ces niveaux ont simplement disparu du cycle de transition. Pour quels motifs ? Le moins que l'on puisse dire, c'est que la hiérarchie du Département n'a pas engagé beaucoup d'énergie à faire fonctionner ces niveaux, pourtant prévus par la loi. Il n'y a aucune raison pour que les motifs qui ont fait disparaître les niveaux en 6e année ne prévalent pas aussi dans les années 7/8/9.

"Chat échaudé craint l'eau froide" : la promesse des niveaux ne vise qu'à faire admettre un projet d'école unique à ceux qui savent bien que tous les élèves ne peuvent être soumis aux mêmes exigences ni atteindre les mêmes objectifs.

S'y ajoute un obstacle juridique : l'accord Harnos prévoit que, au secondaire II, la formation gymnasiale comporte quatre années, et non trois comme c'est le cas dans le Canton de Vaud. Comme nous l'a rappelé Mme la conseillère d'Etat Lyon en commission, une dérogation peut-être accordée à la condition que la dernière année de la scolarité obligatoire puisse être assimilée à une première année de gymnase. Dans cette 9e année (selon la terminologie actuelle), il sera donc de toute façon nécessaire de constituer une filière pré-gymnasiale. Un système à niveau est donc exclu en tout cas en 9e. Restent les années 7/8 éventuellement.

Quelques éléments de réflexion :

Rappelons quelques observations sur la voie unique, qui figuraient d'ailleurs dans notre rapport de 2007 visant à rejeter le postulat Gilliéron pour la voie unique.

1. La mission d'intégration

A côté de son rôle de formation, l'école publique a une autre mission : celle de l'intégration de tous les élèves. Tous sont d'accord, mais tous ne parlent pas de la même intégration.

Pour les uns, il s'agit d'intégrer les enfants au milieu de leurs camarades. Dans ce but, toute sélection doit être supprimée, la classe doit être totalement hétérogène. Les élèves en difficulté doivent bénéficier d'un appui "intégré". La voie unique fait évidemment partie de cette volonté d'intégration.

Pour d'autres, il s'agit d'intégrer les jeunes à la société, pour leur permettre d'y trouver une place et de devenir des adultes actifs et autonomes. La maîtrise des compétences nécessaires à l'acquisition d'un métier revêt alors une importance prépondérante, et il est normal que, à des parcours professionnels différents, corresponde une préparation scolaire différenciée. Il convient en particulier d'éviter que l'élève soit découragé dans ses apprentissages, soit parce qu'il a trop de difficultés pour suivre la majorité de sa classe, soit parce qu'il a trop de facilité et s'ennuie à l'école. La sélection des élèves pour constituer des classes le plus homogène possible constitue alors un moyen de mettre les élèves à l'aise dans leur scolarité et de mieux les préparer à s'intégrer dans la vie adulte.

2. L'exemple de la Finlande

Les partisans de la voie unique aiment à citer le modèle de la Finlande. Ils oublient de préciser que les bons résultats obtenus par ce pays dans les études PISA sont dopés par les résultats obtenus dans les campagnes, là où la population est extrêmement homogène. Si l'on étudie séparément les résultats des villes, dont la population est plus hétérogène, on constate soudain qu'ils sont moins bons, et bien plus proches des nôtres. Gardons-nous donc de ces comparaisons qui n'ont qu'une portée très limitée : la

rigueur scientifique s'accommode mal des comparaisons entre deux systèmes présentant plusieurs variables.

3. Le "recouvrement"

Les partisans de la voie unique évoquent le phénomène du "recouvrement" : lors des épreuves cantonales de référence, on observe que les meilleurs élèves d'une voie obtiennent des résultats meilleurs que les moins bons dans la voie supérieure. C'est certainement exact et regrettable. Mais cela met en cause non pas les voies séparées, mais la sélection qui y conduit.

Sur base des travaux de Piaget, on a progressivement renoncé à la pratique d'examens pour déterminer l'orientation des élèves, c'est-à-dire à prendre en compte leurs résultats lors d'épreuves uniformisées. On a préféré une orientation basée sur l'évaluation des élèves, évaluation dans laquelle la psychologie joue un rôle important[1]. C'est un choix, consacré par EVM. Il est donc normal que, lorsque l'on compare les résultats obtenus lors des épreuves de référence, l'orientation puisse paraître inadéquate. Il n'est pas cohérent de sélectionner les élèves en fonction de certains critères (observation) et, ensuite, sur la base d'autres critères, s'étonner que cette sélection semble inadéquate. C'est cette erreur de méthode qui conduit Mme la conseillère d'Etat à s'inquiéter du phénomène de "recouvrement" décrit.

