

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
ім. А. С. Макаренка

Боряк Н.О.

Le système éducatif français

Pour en savoir plus

*Методичні рекомендації до вивчення практичного курсу
французької мови та країнознавства Франції*

Для студентів III курсу факультету іноземних мов спеціальності
«Французька та англійська мови»

Суми
Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка
2006

УДК 811.133.1(075.8)

ББК 81.47.11я73

Б 84

Рекомендовано до друку рішенням редакційно-видавничої ради
Сумського державного педагогічного університету
ім. А.С.Макаренка

Рецензенти: кандидат філологічних наук, доцент СумДПУ ім. А.С. Макаренка
Молчанова О.М.

викладач кафедри іноземних мов Української академії банківської
справи *Різниченко А.В.*

Боряк Н.О.

Б84 **Le système éducatif français. Pour en savoir plus:** Методичні рекомендації до вивчення практичного курсу французької мови та країнознавства Франції. Для студентів III курсу факультету іноземних мов спеціальності «Французька та англійська мови». – Суми: Сум ДПУ ім. А.С. Макаренка, 2006. – 96 с.

Методичні рекомендації складено відповідно до програми практичного курсу французької мови та країнознавства Франції для студентів III курсу. Вони містять підборку статей з сучасних французьких періодичних видань і ряд відповідних завдань та вправ.

УДК 811.133.1(075.8)

ББК 81.47.11я73

© Боряк Н.О., 2006

© СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2006

SOMMAIRE

1. Document 1. Le système complexe	3
2. Document 2. Organisation du système scolaire français	8
3. Document 3. Les diplômes nationaux.....	9
4. Document 4. En 1808, 32 lauréats au bac révisé par Napoléon.....	10
5. Document 5. Qui invente les sujets du bac	11
6. Document 6. La fraude aux examens.....	14
7. Document 7. Eléments d'une culture éducative	16
8. Document 8. L'enseignement du fait religieux	20
9. Document 9. Le mois de naissance des élèves pèse sur la réussite scolaire	23
10. Document 10. Les 12-18 ans jugent l'école	26
11. Document 11. Pourquoi l'école vous ennue-t-elle?.....	28
12. Document 12. Classe-relais: l'école de la seconde chance.....	31
13. Document 13. Le bilan controversé de vingt ans de lutte contre l'illettrisme.....	32
14. Document 14. L'école est mal préparée à l'afflux des enfants non francophones.....	35
15. Document 15. L'absentéisme à l'école	39
16. Document 16. Lycée: bateau ivre de La Garenne-Colombes	42
17. Document 17. Tant qu'il y aura des élèves	45
18. Document 18. La mixité scolaire à l'épreuve du sexisme dans les établissements.....	48
19. Document 19. Québec: garçons d'un côté, filles de l'autre.....	52
20. Document 20. Des écoles différentes.....	55
21. Document 21. Au village, Sandrine est «quelqu'un»	58
22. Document 22. Le bac pour tous, mirage de la démocratisation scolaire?.....	60
23. Document 23. Les jeunes et l'entreprise	63
24. Document 24. Enfants des rues, enfants en danger	66
25. Document 25. Un vade-mecum précise aux enseignants l'échelle et l'esprit des sanctions	67
26. Document 26. Mon école à la maison.....	69
27. Document 27. Un collégien, un ordinateur portable.....	73
28. Document 28. Jobs d'été: quel salaire?.....	74
29. Document 29. «Jobs d'été»: de vrais emplois?	75
30. Document 30. La journée d'un Sorbonnard	78
31. Document 31. La France passe à l'offensive.....	81
32. Document 32. L'université française face à son avenir	83
33. Document 33. L'université sacrifiée	84
34. Document 34. Trois points de l'harmonisation européenne	85
35. Document 35. Les quatre modèles	87
36. Document 36. Faites vos rentrées au Collège de France	90
37. Bibliographie.....	95

Document 1

Un système complexe

Considérée souvent sous l'angle de l'acquisition des savoirs ou de la formation de la personnalité, l'école en France est d'abord une institution à travers laquelle l'Etat forme les citoyens.

Chaque matin, en période scolaire, dans un jour ouvrable, à peu près 1 Français sur 4 se rend à l'école, soit comme élève ou comme étudiant (soit 15 millions de personnes), ou comme enseignant, personnel administratif, personnel ouvrier ou personnel d'encadrement (soit 1 317 000 personnes). C'est dire la place considérable occupée par l'école, expression prise ici au sens large du terme, dans la vie des Français. Chaque famille est, ou a été concernée, à un titre ou à un autre. L'école occupe ainsi dans la vie de chacun une place non négligeable, et ceci d'autant plus que l'espérance de vie scolaire pour un enfant qui entre aujourd'hui à l'école maternelle est d'environ 18 ans. Toutes ces caractéristiques expliquent que le budget de l'Education s'élève à un peu plus de 64 milliards d'euros en 2004 et constitue le premier poste de dépense de l'Etat (le budget de l'Education nationale représente 23% du budget de l'Etat, soit le budget le plus important), soit 111 milliards si l'on cumule les contributions des autres acteurs publics, régions, départements, communes et celles des familles.

Une école gratuite

Tous les personnels sont pris en charge par l'Etat (enseignement public et enseignement privé sous contrat pour les personnels enseignants) ou par les collectivités publiques (communes et régions pour les écoles primaires et le personnel ATOSS – personnels administratifs, technique, ouvriers, de service, de santé et sociaux – des collèges et des lycées). L'Education nationale en France est un service public, l'enseignement privé hors contrat (dans le premier et second degré), c'est-à-dire entièrement financé par les familles, ne représentant qu'une part infime du dispositif (43 000 élèves scolarisés sur 12 millions en tout). Autrement dit, et le fait mérite d'être noté, l'école est gratuite, de la maternelle à l'université, et cela jusqu'au doctorat (les frais d'inscription à l'université française étant très faibles, comparés à ceux pratiqués dans de nombreux autres pays).

Quelques grandes caractéristiques du système scolaire français.

- Scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans.

- Organisation de l'enseignement (structure des établissements, cursus des élèves) identique sur l'ensemble du territoire national (métropole, départements et territoires d'outre-mer).

- Toute famille est assurée, par le moyen de la carte scolaire, de trouver près de son lieu de résidence une structure de formation qui permettra à ses enfants d'être scolarisés de l'école maternelle à la fin du lycée.

- Homogénéité de l'espace de formation: une famille peut déménager. Elle pourra inscrire son enfant sans difficulté dans la suite du niveau de scolarisation poursuivie, ce qui favorise la mobilité des familles.

- Programmes communs sur l'ensemble du territoire, validés par des diplômes communs (brevet, baccalauréat, CAP, etc.) reconnus selon une valeur identique, quel que soit le lieu d'obtention.

- Enseignement dispensé sur l'ensemble du territoire par des professeurs recrutés par le moyen de concours nationaux; élèves scolarisés dans des établissements dont les normes de construction et de fonctionnement sont identiques. Ceci pour satisfaire au principe d'égalité dans l'offre de l'éducation, quelles que soient les ressources de la région.

- Un encadrement des établissements et des enseignants pris en charge par des personnels de direction et d'inspection identique sur l'ensemble du territoire.

Une structure pyramidale

Cette structure pyramidale va du ministère avec ses administrations centrales, aux administrations déconcentrées: dans les régions (les rectorats, avec à leur tête un recteur qui représente le ministre dans l'académie, nom donné par l'Education nationale au découpage administratif adopté dans les régions), dans les départements (les inspecteurs d'académie, avec à leur tête un inspecteur d'académie qui représente le recteur), chargé de mettre en oeuvre, au plan locale la politique ministérielle, elle-même relayée dans les université, les lycées, les collèges, les écoles par les chefs d'établissement. L'enseignement est contrôlé par un corps d'inspecteurs (uniquement dans l'enseignement primaire et secondaire), chargés d'aller dans les classes examiner comment les enseignants font travailler leurs élèves et mettent en oeuvre les programmes, enseignants qui sont de la sorte évalués, notés et peuvent ainsi avancer dans leur carrière.

L'enseignement privé

L'enseignement privé constitue le reliquat de ce qu'était, avant les lois de Jules Ferry en 1880 et l'instauration des lois laïques en 1905, un enseignement confessionnel

pour l'essentiel placé entre les mains de l'Eglise catholique. Pendant longtemps en effet, l'enseignement a été une mission dévolue à l'Eglise par un pouvoir politique peu soucieux pour prendre en charge une semblable fonction. Cette organisation complexe est régie par un système de contrats. L'Etat prend à sa charge le salaire des enseignants, dans les établissements sous contrat, à condition que soient appliqués les programmes de l'Education nationale, selon les horaires officiels prévus. Les enseignants sont contrôlés par le même corps d'inspecteurs que les enseignants du secteur public et les élèves préparés aux mêmes diplômes que leurs condisciples du public. En revanche, ces établissements ne sont pas soumis aux contraintes de la carte scolaire et peuvent donc sélectionner leur public d'élèves, alors que les établissements publics doivent inscrire tous les élèves dont les familles habitent dans le secteur de recrutement. Réseau parallèle, de moindre importance (13 % de l'effectif scolarisé dans le primaire, 20 % dans le secondaire), encore que dans certaines régions de France, en Bretagne par exemple, il scolarise un pourcentage bien plus important d'élèves, vécu par les familles comme un recours en cas de difficultés scolaires rencontrées par les enfants dans l'enseignement public, comme moyen aussi d'échapper aux contraintes de la carte scolaire quand on ne veut pas scolariser son enfant dans un établissement public considéré, pour une raison ou une autre, comme peu sûr (violence, niveau des élèves jugé insuffisant, etc.). Pour l'essentiel, on y trouve des écoles catholiques, quelques écoles juives, et on tente de mettre en place un lycée musulman, quelques écoles privées non confessionnelles. D'où les frais de scolarité faibles, à la portée de la plupart des familles. 98 % des élèves scolarisés dans l'enseignement privé le sont dans des établissements sous contrat.

La formation des enseignants

La formation des enseignants n'est pas confiée en France à l'université, mais à des établissements spécialisés qui relèvent de l'autorité du ministère de l'Education nationale. Ces établissements, les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), sont des écoles supérieures de formation professionnelle. Les étudiants entrent dans ces établissements sur concours, après la licence ou la maîtrise, le CAPE pour devenir professeur des écoles dans l'enseignement primaire, le CAPES ou l'agrégation dans une des disciplines enseignées dans l'enseignement secondaire ou encore le CAPLP pour les professeurs exerçant dans les lycées professionnels. Toute personne reçue à un concours et entrant à l'IUFM, si elle satisfait aux conditions de l'année de formation, se voit automatiquement attribuer un poste d'enseignant pour l'année suivante et acquiert le statut de fonctionnaire titulaire. La formation est d'une

année et comprend des stages dans les futurs établissements d'exercice et une formation plus théorique à l'IUFM. Les IUFM ont été créés dans le cadre de la loi d'orientation de 1989 et ont ouvert à partir de la rentrée de septembre 1990.

