



Une vérité qui dérange ? (bis)

Annexe à l'analyse du projet de loi 10176 sur l'avenir du cycle d'orientation¹
Comité de Former sans exclure | Janvier 2008

Pour examiner les deux initiatives concurrentes sur l'avenir du cycle d'orientation, la Commission de l'enseignement et de l'éducation du Grand Conseil a auditionné :

- les initiants,
- le Président du Département,
- la Direction générale du Cycle d'orientation,
- les associations de directeurs, d'enseignants et de parents.

Tous ont avancé des affirmations sur l'efficacité et l'équité – réelle ou supposée – de chaque option. Tous ont défendu – c'est naturel – une opinion.

Et dans les faits ? Que disent les statistiques, les travaux scientifiques, les enquêtes internationales, bref, la recherche en éducation ? Montrent-ils qui a objectivement raison ? Peuvent-ils documenter nos discussions ? Fonder nos décisions ? On ne le sait pas : les chercheurs n'ont pas été reçus par la Commission.

Il existe pourtant, à Genève, deux institutions majeures, réputées à l'étranger pour l'excellence de leurs travaux :

- le Service de la recherche en éducation,
- la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

L'Etat dépense des millions pour financer leurs activités : comment comprendre qu'il se prive – lorsqu'il en aurait précisément l'utilité – de les consulter ? Avons-nous peur d'entendre, dans ce domaine comme dans l'exemple fameux du réchauffement climatique, « une vérité qui dérange » ?

Faute de mieux, on trouvera au verso deux extraits de textes publiés en 2007. Ils font référence à plusieurs décennies de recherche et renvoient à des études plus détaillées disponibles aux deux adresses suivantes :

- www.geneve.ch/sred/
- www.unige.ch/fapse

Si les membres de la Commission veulent légiférer en connaissance de cause, pourquoi n'exploitent-ils pas des (re)sources à la fois si proches et si bien informées ?

« [PISA] brise un des mythes les plus persistants – et les plus faux – de la politique de la formation en Suisse (et ailleurs) : le mythe que promouvoir les faibles, c’est enlever quelque chose aux forts. Ce mythe continue à dominer la politique de l’éducation en Suisse : il se manifeste dans des systèmes de formation sélectifs, ségrégatifs, avec des unités d’enseignement (classes, filières) dites homogènes, mais ayant de *facto* comme effet l’apartheid scolaire et social. La faiblesse, en Suisse, c’est toujours la faute des faibles. Maintenant que le message est là, clair et précis, est-ce qu’il est entendu ? Personnellement, je suis de l’avis que le message est l’un des plus importants de PISA – et le moins entendu en Suisse. En Suisse, on préfère interpréter les résultats de PISA du point de vue religieux. Je ne plaisante pas : une des interprétations d’une récente comparaison intercantonale des résultats de PISA 2003 était que les cantons catholiques faisaient mieux que les autres. Face à ce niveau du débat de politique de la formation, on est tenté de faire deux hypothèses : 1. la politique de la formation montre une immunité remarquable vis-à-vis des résultats que la recherche lui propose. Dans ce cas, on peut arrêter de dépenser beaucoup d’argent pour produire des résultats inutilisés ; 2. la mauvaise volonté de certains milieux. Parfois je suis tenté de favoriser la deuxième hypothèse. Par exemple, quand je regarde tous ces rapports enterrés dans les archives de la CDIP, des rapports qui parlent et qui plaident pour une école intégrative, équitable, non-sélective pour tous et toutes, de la première classe du primaire jusqu’à la fin du secondaire supérieur. Le savoir, les conclusions sont toutes là : il ne faudrait que les sortir des tiroirs et finalement les mettre en oeuvre. »

Meyer, T. (2007). Efficacité et équité. In *L’équité dans l’enseignement obligatoire. Table ronde autour de Norberto Bottani*. Genève : Service de la recherche en éducation. Accès : <http://www.geneve.ch/sred/publications/docsred/2007/EquiteEnsO.pdf>

« Le caractère faiblement discriminatoire des organisations scolaires tient notamment à une de leurs caractéristiques les plus distinctives : la fonction distributive de l’école est clairement cantonnée dans les niveaux supérieurs du cursus. Dans ces pays, une distinction nette est établie entre l’école de base et une école de spécialisation. Pendant neuf ans (c’est-à-dire de 7 à 16 ans), les enfants sont accueillis dans une structure unique où ils reçoivent tous les mêmes cours de base. Tous doivent maîtriser un éventail défini de compétences essentielles. Les mécanismes de sélection y sont combattus avec vigueur. C’est d’ailleurs une des raisons pour lesquelles le redoublement y est aboli. Dans cette école où l’on vise la réussite de tous, les élèves en difficulté peuvent bénéficier de dispositifs d’accompagnement pédagogique qui s’inscrivent dans des structures souples de fonctionnement. Entre 15 et 16 ans, le processus d’orientation des élèves se met en place. Ceux-ci se soumettent à une série de tests et rencontrent à plusieurs reprises des conseillers d’orientation. Des contacts avec le monde professionnel sont organisés. Bref, le processus de choix des élèves est encadré et piloté. Là où on a opté pour une école de base non sélective, l’efficacité et l’équité sont au rendez-vous. Alors pourquoi persévérer dans une pratique que d’autres ont abandonnée et ceci sans engendrer la baisse de niveau tant redoutée par quelques Cassandres contemporains ? »

Crahay, M. (2007). L’école peut-elle se concevoir sans échec ? In *Educateur*, 2. Accès : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/crahay/PP/MC/PMarcel.htm>

¹ « Orienter quand il le faut » (version courte) et « Un pas dans la mauvaise direction, et qui ne dit pas son nom » (version longue). Ces deux textes sont disponibles à l’adresse www.former-sans-exclure.org