A ce phénomène, il n'est possible que d'apporter l'une des deux réponses suivantes :

- ou bien on confirme le choix de l'orientation sur la base de l'évaluation de l'élève, et le phénomène du recouvrement, qui prend en compte ses résultats, est sans importance
- ou bien on s'intéresse réellement aux résultats de l'élève, et on admet que la sélection doit se faire sur la base d'examens ou de tests.

Prendre du phénomène du "recouvrement" prétexte à supprimer les filières exprime simplement une incohérence méthodologique, que la minorité de la commission se permet de dénoncer.

4. Les élèves "bons en maths et faibles en langues"

Les partisans de la voie unique évoquent régulièrement le fait que beaucoup d'élèves présentent des compétences différentes selon les disciplines. On cite par exemple les élèves bons en mathématiques et faibles en langues. Cette constatation conduirait à introduire, dans la filière unique, des niveaux différenciés au sein des disciplines.

Nous aimerions d'abord observer que le règlement de la maturité suisse a introduit des options nombreuses, permettant aux élèves d'obtenir une maturité sur la base de disciplines correspondant à leurs intérêts. Ce système a abouti à de nombreux échecs dans les études universitaires, les étudiants, bien que porteurs d'une maturité, présentant trop de lacunes dans les branches qu'ils avaient négligées. Le règlement fédéral de la maturité est en cours de révision, précisément pour augmenter le nombre des disciplines obligatoires pour l'obtention du titre. Ce qui démontre bien la nécessité d'une certaine harmonie dans les niveaux de compétences dans plusieurs disciplines pour qu'un certificat de maturité ait un sens.

En réalité, l'élève bon dans une branche et faible dans une autre est, le plus souvent, un élève qui ne travaille que les branches qui l'intéressent, et le rôle de l'école consiste précisément à lui imposer des exigences dans les branches qu'il serait porté à délaissier.

Reste qu'on ne peut pas être bon également partout. Nos prédécesseurs avaient introduit un système très simple pour reconnaître l'élève "bon en maths et faible en langues" : celui de la moyenne générale. Dans une certaine limite, il était possible de compenser par de bons résultats dans une branche les faiblesses dans une autre. Mais la moyenne générale a été expressément interdite par la Loi scolaire. On peut se demander si le rétablissement des moyennes générales dans des filières séparées ne serait pas plus simple qu'une organisation en niveaux, très complexe, dans une filière unique.

5. Pas de compétition entre les élèves, pas de classements !

Notre école a également aboli un autre moteur : le mérite. Il ne faut surtout pas mettre en évidence les

bonnes performances des élèves. Pas de concours, pas de compétition. Dans l'école tchécoslovaque, communiste, et tout particulièrement à Prague, tout était matière à concours, aussi bien les disciplines intellectuelles que manuelles, artistiques ou sportives. Presque tous les élèves finissaient par être bien classés quelque part, ce qui constituait un remarquable moteur d'intégration. Notre système part de l'a priori que, lorsqu'on établit une compétition entre les élèves, ce sont toujours les enfants issus de milieux défavorisés ou immigrés qui arrivent à la queue du classement. Et pourtant, il n'y a pas meilleure intégration d'un élève que l'obtention de bons résultats. Que ceux qui prétendent que certaines origines préparent à l'échec assument les qualificatifs de racisme ou de xénophobie que ce préjugé exprime. Quand un enfant d'origine albanaise, par exemple, arrive en tête d'un classement, c'est en réalité toute la communauté dont il est issu qui fait un pas dans l'intégration.

Rétablir un système qui valorise les meilleures performances serait peut-être un moyen plus efficace d'améliorer le niveau de notre système scolaire que l'indifférence de l'hétérogénéité.

6. "Les bons élèves s'en tirent toujours"

L'école publique se focalise sur un problème : lutter contre l'échec scolaire. C'est bien, mais cette préoccupation néglige complètement les bons élèves, qui, dit-on, "s'en tireront toujours" (Mme Lyon l'a répété en commission). Cette observation est juste à l'échelon individuel. Mais pas au niveau de la société. La société a besoin d'élites, qui tirent vers le haut leur domaine d'activité et leur profession. S'il est bon élève, l'enfant Rodriguez ou Rochat parviendra toujours à décrocher un diplôme d'ingénieur ou un CFC de menuisier, par exemple. Mais la société a besoin de très bons ingénieurs et de très bons menuisiers, qui soient par exemple excellents en langues aussi. La société a un intérêt vital à pousser les bons élèves le plus haut possible. Les négliger est tout aussi coupable que d'abandonner les plus faibles. Les partisans de la voie unique commettent cette faute.