Gérard Vigner

« *Les français dans le monde* » N°338, mars-avril 2005

I. Faites la présentation détaillée du document.

II. Travail de recherche en petits groupes. Trouvez l'information complémentaire sur:

1. Les lois de Jules Ferry.
2. Les lois laïques de 1905.
3. La loi laïque du 15 mars 2004.
4. Les Zones d'Education Prioritaire (Les ZEP)
5. Les écoles privées (L'école des Roches)
6. Les Instituts universitaires de formation des maîtres.

www.education.fr

www.eduscol.fr

www.vie-publique.fr/actualite/dossier/laicite.htm

www.iufm.fr

www.1005-2005.fr

III. Sur le site de l'Education nationale ukrainienne, trouvez l'information sur les points suivants:

1. Le budget de l'Education nationale.
2. La quantité d'enfants scolarisés.
3. La quantité de personnes travaillant dans le système de l'Education nationale.
4. Les écoles publiques et privées.
5. La formation des enseignants.

IV. Faites la caractéristique du système scolaire ukrainien d'après le modèle présenté dans l'article.

Comparez le système scolaire ukrainien et français.

V. Production écrite. «Mes réflexions sur le système scolaire ukrainien. Comment le faire meilleur? » (200 mots environ).

Document 2

Organisation du système scolaire français

	Age moyen des élèves	Durée hebdomadaire des cours
Pré-élémentaire		
Maternelle Petite section – moyenne section – grande section	2 à 6 ans	26 heures
Elémentaire / primaire		
Ecole élémentaire / primaire CP (Cours préparatoire); CE1 (Cours élémentaire 1-re année); CE2 (Cours élémentaire 2-e année); CM1 (Cours moyen 1-re année); CM 2 (Cours moyen 2-e année)	6 à 11 ans	26 heures
Secondaire		
Collège 6-e – 5-e – 4-e – 3-e	Entre 11 et 14 ans	23 à 24 heures
Lycée d'enseignement général et lycée technologique	Entre 15 et 17 ans	
Seconde		29,5 à 32,5 heures
Préparation au baccalauréat: 1-re et terminale		Entre 26 et 35 heures
Bac filière générale: L (Littéraire); ES (Economie et sociale); S (Scientifique)		
Bac filière technologique: STT (Sciences et technologies tertiaires); STI (Sciences et technologies industrielles); STL (Sciences et technologies de laboratoire); SMS (Sciences médico-sociales)		
Lycée professionnel		
Préparation au CAP (Certificat d'aptitude professionnelle) et au BEP (Brevet d'études professionnelles)	après la classe de 3-e	variable
Enseignement supérieur (Après le baccalauréat)		
Classes préparatoires aux grandes écoles (ingénieur, commerce, littéraire): 2 à 3 ans		variable
Universités / IUT		
L-M-D: Licence (Bac +3), Master (Licence +2 ans), Doctorat		variable

«Le français dans le monde » N°338 mars-avril 2005

- I. Etudiez l'organisation du système scolaire français.
- II. Apprenez tous les sigles et leur signification.
- III. Dressez le tableau pareil sur l'organisation du système scolaire ukrainien.
- IV. Comparez l'organisation des deux systèmes.

Document 3

Les diplômes nationaux

L'Etat dispose du monopole de la certification scolaire. Les épreuves, dont les sujets sont préparés par les fonctionnaires de l'Education nationale, sont définies selon des niveaux attendus. La préparation aux diplômes nationaux, par le moyen d'une évaluation terminale anonyme, constitue un autre socle de ce système. Le baccalauréat (fin d'études de lycée) en est l'élément le plus important. Les bacheliers représentent actuellement 60 % d'une classe d'âge. Cette proportion importante traduit une volonté des familles de faire accéder leurs enfants au plus haut niveau possible dans le système de formation, avec une défiance toujours manifestée envers les formations techniques et professionnelles, ceci avant de se présenter sur un marché de travail dont on redoute les rigidités. Les possibilités de promotion interne dans les entreprises sont peu nombreuses, l'esprit d'entreprise peu encouragé, les métiers soigneusement cloisonnés, ce qui explique ce goût des familles pour les études longues, garantes, croient-elles, d'une entrée dans les métiers par le haut. On constate malgré tout une timide apparition de la validation des acquis professionnels qui donne lieu à l'attribution d'un diplôme (12 600 en 2003, pour l'enseignement technique et professionnel, au niveau du CAP – Certificat d'aptitude professionnelle – et BTS – Brevet de technicien supérieur)...

Gérard Vigner

«Le français dans le monde» N°338 mars-avril 2005

- I. Faites la présentation orale du document.
- II. Expliquez comment vous comprenez cette expression: «une entrée dans les métiers par le haut».
- III. Faites la liste des points forts et des points faibles de la certification scolaire.
- IV. Rédigez un article sur les diplômes nationaux ukrainiens.
- V. Trouvez l'information sur le lycée professionnel en France et la possibilité pour ses promus de suivre les études supérieures.
- VI. Parlez des écoles professionnelles ukrainiennes. Comparez-les avec le lycée professionnel français.

Document 4

En 1808, 32 lauréats au bac révisé par Napoléon

La France aime tellement les examens qu'elle a même instauré le Certificat d'aptitude professionnelle.

C'est au Moyen Age que les examens ont été codifiés dans les universités européennes. Jusqu'à là, aucun métier ne nécessite un diplôme. A partir du début du XIII siècle, quelques rares élèves s'engagent à quatorze ans pour six ans de philosophie, sanctionnés par la maîtrise ès arts. Ce grade, qui permet l'accès aux universités, consiste en une épreuve orale devant un jury. Celle-ci se déroule sous la forme d'une disputatio: l'élève défend sa thèse, contredite par d'autres, et le jury tranche pour la plus convaincante. Ce grand oral est un lointain ancêtre de notre bac de français de fin de première, ou rhétorique. Dès la fin du XVII siècle, le baccalauréat – terme qui vient du latin *Bacca laurea*, baie de laurier – est décerné par les universités après trois ans d'études. En 1808, Napoléon l'institue comme diplôme national, à la fois sanction des études secondaires et passeport pour l'université. La première promotion compte 32 reçus. Il est uniquement oral. Les épreuves écrites apparaissent en 1830. Le bachot – terme né vers 1856 – s'ouvre aux filles en 1861. Au tournant du siècle, le langage le raccourcit en bac. Parallèlement, on voit arriver le verbe bachoter, qui signifie préparer le bac, puis n'importe quel examen. Entre-temps, en 1882, la création du Certificat d'études primaires consacre l'âge de l'école gratuite et obligatoire. Les concours, quant à eux, foisonnent dès le XVIII siècle. L'agrégation, qui recrute les professeurs d'universités, est créée en 1766. Les grandes écoles se multiplient, avec des concours d'entrée redoutables: Ponts et Chaussées (1747), Polytechnique (1794), Centrale (1829). Au XIX siècle, les concours s'étendent à la formation des cadres moyens. «Nous sommes l'un des seuls pays à avoir instauré l'apprentissage d'un métier à l'école et non sur le lieu de production», note Guy Brucey, maître de conférence en Sciences de l'éducation à l'université d'Amiens. Une particularité marquée par la création, en 1911, du CAP.

«Ça m'intéresse» N°232 juin 2000

- I. Faites la présentation orale du document.
- II. Expliquez l'éthymologie du mot baccalauréat.
- III. Dressez la liste des acquisitions de l'enseignement français en ordre chronologique.

Document 5

Qui invente les sujets du bac?

Le 9 juin, plus de 600 000 jeunes répondront à des questions du genre: «Les hommes ont-ils besoin d'être gouvernés?» (Sujet de philo 2004). Si les élèves cravachent pendant huit jours, des milliers de profs, eux, ont planché toute une année pour rédiger les intitulés». Ça m'intéresse »a remonté la filière.

Mai. A vos marques! Prêts? Il faut trouver 4 000 sujets!

Le ministère commence par répartir la tâche entre les trente académies de la métropole et des départements d'outre-mer. Education nationale et candidats, les délais sont les mêmes: un an pour préparer les examens. Treize mois précisément avant le début des épreuves, le ministère met en branle la gigantesque machinerie nécessaire à l'élaboration des 4 000 sujets soumis aux lycéens pour assurer les trois bacs (général, technique et professionnel). Pour la philo, il faut pondre pas moins d'une centaine de sujets. C'est énorme, mais il faut assurer la session de juin et celle de rattrapage en septembre. Plus les sujets de secours en cas de fraude. A l'étranger, 71 centres d'examens font passer le bac. Afin d'éviter les fuites pour cause de décalage horaire, impossible de proposer les mêmes sujets à Paris, Washington ou Bombay.

Juin. L'Académie désigne les heureux élus en toute confidentialité.

Des commissions – une par matière – se mettent en place avec, à leur tête, un inspecteur et un universitaire spécialiste de la discipline (le baccalauréat est le premier titre universitaire). Mais ceux qui planchent sont des profs de lycée. «Tout commence avec le coup de fil d'un inspecteur», relate Christine, professeur d'économie en banlieue parisienne, recrutée pour l'édition 2005. «Difficile de refuser, à moins d'être vraiment malade ou que l'un de nos enfants ou l'un de nos proches parents passe le bac et compose dans notre matière». En général, les profs désignés acceptent pour progresser dans leur carrière. Attention, l'Education nationale ne plaisante pas avec la confidentialité: «Nul ne doit savoir que nous participons à l'élaboration de sujets pour le bac, ni nos collègues, ni le chef d'établissement, ni notre conjoint. Nous signons une clause de confidentialité pour une durée indéterminée. Car si nos sujets ne sont pas choisis pour l'année en cours, ils peuvent être utilisés ultérieurement».

Septembre à novembre. Les profs bachotent... à donf.

Les commissions regroupent en moyenne une vingtaine d'enseignants, chacun étant responsable d'un sujet. Le cahier des charges prend en compte les programmes

officiels et la durée des épreuves. «Par ailleurs, ajoute Christine, il ne faut pas faire de vagues. Dans les matières comme la philo, l'histoire ou l'économie, les sujets doivent être très consensuels». Des intitulés comme «Dans quelle mesure l'immigration est-elle une chance pour l'économie des pays d'accueil?» ou «L'élargissement de l'Union européenne est-elle favorable à la croissance économique?» sont bannis. Les profs oeuvrent dans le secret de leur domicile et débattent lors de réunions d'harmonisation. Pas moins d'une douzaine de journées de travail en tout. Pour quelle récompense? Pas d'euros sur les bulletins de salaire, car cette tâche fait partie de leurs obligations de service. Cependant, l'Administration sait se montrer généreuse. Outre un verre de mousseux lors de la dernière réunion, les enseignants sont crédités d'un rapport d'activité qui augmente leur note pédagogique.

Décembre. Les tout premiers jets testés.

Quand les membres des commissions remettent leur copie, reste à les faire valider. Chaque sujet fait l'objet d'un test de faisabilité, appelé, dans le jargon de l'Education nationale, le «cobayage». Deux professeurs, qui n'ont pas participé aux travaux, vont se prononcer sur les sujets élaborés par leurs collègues. Il faut vérifier qu'ils présentent un réel intérêt pédagogique, qu'ils demeurent accessibles aux candidats, et surtout, que les intitulés ne comportent pas de maladresses. Certains, jugés trop difficiles, seront éliminés; d'autres seulement modifiés. Le baccalauréat n'a plus pour vocation de sélectionner une élite républicaine pas plus qu'il ne doit favoriser les forts en thème des lycées prestigieux. L'objectif est de le faire passer au plus grand nombre. La proportion de bacheliers dans une classe d'âge atteint aujourd'hui 62 %, contre 3 % en 1945.

Janvier et février. Retour des «copies» dans les commissions.

Une fois testés, les sujets reviennent à leurs auteurs sérieusement annotés par les «professeurs-cobayeurs» et accompagnés d'un questionnaire. Les auteurs doivent procéder aux éventuelles corrections. Après l'harmonisation en commission, le cobayage et le retour du cobayage, on estime à près de 40 % le pourcentage de sujets éliminés dans les déchiqueteuses des rectorats. L'inspecteur et l'universitaire, têtes pensantes des commissions, constituent alors un copieux dossier pour chaque intitulé. Il doit être rédigé sous sa forme définitive et s'accompagne des rapports des professeurs l'ayant testé avec une proposition de destination: session de juin ou de septembre, sujet normal ou de secours, sujet pour la métropole ou pour un centre étranger.

Mars à mai. Ça chauffe dans les imprimeries

Dernière étape, le bureau du recteur – la plus haute autorité de l'Académie – qui donne un coup de tampon aux sujets. Puis, direction l'imprimerie. Les bons à tirer (l'étape qui donne le feu vert à l'imprimeur) sont signés par les coprésidents des commissions. Si les contenus des sujets sont identiques pour tous, l'impression est différente pour les non-voyants: les sujets sont transcrits en braille. Idem pour les amblyopes (acuité visuelle très diminuée) qui, en raison de leur difficulté de lecture, bénéficient de sujets imprimés en plus gros caractères. L'impression est réalisée dans des établissements appartenant aux rectorats, ou dans des entreprises privées liées par contrat. Pour garantir la confidentialité, les sujets sont immédiatement mis sous pli, conditionnés en cartons et stockés dans des locaux sécurisés.

Juin. Les dés sont jetés et les sujets enfin distribués aux candidats!

Quelques jours avant le début des épreuves, les sujets sont acheminés vers les 4 300 centres d'examen. Encore sous cellophane, les enveloppes contenant les sujets sont enfermées dans le coffre-fort du chef de centre – généralement le proviseur. Ce dernier n'a pas le droit de prendre connaissance de leur contenu. Les enveloppes seront décachetées juste avant le début des épreuves, toujours en présence des candidats. Pas d'inquiétude: en 2004, le taux de réussite au bac a frôlé les 80 %.

Jean-Claude Drouin.

«Ça m'intéresse» N°292 juin 2005

- I. Dressez les étapes de la préparation des sujets du baccalauréat sous forme de plan.
- II. Parlez en détail de chaque étape en faisant vos commentaires.
- III. Dites comment ça se fait en Ukraine.
- IV. Rélevez de l'article tous les mots appartenant au registre familial. Trouvez leurs équivalents au registre courant.
- V. Sur le site Internet trouvez l'information sur le bac de 2005:
 1. Le taux de réussite au bac.
 2. La liste des épreuves selon les filères du bac général.
 3. La durée des épreuves.
 4. Le contenu des épreuves.
 5. L'information qui vous a étonné.

www.lebac.com

www.annabac.com

www.philophil.com

www.corrigebac.com

- VI. Comparez les épreuves du bac avec les examens de fin d'études secondaires en Ukraine.
- VII. Rédigez un article pour votre journal mural sur le baccalauréat français.
- VIII. Trouvez l'information sur les examens de fin d'études secondaires dans d'autres pays. L'Allemagne (Abitur), L'Espagne (Bachillerato), les Pays-Bas (VWO Examen), le Royaume-Uni (General Certificate of Education), l'Italie (Maturità), l'Autriche (Matura).
- IX. Travail collectif. Dressez le tableau récapitulatif sur les examens en indiquant le pays, la liste des épreuves, les moments positifs et négatifs, selon vous, et ce que vous emprunteriez pour améliorer les examens en Ukraine.
- X. Ecrivez une lettre officielle au ministère de l'Education nationale ukrainienne avec vos propositions sur le contenu et l'organisation des examens de fin d'études secondaires en Ukraine.

Document 6

La fraude aux examens

Le ministère de l'Education nationale semble l'ignorer: grâce au Wap, on pourra, dès la rentrée, se connecter sur Internet à partir d'un portable. Un lycéen malin pourra donc trafiquer sa calculette programmable (autorisée sans restriction dans les salles d'examens) pour en faire un terminal qui lui donnera toutes les solutions. Mais le high-tech ne supprime pas le système D. Selon Nicole Fiori-Duharcourt, présidente de la section disciplinaire du Cneser (Centre national de l'enseignement supérieur et de la recherche), «la fraude reste dans l'ensemble très artisanale et grossière». Formé d'élus représentant les enseignants et les étudiants, ce conseil fonctionne comme une instance d'appel, chargée d'examiner les cas de fraudes sanctionnés par les établissements. Au hit-parade de la triche dressé par cet organisme, on trouve toujours en tête la très classique antisèche et le livre sur les genoux. En deuxième position viennent l'échange d'information avec un voisin et la substitution de personne (un ami vient composer à votre place). C'est seulement ensuite que l'on trouve un type de fraude faisant appel au piratage informatique: les falsifications de notes aux différentes inscriptions, via les ordinateurs des universités.

Si le bac reste le terrain privilégié de la fraude, aucun autre concours n'y échappe. «Et c'est comme ça depuis toujours», estime un enseignant. Ainsi, au XVII^e siècle, les grandes universitaires étaient souvent obtenus au bénéfice de l'âge. Des

étudiants antidataient donc leurs inscriptions ou attendaient l'âge de 24 ans pour aller en faculté le moins de temps possible!

Il est difficile de quantifier la fraude: l'Education nationale ne dispose d'aucun rapport sur la question. Toutefois, les spécialistes estiment qu'elle est en progression. «Les recours au conseil ont augmentés: une soixantaine de cas l'année dernière», indique Nicole Firi-Duharcourt. Mais cela s'explique en partie par le fait que les étudiants savent avoir tout à gagner à s'adresser à une instance qui n'aggraverait jamais leur cas, car le Cneser confirme ou réduit les peines, sans jamais les augmenter.

Une chose est sûre en tout cas: les étudiants jugés par cette instance ne représentent qu'une petite partie des fraudeurs. Le flou qui entoure la triche tient aux variations d'attitude des établissements et des enseignants. Même les grandes écoles règlent les affaires de fraude sans tapage. Certains universitaires s'accordent à dénoncer la responsabilité de l'Education nationale dans le développement de la fraude. Salles et surveillants sont en nombre insuffisant et les enseignants ne touchent pas d'indemnités d'examen. Dans les universités, certains dénoncent le nombre excessif d'épreuves et d'étudiants: 10 000 d'entre eux peuvent parfois passer plus de dix examens tous les six mois dans des amphithéâtres bondés où les places ne sont pas toujours numérotées. «Difficile dans ce cas d'éviter la triche», souligne un professeur d'université. A quoi il faut ajouter l'insuffisance des sanctions: elle vont du blâme à l'interdiction temporaire – cinq ans maximum – ou définitive de se présenter à un examen et de s'inscrire à l'université. La plupart du temps cependant, l'exclusion n'excède pas deux ans.

Enfin, une forme de triche plus élaborée consiste à se prévaloir de diplôme que l'on n'a pas, ou carrément à en acheter des faux. Aujourd'hui, en naviguant sur le Web, on peut se payer une thèse ou un titre universitaire. Aux Etats-Unis, une cinquantaine de sites proposent de tels services. En France, pays où les diplômes sont nationaux, ce type de fraude reste très marginale pour l'instant. Mais demain?

«Ça m'intéresse »N°232 juin 2000

I. Répondez aux questions:

1. Dans quel but est écrit cet article?
2. A qui est-il destiné?
3. Quelle est l'idée principale de cet article?
4. Qu'est-ce que le système D?
5. A quelles fraudes recourt-on à l'examen?
6. En quoi consiste le travail de la section disciplinaire du Cneser?
7. Quelles sanctions envers les fraudeurs existe-t-il en France?

8. Quelle est l'attitude de l'Education nationale envers la fraude à l'examen?
 9. Comment peut-on améliorer la situation?
- II. Sujet de réflexion. La fraude à l'examen à l'école et à l'université en Ukraine.
Parlez de votre expérience personnelle.

Document 7

Eléments d'une culture éducative

Un système éducatif, comme on dit aujourd'hui, c'est tout à la fois une organisation, une réglementation, une administration, des financements, des enseignants, des élèves, des bâtiments et certainement bien d'autres choses encore. Mais c'est aussi et avant tout, de façon plus discrète peut-être, des manières de faire, une façon de penser et d'organiser les apprentissages et de les mettre en oeuvre dans la classe.

L'école française reste d'abord profondément marquée par son histoire. A l'origine (que par commodité, pour l'école moderne, nous placerons ici vers 1880), coexistaient deux réseaux éducatifs distincts, celui destiné aux enfants du peuple et de la petite bourgeoisie, avec l'école primaire et l'école primaire supérieure, son certificat d'études, sa dictée, ses problèmes d'arithmétique qui ont si profondément marqué les esprits; celui destiné aux enfants de la bourgeoisie, avec les lycées, qui s'organisaient en petits lycées pour les jeunes enfants et le lycée proprement dit qui menait au baccalauréat. Ces deux réseaux ont été longtemps étanches, avec des programmes, des diplômes, des corps d'enseignants distincts. Il a fallu quasiment un siècle pour qu'ils fusionnent et accueillent sans distinction d'origine sociale, du moins à priori, tous les enfants à scolariser. Ce nouveau système a donné naissance à une école maternelle et élémentaire ouverte pour tous, jusqu'à 11 ans puis une entrée en 6-e de droit (première année du collège, dans l'enseignement secondaire, le collège fusionnant les anciens premiers cycles de lycée, les écoles primaires supérieures, devenues entre temps collèges d'enseignement secondaire). Le concours d'entrée en 6-e a été supprimé en 1964, les filières d'orientation à l'intérieur du collège l'ont été en 1976. La classe de 3-e marque la fin de la scolarité obligatoire à 16 ans et une orientation en lycée (lycée professionnel ou lycée d'enseignement général et technologique). Lors que dans la France de 1900 1 % d'une classe d'âge seulement accédait au baccalauréat, celle de 2004 produit environ 450 000 bacheliers, soit un peu plus de 60 % d'une classe d'âge. L'avancée a été considérable.

Dispenser une culture commune

Rassembler en une même structure des populations d'élèves relevant de catégories sociales distinctes n'a pas été chose aisée, on peut s'en douter. Les résistances ont été nombreuses et le collège est actuellement en France, de tous les niveaux de la scolarisation, celui où les tensions sont les plus fortes, les débats les plus vifs, car il rassemble des populations scolaires très hétérogènes, la question étant toujours de savoir s'il est possible de dispenser une culture commune à des élèves à des profils si différents.