7. Ce qui se fait à Genève

Relevons d'abord que Genève comporte quatre années gymnasiales, ce qui englobe de fait notre 9e secondaire actuelle.

Depuis une trentaine d'années, Genève a tenté l'expérience du collège unique : dans trois établissements, il n'y avait pas de voies séparées. Ce système vient d'être abandonné, suite à une récente votation populaire, au profit de trois filières séparées dans tous les établissements. Au vu du très large soutien exprimé par les votants (75 % !) à ce système de trois filières, une initiative populaire demandant la généralisation des classes hétérogènes, c'est-à-dire une filière unique, vient d'être retirée, les initiants considérant qu'ils n'avaient aucune chance de succès devant le peuple. Harnos et la Convention romande laissent, il est vrai, une certaine liberté aux cantons dans l'organisation de leur scolarité ; mais il paraîtrait surprenant que, alors que tous réclament une harmonisation, Vaud et Genève optent au même moment pour deux solutions opposées en matière de sélection.

Revenons au problème de la VSO : il ne fait pas de doute que le niveau atteint par un certain nombre d'élèves à la fin de la VSO est un problème. Mais à ce problème, on doit chercher des solutions appropriées. Nous en proposons quelques-unes :

1. L'abandon de la pédagogie socio-constructiviste : toutes les études sérieuses qui comparent l'efficacité des diverses pédagogies font apparaître que les pédagogies d'essence socio-constructivistes sont particulièrement défavorables aux élèves les plus faibles. La moindre des choses serait de ne recourir, en VSO au moins, qu'à un enseignement explicite, direct, progressif. L'exemple des MERM (Moyen d'enseignement romand des mathématiques) qui sont un monument de pédagogie "de la découverte" (fondée sur le socioconstructivisme) montre ce qu'il ne faut pas faire. Ce type de méthodologie devrait être interdit en VSO.
2. L'estime de soi : l'estime que les élèves issus de la VSO ont d'eux-mêmes est négatif, et nous le déplorons. Il est intéressant de signaler que l'enseignement explicite et progressif,

c'est-à-dire un enseignement dans lequel les élèves sont sûrs de ce qu'ils savent et peuvent observer leur progression, est aussi l'enseignement qui donne aux élèves la meilleure estime d'eux-mêmes. Quant au fait que les employeurs refusent d'engager des apprentis issus de la VSO, il tient au niveau acquis au cours de cette scolarité. Comment mieux l'améliorer qu'en recourant à une pédagogie plus efficace, justement pas celle qu'ont voulu les pères d'EVM !

3. L'effectif des classes : il ne fait aucun doute que l'effectif des classes doit être adapté au niveau moyen des élèves. Personne ne contesterait un abaissement des effectifs en VSO, éventuellement compensé par une augmentation en VSB.
4. La terminologie : VSO = voie secondaire à option est affublée d'une mauvaise réputation. La première chose à faire serait de renommer cette voie "voie préprofessionnelle", puis d'adapter l'enseignement en fonction de cet objectif. Il serait important que les branches qui sont spécifiques à la formation préprofessionnelle soient valorisées en VSO, et non pas les disciplines "académiques". Ce sont en particulier les disciplines relevant de l'aptitude manuelle ou techniques qui devraient faire l'objet d'exigences élevées dans cette voie.

Face aux problèmes rencontrés par la VSO, le département devait prendre des dispositions visant à revaloriser cette voie. A ma connaissance, depuis qu'elle occupe cette charge, c'est-à-dire depuis 2002, l'actuelle cheffe du DFJC n'a rien fait de significatif dans ce sens. Comme si le mauvais niveau de la VSO devait servir d'argument à l'hétérogénéisation absolue de l'école publique qu'elle déclare souhaiter.

C'est dans ce contexte que nous considérons le signal donné par le postulat Golaz comme particulièrement défavorable et que nous vous recommandons de ne pas le prendre en considération.

[1] La Loi scolaire précise (art.9, al. 2) "Le passage d'un cycle d'enseignement ou d'un degré scolaire à un autre dépend de conditions relatives à l'âge et aux résultats de l'évaluation de l'élève." , ce qui est très différent de "l'évaluation des résultats de l'élève".

Lausanne, le 12 août 2009.

Le rapporteur :
(Signé) Jacques-André Haury