Une école qui en même temps place élèves et enseignants sous tension par la nécessité de respecter des contraintes très strictes en matière d'âge et d'avancée dans la scolarité. Tout regard est mal perçu. Un élève est supposé savoir lire à la fin du cours préparatoire, soit vers six ans. Toute difficulté marquée dans la maîtrise des apprentissages peut être sanctionnée par un redoublement, pratique très fortement ancrée dans la culture professionnelle des enseignants français, qui obère fortement les chances d'une orientation positive dans la suite des études.

Une orientation a été repoussée assez tardivement (vers 16 ans), et cela depuis 1996 seulement, ce qui est tout à fait positif, pour laisser à chacun une chance de consolider ses apprentissages, mais une orientation dans laquelle les enseignements techniques et professionnels souffrent d'un incontestable déficit d'image. Seuls les enseignements généraux trouvent pour l'essentiel grâce aux yeux des familles. Il est vrai que les diplômes constituent dans de très nombreux cas une des conditions d'accès à un métier. Plus le diplôme est élevé plus les chances d'entrer à un niveau de plus grande responsabilité et de meilleure rémunération dans l'entreprise sont grandes.

L'organisation du cursus n'a fondamentalement guère évolué, même si les flux d'élèves transitent en masse de plus en plus importantes d'un niveau à l'autre.

Ce qui ne manque pas de poser des problèmes de liaison (école primaire / collège et collège / lycée) dans la continuité des apprentissages. Le devenir des élèves se joue sur les orientations à l'entrée au lycée, la série d'excellence étant la série Scientifique, à dominante mathématique, série qui permet plus aisément d'entrer dans les fameuses classes préparatoires aux grandes écoles (deux années de préparation après le baccalauréat pour pouvoir se présenter aux différents concours d'entrée).

Priorité aux savoirs abstraits

Une école qui organise les apprentissages sur la base d'un dispositif disciplinaire (au sens de disciplines scolaires) fortement construit, très tôt différencié, dès l'école élémentaire, accentué dès l'entrée en 6-e (neuf disciplines distinctes y sont enseignées par neuf catégories différentes de professeurs, un professeur spécialisé pour chaque discipline, professeurs encadrés eux-même et évalués par autant de corps d'inspection spécialisés). Ce dispositif traduit la volonté de maintenir les bases d'une culture générale très largement ouverte. L'exigence dans la maîtrise des contenus de savoir est très forte, ce qui constitue un des points forts de l'école française, mais sur la base de performances qui privilégient les savoirs abstraits au détriment de la capacité à agir, de la capacité à prendre des initiatives.

Les diplômes jouent par ailleurs un rôle très important dans la sanction d'un parcours réussi. Le Brevet à l'issue du collège, le Baccalauréat, dans ses différentes modalités, dernier diplôme de l'enseignement secondaire et premier diplôme de l'enseignement supérieur, puisqu'il permet, de droit, d'entrer à l'université, même si l'inscription selon les filières dépend de nombreux facteurs qui restreignent cette apparente liberté d'accès et de choix. Des diplômes aussi à valeur professionnelle, CAP (Certificat d'aptitude professionnelle) et BEP (Brevet d'études professionnelles). Diplômes, ou passage dans un établissement de formation prestigieux, qui fondent une identité sociale et professionnelle. Toute sa vie on sera un «ancien élève» de l'école normale supérieure, un «ancien élève» de l'École polytechnique, ou un «agrégé de l'université», avec tout le prestige attaché à cette image. L'école est le lieu d'accumulation d'un capital culturel et intellectuel qui oriente la trajectoire d'une vie particulièrement dans la société française qui accorde rarement une seconde chance et qui n'a guère le culte du self-man anglo-saxon. On comprend les préoccupations des familles.

La force des diplômes

Ce goût pour les diplômes, et le souci de se tenir à distance des métiers, va de pair avec une conception très élevée des savoirs. Le professeur est considéré comme le dépositaire d'un savoir que l'élève doit respecter d'emblée. Ce qui donne lieu à de nombreux malentendus comme on peut s'en douter. Il faut négocier avec certaines populations d'élèves cette accès au savoir et non l'imposer d'emblée, négociation parfois délicate à engager dans une classe dans laquelle prévaut une relation plutôt autoritaire. Interpeller le professeur n'est pas chose aisée, manifester un désaccord non plus. Alors même que, il convient de le souligner, la vie des établissements a beaucoup évolué et que les élèves y ont désormais une place reconnue par le moyen

d'instances variées, pour lesquelles ils élisent des délégués, que des lieux de débats et d'échanges avec les adultes existent, que l'expression d'une vie citoyenne dans les établissements s'est considérablement affirmée. Vie dans l'établissement et vie dans la classe ne sont pas toujours en phase.

Un modèle d'excellence fondé sur le mérite et qui permet toujours à des enfants issus de milieux modestes d'accéder à des niveaux d'étude et de formation élevés. Modèle méritocratique jalonné de figures prestigieuses, on peut penser à celle, emblématique, de Charles Péguy, mais modèle qui cependant a du mal aujourd'hui à bien fonctionner au sens où l'on voudrait que tous les élèves, par leur mérite propre, puissent accéder aux meilleures formations. L'égalité, incontestable, dans l'organisation de la formation ne se traduit pas forcément par plus d'équité dans l'accès aux diplômes et à une compétence professionnelle reconnue. De nombreux sociologues de l'éducation l'ont bien signalé et non pas manqué d'insister sur le caractère partiellement illusoire d'une telle vision qui doit s'inscrire d'emblée dans un habitus culturel qui n'est pas partagé par tous les élèves.

Une école enfin qui prend l'enfant en charge en tenant les parents le plus possible à l'écart. Soucieux en effet de pouvoir disposer d'une autonomie qu'ils estiment indispensable à l'exercice de leur métier, les enseignants souhaitent pouvoir être à l'abri de toute pression externe qui viendrait fausser leur action éducative. Cette défiance remonte symboliquement au temps où l'école était sous le contrôle du château et de l'église. Emancipés de cette tutelle, les enseignants français perçoivent de la sorte les parents d'élèves comme des interlocuteurs avec lesquels il est certainement nécessaire de maintenir le dialogue pour assurer un suivi de l'enfant et de son travail dans la classe, mais non comme une instance légitime de concertation, même si les parents ont leur place dans les conseils d'administration des établissements, dans les conseils de classe, dans les conseils de discipline.

Nul système éducatif n'est parfait et l'école française pas plus que d'autres. A la différence d'autres pays, la France a fortement investi, en moyens matériels et financiers, en ressources humaines, dans l'enseignement primaire et secondaire, au détriment peut-être de l'enseignement supérieur, moins bien doté, au moins pour l'université, à la différence des grandes écoles et des IUT qui bénéficient de ressources plus importantes. Cet engagement se traduit par un niveau élevé de prise en charge, tant matériel que pédagogique, portant sur des contenus de formation de qualité. Système démocratique, du moins se veut-il ainsi, l'école française doit pouvoir garantir à tout élève entrant dans sa première année de scolarisation un accès

possible aux formations les plus élevées. L'attente est immense, ce qui explique pourquoi l'école en France reste toujours en débat.

Gérard Vigner

«*Le français dans le monde*» N°338 mars-avril 2005

I. Répondez aux questions:

1. Qu'est-ce que c'est un système éducatif?
2. Comment était l'école française à la fin du XIX siècle?
3. Quels changements ont eu lieu dans la deuxième moitié du XX siècle?
4. Pourquoi le collège d'aujourd'hui suscite les débats les plus vifs?
5. En quoi consiste l'orientation à l'entrée au lycée?
6. Pourquoi c'est un moment très important dans la vie des jeunes?
7. Quelle est la meilleure filière aux yeux des lycéens? Pourquoi?
8. En quoi consiste le dispositif disciplinaire de l'école française?
9. Quelles sont les relations professeurs-élèves?
10. Quelles sont les relations professeurs-parents d'élèves?
11. Quels sont les points forts et les points faibles de l'école française selon l'auteur de l'article?

II. Observez le découpage de l'article en paragraphes. Résumez chaque paragraphe en une phrase.

III. Trouvez l'information sur Charles Péguy. Pourquoi son nom est cité dans l'article?

IV. Trouvez l'information sur l'orientation en lycée.

www.education.fr

Document 8

L'enseignement du fait religieux

Faut-il réaménager la loi de 1905 pour permettre un enseignement des faits religieux à l'école? Le débat est ouvert.

Au-delà du problème du «voile islamique» qui a fait la «une» de l'actualité jusqu'au vote de la loi de mars 2004 sur l'interdiction du port de «signes ou tenues par lesquels les élèves manifestent ostensiblement une appartenance religieuse», de nombreuses questions sur l'éventuelle introduction de l'enseignement du fait religieux dans le système éducatif français ont été formulées ces dernières années. Ainsi, dans un article récent, l'inspecteur général d'histoire Dominique Borne écrit: «S'interroger sur le religieux à l'école ce n'est pas seulement se pencher sur les

signes portés par les élèves, c'est examiner dans un contexte national précis, le statut des écoles (publiques? privées? privées confessionnelles?), c'est analyser l'enseignement religieux: cours de religion? D'histoire des religions? Pluralisme? C'est aussi se demander: qui enseigne? Qui contrôle ces enseignements?

L'inculture religieuse des jeunes

Selon la loi de 1905, aucun enseignement religieux ne peut être dispensé à l'école publique et laïque (exception faite des départements d'Alsace-Moselle). Cette application de la laïcité à l'école est une singularité française car l'enseignement des religions existe dans la plupart des pays européens.

Pourtant, en 1989, le recteur Joutard remet à Lionel Jospin, alors ministre de l'Éducation, un rapport sur l'enseignement de l'histoire qui met notamment l'accent sur l'inculture religieuse des jeunes. Selon lui, cette «ignorance» est telle qu'il est du devoir de l'école publique de donner aux élèves les bases indispensables en la matière. En 1990, l'historien de la laïcité, Jean Baubérot, suggère un «réaménagement» de la loi de 1905 afin de réserver une plus grande part aux religions. Il demande également qu'un «enseignement d'histoire des religions» soit reconnu comme discipline spécifique dans le secondaire.

Dans les années qui suivent, sociologues et ministres de l'Éducation interviennent ou prennent des décisions sur le sujet. En 1996, à l'initiative du ministre François Bayrou, les nouveaux programmes d'histoire de 6-e, 5-e, 2-e et 1-e incluent le renforcement de l'«histoire religieuse». En 1998, le sociologue Jean-Paul Willaimes souligne qu'«en France, la question de la religion à l'école se pose aujourd'hui dans le tout autres conditions qu'à l'époque de l'institutionnalisation de la laïcité. Il y a une nouvelle donne socio-religieuse qui impose, tout en restant dans une perspective laïque, de repenser le thème «École et Religions» dans le cadre d'une problématique autre que celle du conflit des deux France (catholique et laïque)». En 2000, Claude Allègre institue un CAPES de religion (catholique ou protestante) pour les trois départements d'Alsace-Moselle. En février 2002, Jack Lang demande au philosophe Régis Debray un rapport sur «l'enseignement religieux dans l'école laïque». Dans son texte, l'auteur de *Fonctions du religieux*, attire l'attention sur «la menace de plus en plus sensible d'une déshérence collective, d'une rupture de la mémoire nationale et européenne où le maillon manquant de l'information religieuse rend strictement incompréhensibles, voire sans intérêt, les tympanes de Chartres, la *Crucifixion* du Tintorer, le *Don Juan* de Mozart, le *Booz endormi* de Victor Hugo, *La Semaine Sainte* d'Aragon».

Connaître le contexte religieux

En conséquence, il se prononce «pour une approche raisonnée des religions comme faits de civilisation», position que ne devraient pas refuser les partisans de la plus stricte laïcité. Nul ne peut nier en effet que nombre de chef-d'oeuvre littéraires, artistiques ou musicaux ne sauraient être compris sans la connaissance du contexte religieux (ou mythologique) dans lequel ils sont ancrés. Cela est vrai également pour bien des aspects de la vie quotidienne, le calendrier, les fêtes, les coutumes alimentaires... sans oublier la langue qui utilise maintes expressions qui ont leur origine dans les grands récits mythologiques et bibliques.

Bien entendu, l'éventualité d'un enseignement du «fait religieux dans l'école laïque» n'a pas manqué de mécontenter les défenseurs les plus radicaux de la laïcité, de susciter le rejet des athées ou la méfiance de tous ceux qui, au nom de «l'universalisme républicain», redoutent qu'une telle mesure ne favorise le développement du communautarisme. A ces opposants, R. Debray a répondu par avance en soulignant, dans son rapport, que l'étude des religions ne contredit pas le principe de laïcité. «L'enseignement du religieux, affirme-t-il, n'est pas un enseignement religieux», une «offre de savoir» n'est pas une «proposition de foi». Il faut se garder de la confusion entre le religieux comme «objet de culture», et qui peut donc être enseigné à l'école publique, et le religieux comme l'«objet de culte» qui est du ressort de la catéchèse. Une telle conception suppose que soit mise en pratique «une approche descriptive, factuelle et notionnelle des religions en présence, dans leur pluralité» démarche pédagogique qui doit s'intégrer dans une véritable «didactique des sciences des religions». Si, comme le disent les sociologues, le religieux est un «fait social total», il constitue aussi un incommensurable «capital symbolique», un trésor spirituel et intellectuel dont l'enseignement doit permettre la découverte.

«Le français dans le monde» N°342 nov.-déc. 2005

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi est écrit cet article?
2. A qui est-il destiné?
3. Quel est le thème du débat?
4. Que savez-vous sur le problème du «voile islamique» en France?
5. Pourquoi on considère indispensable de revoir la loi de 1905?
6. Quels changements ont-ils lieu dans l'enseignement des faits religieux à l'école française les dix dernières années?
7. Pourquoi faut-il connaître le contexte religieux?

8. Qui est contre l'étude des religions à l'école et pourquoi?
9. Expliquez la phrase de R. Debray «L'enseignement du religieux n'est pas un enseignement religieux».
10. Etudie-t-on les religions à l'école ukrainienne?
11. Etes-vous pour ou contre l'enseignement du religieux à l'école?
12. Selon vous, qu'est-ce qu'il faut enseigner à l'école, qui doit le faire et en quelle classe? Argumentez vos propositions.

II. Trouvez l'information sur l'enseignement religieux dans les départements d'Alsace et de Moselle.

Document 9

Le mois de naissance des élèves pèse sur la réussite scolaire

Faites des enfants mais visez plutôt une naissance au printemps! C'est l'enseignement que pourront tirer les parents les plus stratèges, et les plus habiles, de l'étude réalisée auprès de 40 000 élèves de l'académie de Poitiers, confirmée par les statistiques nationales, qui montre que la qualité des parcours scolaires est aussi déterminée par le mois de naissance des élèves. La différence d'âge, donc la maturité, entre un élève du début et un autre de la fin de l'année se retrouve en effet sur le plan des connaissances acquises par les élèves à l'école primaire. En petite section de maternelle, alors que se joue l'entrée dans la vie scolaire, trois ou quatre trimestres d'écart représentent entre un quart et un tiers de la courte vie de l'enfant. Au cours préparatoire (CP), où les élèves apprennent à lire et à écrire, trois ou quatre trimestres de différence correspondent encore à 15 % de la vie de l'élève.

Pour réussir sa scolarité, dont on sait qu'elle est largement déterminée par les «premiers pas »au primaire, mieux vaut donc être né au début qu'à la fin de l'année. «Ce résultat s'explique facilement, à des âges où les enfants sont en pleine évolution, par la différence de maturation des processus cognitifs et du système nerveux central», soulignent J-P. Jeantheau et F. Murat dans une note d'information de la direction de la programmation et du développement (DPD) sur les acquis des élèves de CP. Certains enfants peuvent avoir besoin de plus de temps pour décoder le b-a ba, et donc accéder à la lecture. «Au CP, un élève peut ne pas avoir compris avant Pâques. Or, s'il est dans une classe où beaucoup d'enfants ont compris, il risque de le vivre difficilement et de le ressentir comme un échec».

Sans être automatique, l'impact est significatif, comme le signale Jean Ferrier, inspecteur général de l'éducation, dans son étude sur «l'effet du sexe et du mois de

naissance sur l'avance et le retard scolaires». «C'est loin d'être négligeable dans la mesure où de nombreux élèves de la fin de l'année, considérés comme plus faibles, ont déjà redoublé», explique-t-il. Car la différence de réussite se retrouve au niveau des redoublements: les élèves de la fin de l'année sont plus souvent «en retard» que leurs camarades du début de l'année.

L'impact est, certes, moins important que l'origine sociale des élèves, qui demeure le noeud gordien des inégalités scolaire en France. Un élève issu d'un milieu dit favorisé (cadres supérieurs et enseignants) obtient en moyenne entre 10 et 14 points de plus (sur 100) qu'un camarade issu de milieu défavorisé (ouvriers, retraités, inactifs, chômeurs). Mais le mois de naissance se révèle plus déterminant que le sexe, la nationalité (française ou étrangère) ou le fait d'avoir été scolarisé dès deux ans, politique pour laquelle l'Etat consacre des moyens financiers importants chaque année. La DPD en conclut que les effets des écarts d'âge sont «connus mais parfois mésestimés».... «Il n'y a pas de réel débat autour de cette question, reconnaît Nicole Geneix, secrétaire générale du SNUipp, principal syndicat du primaire. C'est vrai d'ailleurs, plus largement, pour la prise en compte par le système scolaire des différences de maturité: faut-il, par exemple, continuer à proposer le même volume horaire pour des CP et des CM2 comme aujourd'hui?», interroge la syndicaliste.

L'organisation pédagogique aurait pourtant dû intégrer cette dimension. Selon la loi d'orientation de 1989, qui constitue la référence législative en matière d'éducation, la mise en place de cycles (petite section et moyenne section; grande section, CP, CE1; CE2, CM1 et CM2) devait permettre d'organiser l'enseignement sur deux ou trois ans, et non plus sur une année scolaire. Dans la pratique, la loi n'est pas appliquée, sinon à la marge, lorsque les maîtres choisissent, par exemple, de créer des classes intermédiaires (petits-moyens, moyens-grands) pour intégrer les différences d'âge.

Cette carence de l'école se greffe sur l'angoisse des parents, inquiets dès lors qu'il s'agit de «classes à enjeux». «Si on propose à un enfant de rester un an de plus en maternelle, les parents se disent souvent: on veut faire redoubler mon enfant. Et ils refusent», note Nicole Geneix. Amenés à comparer les résultats de leur enfant avec ceux de leurs camarades légèrement plus âgés, ils traduisent la crainte que leur enfant puisse être «en retard». Il faudra, un jour qu'une étude mesure les effets de l'angoisse des parents sur la réussite des élèves.

«Le Monde», 24 février 2003

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi est-il plus stratégique de «viser une naissance au printemps »?
2. Comment s'expliquent les résultats scolaires des enfants nés en début d'année?
3. Dites si les affirmations sont vraies ou fausses, en cochant la case correspondante. Si le texte ne donne pas l'information, cochez la case «?». Justifiez votre réponse en citant un élément du texte.

	Vrai	Faux	?
Cette étude n'est valable que pour les élèves de l'académie de Poitiers. Justification:.....			
Les conséquences provoquées par la différence d'âge disparaissent après le CP. Justification:.....			
Etre en classe avec des élèves plus murs peut conduire l'enfant à l'échec. Justification:.....			
J. Ferrier s'est limité à étudier la relation entre les critères d'âge et la réussite scolaire. Justification:.....			
Il n'y a pas de rapport de cause à effet entre mois de naissance et redoublement. Justification:.....			
L'Education nationale ne prend pas suffisamment en compte ce critère d'âge. Justification:.....			

4. Classez les critères suivants par ordre décroissant d'importance (le №1 est celui qui aura le plus d'influence sur la réussite de l'élève):

- le mois de naissance
- l'origine sociale
- la scolarisation précoce

5. Citez trois autres critères (pris en compte ou non par l'Education nationale) qui apparaissent dans le texte:

.....

6. La différence de maturité des élèves:

- n'a jamais été prise en compte par l'Education nationale, qui estime que cette question est secondaire.
- a été prise en compte par l'Education nationale, mais sans que cela soit suivi d'effet.
- est intégrée depuis longtemps aux pratiques pédagogiques des enseignants.

7. Les «classes à enjeux» sont:

- les premières classes où l'enfant est scolarisé
- les classes que l'enfant risque redoubler
- les classes qui préparent les enfants à des examens

II. Rédigez, pour ce texte, un «chapeau» de 30 à 40 mots.

III. Production écrite. «Comment la question de la maturité est-elle prise en compte par le système scolaire en Ukraine? Compte-t-elle parmi les critères essentiels de la réussite scolaire? A votre avis, est-ce à l'Etat d'offrir des solutions pour réduire les inégalités entre les élèves, ou est-ce à chacun de s'adapter, en fonction de ce qu'il est?» (200 mots environ).

Document 10

Les 12 – 18 ans jugent l'école

On le savait, on l'avait déjà souvent entendu de la bouche des profs: les élèves ont beaucoup changé ces trente dernières années avec la démocratisation de l'enseignement. Mais on ne savait pas encore à quel point le sens de l'école avait évolué à leurs yeux. Les collégiens et les lycéens n'ont qu'une idée en tête: réussir leur avenir professionnel. Pour eux, l'école n'est pas un lieu où on enseigne des cours mais plutôt une «boîte à outils» où chacun vient chercher les connaissances qu'il juge utiles pour son futur métier.

Pas moins de 46 % des élèves jugent que l'école sert d'abord à «apprendre un métier», 25 % à enseigner les règles de la «vie en société» et seulement 21 % à transmettre une culture générale. L'enseignement français est considéré comme l'un des meilleurs en Europe.

Aujourd'hui la plupart des élèves dans l'enseignement secondaire obtiennent un diplôme. Partout, que ce soit dans l'enseignement général ou dans l'enseignement professionnel ou technologique, on constate que la «communication» est devenue de plus en plus importante dans chaque cours. Il faut savoir «communiquer», bien s'exprimer, pensent les jeunes. D'où leur intérêt pour les langues, aussi bien le français que les langues étrangères.

Première surprise: les élèves se montrent très contents de leurs écoles. 72 % des 12 – 18 ans affirment «aimer beaucoup ou assez» l'école, et seuls 23 % disent s'ennuyer. Ceux qui aiment le plus l'école sont les petits, les élèves de la région parisienne et... les filles. Celles-ci s'ennuient moins souvent au collège que les garçons (20 % pour 26 %),

attachent plus d'importance à la culture générale (24 % pour 17 %), s'estiment plus aidées (84 % pour 78 %) et jugent les profs moins difficiles à comprendre (36 % pour 41 %). Mais elles sont plus critiques sur les aspects pratiques de la vie scolaire et sur les professeurs qui ne remplissent pas bien leur fonction (75 % pour 70 %).

Deuxième bonne nouvelle: les élèves considèrent leurs profs comme de «bons» professionnels et 92 % affirment «bien» s'entendre avec eux. Les adolescents ne doutent pas des connaissances de leurs profs. Généralement, ils respectent leurs professeurs mais ils critiquent certains défauts, bien que ceux-ci soient très humains d'ailleurs.

Les élèves semblent donc très exigeants d'une part mais d'autre part ils sont assez sages. Les relations tendues entre profs et élèves existent, bien sûr, mais elles sont moins fréquentes qu'on le croit. Malgré les classes surchargées, les locaux parfois délabrés, 74 % des jeunes considèrent leur école comme un lieu de vie agréable. Un petit pourcentage regrette que l'école ne soit pas branchée au Net et la qualité de la cantine. Les moins enthousiastes? Les élèves dont les conditions de sécurité et d'études sont plutôt mauvaises, comme dans la région parisienne par exemple.

En général les élèves rêvent d'une aide plus individualisée et d'une école qui tient plus compte de leurs problèmes. Bien sûr, l'école idéale n'existe pas, loin de là. Mais le regard des jeunes, leurs opinions sur l'enseignement et sur leurs profs sont passionnants. On peut les résumer en cinq points: 1. on aime l'école, 2. on a de bons profs, 3. respectons-nous les uns les autres, 4. demandez notre avis de temps en temps, 5. l'école, c'est ce qu'on a trouvé de mieux pour préparer l'avenir.

«L'Express», le 23 novembre 2000

Répondez aux questions:

1. D'après l'enquête, comment les jeunes considèrent-ils l'école?
2. Dans ce texte, qu'appelle-t-on «boîte à outils»? Expliquez en reformulant.
3. D'où vient l'intérêt des élèves pour le français et les langues étrangères?
4. Comparez l'attitude des filles et des garçons envers l'école.
5. Quelles sont les relations entre les élèves et les professeurs?
6. Qu'est-ce que les élèves voudraient changer à l'école?
7. Et vous, quand vous alliez à l'école, l'aimiez-vous ou non? Pourquoi?
8. Qu'est-ce qu'il faut faire pour que l'école soit un lieu de vie agréable?
9. Vous serez bientôt professeurs, comment voyez-vous vos relations avec les élèves?

Document 11

Pourquoi l'école vous ennue-t-elle?

La grande majorité des professeurs l'affirme: vous vous ennuyez en classe. Un colloque s'est penché sur la question.

Des cours interminables, les disciplines qui endorment, l'ennui en classe est beaucoup plus fréquent qu'on ne le croit souvent. L'affaire ne date pas d'hier, vos parents, vos grands-parents aussi se sont parfois «rasés» sur les bancs de l'école. Il y a quelques jours, Luc Ferry, le ministre de l'Education nationale, a reconnu s'être ennuyé «comme un rat mort» pendant sa scolarité. C'est dire...

Comportements agressifs

La semaine dernière, le Conseil national des programmes (ministère de l'Education nationale) a consacré à l'ennui scolaire un colloque réunissant philosophes, sociologues et enseignants. Constat: le phénomène fait bel et bien partie de la vie de l'élève. Et ce qui est nouveau, c'est le fait d'oser enfin en parler au grand jour.

Selon une enquête du SNES (Syndicat national de l'enseignement secondaire), 85 % des jeunes enseignants constatent un manque d'intérêt de leurs élèves pour les cours. La consultation organisée en 1998 par le ministre de l'Education nationale auprès des lycéens révélait déjà qu'un bon tiers disaient s'ennuyer, des matières comme la grammaire, les dates en histoire, la géologie, les vecteurs en mathématiques étant jugées «endormantes».

Ce manque d'appétit pour les études peut avoir des conséquences sur la vie même de la classe. Autrefois on s'ennuyait poliment. Aujourd'hui, l'ennui s'exprime ouvertement, il peut déboucher sur des comportements agressifs. Pour les sociologues, ces comportements de fuite, de provocation serait, entre autre causes, à l'origine de la violence scolaire.

Paroles d'ados

Sandra, 15 ans

«Pour le moment, il n'y a pas grand-chose qui m'intéresse à part peut-être l'histoire. Je ne dis pas que ce que nous racontent nos professeurs n'a pas d'intérêt, qu'ils sont tous nuls, non, ils connaissent sûrement parfaitement leur sujet, mais beaucoup d'entre eux, par exemple en maths, ne se donnent pas la peine d'expliquer trop. Si on suit tant mieux, sinon tant pis, on est vite largué, on finit par décrocher. C'est peut-être à cause de ça que je m'ennuie souvent en classe. Je ne suis pas la seule, pendant le cours, beaucoup pensent à autre chose, on attend que ça se passe. L'année prochaine, j'espère que les cours seront plus intéressants».

Hugo, 17 ans et demi

«J'arrive en première et les choses sérieuses commencent, c'est ce que me répètent tous les jours mes parents. Comme j'ai tout de même envie de réussir, je bosse pas mal cette année, notamment en maths et en français, c'est dans ces deux matières qu'il faut avoir de bonnes notes pour avoir des chances au bac. Le reste, anglais, espagnol, chimie et biologie c'est pas trop mon truc. Je trouve le temps très long, pour ne pas m'endormir en cours j'amène des bandes dessinées ou je bavarde avec mes copains en essayant de ne pas me faire repérer».

Aurélie, 16 ans

«Certains dans ma classe disent qu'ils s'ennuient, moi ça va. Il y a bien sûr des matières que je trouve pas très intéressantes comme l'éducation physique, le dessin, la musique, mais dans l'ensemble, je me sens plutôt bien dans ma classe. Je trouve les cours de français, de langues étrangères passionnants, les profs savent capter l'attention. Avant les vacances de Noël, le professeur d'histoire nous a fait travailler sur la presse, c'était une façon très intéressante selon moi d'aborder l'histoire contemporaine».

«L'école devrait parler autrement aux élèves»

Entretien avec Philippe Meirieu, ancien instituteur, directeur de l'IUFM (Institut universitaire de formation des maîtres) de l'académie de Lyon.

- *L'ennui en classe est-il un phénomène en train de s'étendre?*

Il prend de l'importance ne serait-ce que parce que la démocratisation de notre système scolaire fait qu'il y a de plus en plus de jeunes scolarisés et aussi parce que l'ennui, qui était autrefois caché, se manifeste aujourd'hui plus facilement. Il y a moins d'élèves spontanément intéressés par l'école, d'autre part, il y a aussi plus d'élèves qui n'ont pas adopté les bonnes manières que l'on avait traditionnellement imposées dans l'école et qui permettaient d'apprendre à être là, tout en ayant la tête ailleurs...

- *Cet ennui provient-il de l'enseignement lui-même ou d'un manque de motivation des élèves?*

La distance entre l'élève et l'école est de plus en plus grande, c'est comme deux continents qui étaient très proches et qui s'éloignent progressivement. Les élèves sont de plus en plus imprégnés de cette société des médias où le zapping est roi, ils sont sollicités par les images à la fois séduisantes, rapides et racoleuses. A l'école, on ne retrouve évidemment pas ce caractère extraordinairement magique, nouveau. Du côté de l'enseignant, il me semble qu'on ne prend pas suffisamment en compte la question de la motivation.

- *Alors que peut faire l'école pour combattre l'ennui?*

Il faudrait diminuer le nombre d'heures de cours mais aussi introduire plus de variété dans le travail scolaire en multipliant par exemple les travaux par petits groupes, en favorisant le travail individualisé. Il serait aussi très utile de pouvoir parler intelligemment aux élèves de choses importantes. Trop souvent, on leur fait faire des choses banales alors qu'ils aimeraient qu'on leur parle plus souvent de manière plus approfondie de questions très importantes à leurs yeux. De ce point de vue, l'école devrait avoir plus d'ambition.

Repères:

- 33 % des professeurs estiment que le manque de motivation de leurs élèves constitue la principale difficulté de leurs relations avec eux, selon une enquête réalisée en 2002 par SNES.

- Les résultats de la consultation nationale des lycéens de 1998 a montré que pour 72 % des élèves, les disciplines ennuyeuses étaient celles exigeant des efforts de mémorisation, celles portant sur des phénomènes ou des questions trop éloignées de leur mode de vie (61 %) ainsi que l'étude de disciplines qu'ils estiment secondaires (58 %).

- Les lycéens citent comme principaux remèdes à l'ennui à l'école: des professeurs plus passionnés par leur travail, l'introduction des nouvelles technologies, ils proposent que le travail soit plus axé sur l'actualité.

«Les Clés de l'actualité» N°515, 25-29 janvier 2003

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi l'ennui scolaire attire l'attention des sociologues?
2. Tous les élèves sont-ils égaux face à l'ennui?
3. Quelle est la principale difficulté des relations professeurs-élèves?
4. Quelles sont les matières les plus ennuyeuses d'après les lycéens français? Et d'après vous?
5. Quelles solutions les lycéens proposent-ils pour combattre l'ennui à l'école?
6. Est-il possible de faire les cours intéressants pour tous?
7. Comment le faire?

II. Commentez les paroles d'adolescents.

III. Commentez l'entretien avec Philippe Meirieu.

IV. Répondez aux questions posées à Philippe Meirieu en parlant de l'ennui à l'école ukrainienne.

V. Quels d'autres questions auriez-vous posées à Philippe Meirieu?

Document 12

Classes-relais: l'école de la seconde chance

Exclus de leur collèges pour violence ou absentéisme, des jeunes passent par des «classes et ateliers-relais » pour réapprendre la vie scolaire.

Que faire des élèves turbulents, des «petits durs » en échec scolaire? Plutôt que de les exclure définitivement, de les voir errer dans les quartiers et tomber dans la délinquance, l'Education nationale a choisi de les éloigner de façon temporaire de leur «bahut » pour les placer dans des «classes-relais». Objectif: les remettre dans le circuit de formation, leur offrir en quelque sorte une seconde chance.

Créées en 1997, ces classes, destinées uniquement aux collégiens, sont actuellement au nombre de 225, elles devraient passer à 550 d'ici fin 2003. Organisées avec la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), elles accueillent au maximum une douzaine d'élèves pour une durée pouvant aller de 4 semaines à un an. Dans la plupart des cas, ces classes fonctionnent au sein même du collège dont dépendent les jeunes. Ils sont encadrés par des enseignants volontaires, un éducateur qui travaille en liaison avec les enseignants et avec les familles, par des travailleurs sociaux, etc.

Réapprendre les règles

Chaque élève bénéficie d'un enseignement individualisé. Il réapprend aussi les règles de la vie scolaire qui passent par l'apprentissage du travail en classe et le respect des personnes et des biens.

A l'issue de cette période transitoire, le jeune pourra soit réintégrer sa classe d'origine, changer de section, ou, dans certains cas, être orienté vers une formation professionnelle pour obtenir une qualification. Les résultats sont plutôt encourageants, selon une enquête menée par l'Institut national de recherches pédagogiques (INRP) et le ministère de l'Education nationale, le comportement de ces jeunes a eu en effet tendance à s'améliorer durant leur séjour et ils progressent sur le plan scolaire. Une méthode qui semble faire ses preuves puisque près des trois quarts des élèves sont revenus dans leur classe d'origine. Forte de cette expérience, l'Education nationale a décidé de mettre en place un nouveau dispositif avec les «ateliers-relais». Une cinquantaine seront créés d'ici juin 2003. Les premiers devaient être ouverts fin octobre. A la différence des classes-relais, ils seront organisés hors des collèges et concernent les collégiens les plus perturbateurs, les plus «largués»: «ceux dont le comportement désorganise la vie de la classe», a indiqué Xavier Darcos, ministre délégué à l'Enseignement scolaire. Chaque atelier comptera dix élèves au maximum qui n'y resteront pas plus de quatre semaines

par trimestre. L'encadrement sera équivalent à celui des classes-relais, le but étant, là aussi, de les réintégrer dans le système scolaire.

Chiffres: l'âge moyen des jeunes accueillis dans les classes-relais est de 14 ans, avec des extrêmes allant de 11 à 18 ans selon l'INRP. 78% des élèves sont des garçons, les filles représentant seulement 22 %. La majorité d'entre eux viennent de 5-e et de 4-e générale. Un tiers d'entre eux sont en situation d'absentéisme chronique. 37 % sont issus de leur propre collège, 47 % venant d'autres établissements et 17 % de l'enseignement professionnel.

«Les Clés de l'actualité» N°507 21-27 novembre 2002

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi est écrit cet article?
2. A qui est-il destiné?
3. Comment comprenez-vous le titre de l'article?
4. Quel est l'objectif des classes et des ateliers-relais?
5. Qui en est concerné?
6. Quelle est la différence entre les classes-relais et les ateliers-relais?
7. Quels sont les résultats du travail des classes-relais?
8. Que pensez-vous des classes-relais? Pourront-elles améliorer la situation avec la violence scolaire?
9. Que fait-on des élèves en échec scolaire en Ukraine?
10. Quelles mesures à prendre pouvez-vous proposer pour réintégrer les élèves difficiles dans la vie scolaire normale?

II. Faites le compte rendu de l'article.

Document 13

Le bilan controversé de vingt ans de lutte contre l'illettrisme

En 1979, l'association ATD Quart Monde avait lancé un défi: «Que dans dix ans il n'y ait plus un seul illettré dans nos sociétés». Vingt ans plus tard, où en est-on? Difficile de le savoir. Sujet passionnel et encore tabou en France, l'illettrisme suscite des avis divers, parfois contradictoires. Et les données statistiques manquent.

Dans son interview télévisée du 14 juillet dernier, le président Jacques Chirac avait estimé que, «depuis cinquante ans, l'illettrisme n'a pas baissé en France». Une affirmation discutable, car elle laisse à penser que rien ne s'est passé depuis le rapport de 1984 intitulé «des illettrés en France», d'Antoine Lion et Véronique Espérandieu,

secrétaire générale du groupe permanent de lutte contre l'illettrisme (GPLI), une mission interministérielle placée auprès du ministère de l'emploi.

Personne ne peut, certes, présenter de statistiques précises sur le nombre d'illettrés. Le rapport de 1984 avançait une estimation de cinq millions de personnes concernées. D'autres sources évoquent le chiffre de 2,3 millions d'adultes. En fait, la définition de l'illettrisme est trop floue pour être quantifiée. On pourrait se référer «à une évaluation standardisée des compétences de la population», à partir d'un échantillon représentatif, suggèrent Véronique Espérandieu et Jean Volger, secrétaire adjoint du GPLI, dans leur ouvrage *L'Illettrisme* («Dominos» Flammarion, 2000), mais un tel dispositif n'existe pas en France. Il existe bien une enquête de l'OCDE, mais la France n'y participe pas, estimant «peu rigoureuse», indique Vincent Marle, directeur de cabinet de Nicole Péry, secrétaire d'Etat à la formation professionnelle. En outre, la notion d'illettrisme dépend de la situation de chacun. Pour certains, avoir des difficultés à lire ou à écrire n'est pas un handicap dans leur travail, mais le devient dans leur vie quotidienne.

Cependant, avec la prolongation de la scolarité obligatoire jusqu'à seize ans, depuis 1959, et l'élévation continue du niveau d'études, «le nombre d'illettrés a vraisemblablement baissé depuis le rapport de 1984», estime Vincent Merle.

L'organisation de la lutte contre l'illettrisme présente quant à elle un tout autre visage par rapport au début des années 80. En 1984, le GPLI est fondé, avec à sa tête Véronique Espérandieu. Cet organisme crée à partir de 1989 des centres ressources; des correspondants départementaux et régionaux apparaissent, nommés par les préfets. Les chercheurs se mobilisent et les associations sont de plus en plus nombreuses à s'intéresser à cette lutte. Le budget fourni par l'Etat étant insuffisant, les associations nouent des partenariats avec les collectivités locales, les entreprises, etc. «On estime que le budget de l'Etat est multiplié par dix grâce à ces partenariats avec les collectivités locales, mais avec de fortes inégalités sur le territoire», observe Jean Vogler. «Le plus grand chantier à venir concernera le domaine de l'entreprise», estiment les auteurs de *L'Illettrisme*.

Règlement de comptes

Dans quelques semaines, une page de cette histoire sera tournée. Une réforme se prépare, mais dans un climat délicat, où l'on sent poindre règlements de comptes et luttes de chapelles. Fin septembre ou début octobre, le GPLI sera remplacé par un Groupement d'intérêts publics (GIP), basé à Lyon. Son conseil d'administration réunira des ministères (emploi, justice, intérieur, jeunesse et sport, agriculture,

défense, éducation nationale) ainsi que trois collectivités territoriales, une entreprise – Sanofi – et deux branches professionnelles – nettoyage industriel et agroalimentaire.

«Le GPLI a fait un travail considérable de sensibilisation au problème et de mobilisation du réseau associatif, qui est aujourd’hui très actif», observe Vincent Merle. Mais une nouvelle étape doit être franchie, dit-il, en s’appuyant sur les conclusions du rapport particulièrement sévère à l’égard du GPLI, intitulé «Lutter contre l’illettrisme» et réalisé en 1999 par la conseillère régionale (RPR) de Rhône-Alpes, Marie-Thérèse Geffroy, qui devrait prendre la tête du futur GIP, tandis que Véronique Espérandieu et Jean Vogler n’y figureront pas. Tout en reconnaissant certains dysfonctionnements, Jean Vogler tient à avancer un autre bilan. «En 1984, une dizaine d’associations s’occupaient de la lutte contre l’illettrisme. Aujourd’hui il y en a 1 500, qui, avec peu de moyens font des choses extraordinaires, ainsi que 54 centres ressources et deux réseaux de correspondants. C’est une forme de réussite».

L’une des critiques du rapport porte sur le manque de professionnalisme de certains formateurs. «C’est vrai que le niveau des formateurs est hétérogène, mais il y a eu des améliorations», estime Véronique Leclerq, enseignante-chercheur en science de l’éducation au centre universitaire économie d’éducation permanente (CUEEP) de Lille-I. Il existe, par exemple, un diplôme universitaire de formation des adultes avec une option lutte contre l’illettrisme, dont le rapport ne parle pas. Pour Véronique Leclerq, «on ne peut pas faire porter le chapeau au GPLI, qui a essayé d’impulser des actions avec peu de moyens». De même, la complexité et la précarité des formateurs ne dépendent pas du GPLI, mais de la manière dont l’Etat finance les actions, sans garantir de continuité d’une année sur l’autre.

En tout cas, la lutte contre l’illettrisme est aujourd’hui une «priorité nationale» inscrite dans la loi contre les exclusions de 1998.

Celle-ci décide également de tripler en trois ans le budget «illettrisme» de l’Etat, qui atteint 10 millions 305 euros pour l’année 2000, auxquels s’ajoutent 336 000 euros pour le GPLI (dont 229 000 euros sur le budget de l’Etat). Un geste financier qui couronne vingt ans d’efforts peu médiatisés.

«Le Monde», 29 août 2000

I. Travail sur le lexique.

1. Expliquez les mots et les expressions suivants dans leur contexte:

- sujet tabou
- une évaluation standardisée des compétences
- les chercheurs se mobilisent
- un partenariat

- des luttes de chapelles
- des règlements de compte
- un dysfonctionnement
- faire porter le chapeau
- la précarité des formateurs
- impulser des actions
- une priorité nationale
- des efforts peu médiatisés

2. Faites-les entrer dans des phrases de votre choix.

3. Relevez les mots – clés de ce texte.

4. Divers verbes d'opinion sont employés dans ce texte. Expliquez les nuances apportées par chacun de ces verbes:

Estimer, laisser à penser que, avanacer une estimation, évoquer un chiffre, se référer à, suggérer, indiquer, observer, insister.

II.Expliquez le titre de l'article. Quelles idées contient-il?

III.Travail sur la construction du texte.

1. Énoncez l'idée principale de chaque paragraphe.

2. Comment les paragraphes sont-ils reliés entre eux? Relevez tous les connecteurs.

3. Sous quelles formes le problème de l'illettrisme en France est-il proposé aux lecteurs? Trouvez les deux moyens utilisés dans le premier paragraphe.

4. Dans le troisième paragraphe remplacez les mots «certes», «en effet», «bien», «en outre »par un autre mots de même sens.

IV.Répondez aux questions:

1. Qu'est-ce que l'illettrisme?

2. Quel est le but de cet article?

3. Dans quelle rubrique classeriez-vous cet article: information simple? document? bilan? constatation? reproche à notre société? constat d'échec du système scolaire?

4. Quelle est la phrase-clé de l'article?

V.Rédigez le compte rendu de cet article en 180 mots.

VI.Travail de recherche. Trouvez l'information récente sur l'illettrisme en France. Commentez ce qui est fait et ce qui a changé en cinq ans. Trouvez les noms des associations qui s'occupent de l'illettrisme. En quoi consiste leur travail?

VII.Sujet de réflexion. L'illettrisme existe-t-il en Ukraine?

Document 14

L'école est mal préparée à l'afflux des enfants non francophones

Le nombre d'inscription de ces enfants, tout juste arrivés en France, n'a cessé d'augmenter ces dernières années. Dans un rapport, le Haut Conseil à l'intégration critique le nombre insuffisant de classes spécifiques leur permettant de s'initier au français.

Ni les écoles ni les collèges n'y étaient préparés. Depuis trois ans, les enfants étrangers non francophones arrivent chaque rentrée plus nombreux dans les établissements. 27 000 enfants «primo-arrivants» ont été inscrits au cours de l'année scolaire 2000 – 2001, selon les statistiques du ministère de l'Education nationale. Le phénomène est suffisamment marqué pour que le Haut Conseil à l'intégration (HCI) s'en saisisse dans un rapport rendu public vendredi 9 novembre. Critiquant le «nombre insuffisant de classes d'initiation et d'accueil» et «l'absence de structure spécifique pour les plus de seize ans», le HCI propose que «chaque enfant d'immigrant puisse accéder à ces classes dans un établissement proche de son domicile».

Depuis 1970, le ministère de l'Education nationale a créé des classes spécifiques pour l'accueil des élèves non francophones nouvellement arrivés en France. Appelée classes d'initiation (CLIN) dans le primaire et classes d'accueil (CLA) dans le secondaire, ces structures ont vocation à enseigner le français aux enfants étrangers, pour une durée maximum d'un an, avant intégration dans des classes ordinaires. Ce dispositif a fonctionné tant que le nombre de primo-arrivants est resté stable. Avec la vague de régularisation de sans-papiers en 1997, la nouvelle loi sur l'immigration assouplissant les critères pour les familles et l'augmentation sensible du nombre des demandeurs d'asile, ces enfants ont été plus nombreux à demander une inscription à l'école. Dans l'obligation de scolariser ces jeunes, majoritairement originaires d'Algérie, du Maroc, de la Turquie ou, plus récemment, de Chine, le ministère de l'Education a été incapable de gérer un tel afflux. Les délais de réponse aux demandes de regroupement familial, souvent longs et aléatoires, empêchent en effet toute prévision fiable du nombre d'enfants arrivant en France. Les enfants des sans-papiers ont amplifié cette tendance.

L'accroissement des inscriptions touche principalement les trois académies d'Ile-de-France, celles d'Aix-Marseille, de Lyon, de Montpellier, de Grenoble, de Nice et de Guyanne. A Paris, par exemple, ce sont 60 à 80 enfants qui se présentent chaque semaine au rectorat depuis la fin du mois d'août. Les académies ont tenté de

suivre le mouvement en ouvrant des dizaines de structures qui sont venues s'ajouter aux quelque 1 100 classes existantes. Cela n'a pas suffi. Une note de l'inspection académique de Paris demandait, le 10 octobre, aux chefs d'établissement d'inscrire «26 élèves au lieu de 24» dans des classes d'accueil de collège et de lycée professionnel. Dans la même logique, après les annonces faites par Jack Lang, le 26 mai le ministère prépare une circulaire rappelant notamment aux enseignants la nécessité de garder le moins longtemps possible ces élèves dans des classes spécifiques. «Ils doivent rejoindre rapidement le cursus classique pour s'intégrer dans le droit commun de la scolarité», plaide-t-on au sein du cabinet de Jack Lang. En reconnaissant que «c'est aussi un moyen de répondre au problème des effectifs».

Par manque de place, une partie de primo-arrivants est directement scolarisée dans des classes traditionnelles, sans passer par les CLIN ou les CLA. Pour la première fois, la direction de la programmation et du développement les a dénombrés. Dans le primaire, en mai, ils étaient près de 2 000 élèves sur 11 400 à ne recevoir aucun soutien adapté. Dans le second degré, ils étaient plus de 1 500 adolescents sur 13 000 dans ce cas. C'est dire que plus de 17 % des enfants dans le primaire et 11 % dans le secondaire n'ont droit à aucun soutien linguistique. La situation des enfants de plus de seize ans, qui ne bénéficient plus de l'obligation scolaire, n'est pas meilleure. Seuls 1 100 élèves sont scolarisés dans cette tranche d'âge. Une étude, commandée par la direction de la population et des migrations (DPM) du ministère de l'Emploi et de la Solidarité a dénoncé, en juillet, l'insuffisance de structures spécifiques. Les auteurs de la note soulignent combien «l'apprentissage de la langue française constitue un point d'achoppement des parcours en raison de l'absence de possibilités adaptées aux besoins ou des solutions trop rares». Le document suggère d'augmenter le nombre de classes d'accueil en lycée. En lycée, et pas seulement au collège, afin d'offrir à ces élèves une place appropriée à leur âge et leur niveau scolaire.

Mauvaise orientation

Le rapport critique par ailleurs les méthodes d'orientation appliquées à ces jeunes. Leur faiblesse en français amène trop souvent les enseignants à orienter les primo-arrivants vers des classes destinées aux élèves en grande difficulté. «Il nous semble qu'il y a dans ces orientations systématiquement une vraie dérive, voire un gâchis par rapport aux possibilités cognitives des jeunes primo-arrivants», insiste le document. Pour les auteurs de l'étude, cette dérive découle de l'absence de prise en compte de leurs acquis scolaires antérieurs. Trop souvent, les adolescents se retrouvent dans des classes bien

inférieures à celles qu'ils fréquentaient dans leur pays d'origine. Faute d'une amélioration, le rapport insiste sur le risque que ces jeunes étrangers «ressentent colère et déception à propos des conditions de leur orientation».

La question de l'intégration sociale des primo-arrivants constitue un dernier point d'achoppement. Arrivant en France, logés dans des quartiers populaires, scolarisés le plus souvent dans des réseaux d'éducation prioritaire (60 % des CLIN et 40 % des CLA), ils doivent mener de front l'apprentissage du français et leur insertion sociale. «Il leur faut faire face à des logiques souvent contradictoires entre l'univers familial, les valeurs de la jeunesse urbaine et celle du milieu scolaire. C'est un véritable dilemme», constate la sociologue Claire Schiff. Au-delà des aspects quantitatifs, c'est une autre difficulté majeure dans leur processus d'intégration.

Luc Bronner et Sylvia Zappi
«Le Monde» 10 novembre 2001

I. Travail sur le lexique:

1. Expliquez en d'autres termes les mots et les expressions dans leur contexte:

- les primo-arrivants
- une prévision fiable
- gérer un tel afflux
- les délais aléatoires
- une place appropriée à leur âge
- une vraie dérive, voire un gâchis
- les possibilités cognitives
- un point d'achoppement

2. Complétez cette liste par les mots et les expressions dont vous avez enrichi votre vocabulaire. Expliquez-les en d'autres termes et faites-les entrer dans des phrases de votre choix.

II. Répondez aux questions:

1. Quelle est l'idée principale de cet article?
2. Pourquoi il est écrit?
3. A qui est-il destiné?
4. Quelle est la différence entre les classes d'initiation et les classes d'accueil?
5. Quels sont les objectifs de ces classes?
6. Quelle est la cause de l'augmentation du nombre des enfants étrangers en France?

7. Comment le ministère de l'Éducation nationale essaie de résoudre le problème avec le manque de places dans les CLIN et CLA?
8. Pourquoi le ministère de l'Emploi et de la Solidarité fait attention à ce problème?
9. Quelle est la cause de la mauvaise orientation des jeunes étrangers?
10. Qu'est-ce qui en résulte?
11. Pourquoi il est difficile aux jeunes étrangers de s'intégrer dans la société française?

III. Posez vos questions sur le texte.

IV. Faites la présentation orale du document en faisant vos commentaires.

V. Travail de recherche sur Internet. Trouvez l'information plus récente sur les enfants primo-arrivants en France (leur quantité, leur nationalité, leur âge, la quantité des CLIN et CLA, les académies les plus touchées par l'accroissement des inscriptions des enfants étrangers...)

VI. Dites ce qui a changé en cinq ans. L'école est-elle bien préparée à l'afflux des enfants non francophones?

Document 15

L'absentéisme à l'école

Après avoir menacé d'amende les parents des élèves absentéistes, le gouvernement a chargé un groupe de travail de réfléchir sur le façon de remédier à ce «manquement à l'obligation scolaire».

Un élève sur huit? Deux élèves sur dix? En l'absence de statistiques nationales les estimations diffèrent, mais tous les observateurs confirment la tendance: l'absentéisme s'aggrave dans les collèges et les lycées. Il est donc urgent d'y remédier. Mais les réponses divergent.

Aujourd'hui, l'élève qui sèche la classe encourt des sanctions disciplinaires et sa famille peut être pénalisée par la suspension d'une bourse scolaire ou d'allocations familiales dont environ 9 000 familles ont été privées en 2001, une amende maximale de 300 euros ou même une peine de prison. En septembre 2002, le ministre de l'Intérieur, Nicolas Sarkozy, a proposé de plafonner l'amende à 2 000 euros. Les professionnels de l'éducation, de l'aide sociale et des représentants des parents d'élèves ont alors dénoncé une politique répressive qui pénalise les familles les plus démunies.

Tollé

Face à ce tollé, le gouvernement a retardé l'examen de cette proposition et chargé un groupe de travail d'étudier les moyens de lutter contre les «manquements à l'obligation scolaire». Ce groupe réunit neuf ministères dont ceux de la Famille, de l'Education nationale, de la Justice et de l'Intérieur, des représentants d'associations familiales, de parents d'élèves, des élus locaux, et consultera les syndicats enseignants. Il a jusqu'à la fin de l'année pour livrer ses conclusions et d'ici la fin octobre pour donner un premier aperçu de l'ampleur et de la nature de l'absentéisme scolaire.

«En arriver aux sanctions pénales est un constat d'échec»

Philippe Guittet, secrétaire général du Syndicat national des personnels de direction de l'éducation nationale (SNPDEN).

- La polémique autour de l'absentéisme ne révèle-t-elle pas l'impuissance de l'école face à ce phénomène?

L'impuissance non. Quand ils ont le personnel pour le faire (surveillants, assistantes scolaires, infirmières...), les établissements travaillent, depuis longtemps, à ce problème. Nous avons aussi des logiciels qui analysent les heures et la fréquence des absences. Une fois ce repérage fait, l'équipe travaille avec l'élève pour le faire revenir.

- La justice doit-elle intervenir?

L'absence peut avoir un lien avec la délinquance, mais pas nécessairement. Il y a aussi les «décrocheurs» qui arrivent en retard ou vont à l'infirmerie. Ou les «présents-absents» qui dorment en cours. Il est important de comprendre ces différences pour pouvoir discuter avec les parents et l'élève. En arriver aux sanctions pénales est un constat d'échec. Heureusement, d'autres solutions, éducatives, existent, comme les classe-relais. On pourrait aussi n'autoriser le passage à un cycle supérieur que si un horaire minimal de présence en classe est respecté. Il ne faut pas systématiquement passer par la justice. Les chefs d'établissement sont des médiateurs entre l'école, l'élève et les parents auxquels la police et la justice ne peuvent pas, et ne doivent pas, se substituer.

- Qu'attendez-vous du groupe de travail mis en place par le gouvernement?

Nous avons été étonnés que ce groupe soit sous la tutelle du ministère de la Famille. Il a été constitué sans les personnels éducatifs ni leurs syndicats. Le gouvernement avait promis qu'il ferait du dialogue social une priorité et les syndicats et les fédérations n'ont même pas été consultés. Ni sur ce sujet, ni sur les autres mesures touchant l'éducation d'ailleurs. Annoncer des mesures et faire machine

arrière quand on voit que ça ne passe pas, ça n'est pas la bonne méthode. Cela dit nous espérons que ce groupe écouterait les professionnels et qu'il s'attacherait à bien analyser la situation avant de faire ses propositions.

Paroles d'ados

Malika, 19 ans

«Lorsque mon lycée (Saint-Exupéry à Marseille) a mis en place un système de code à barres pour gérer les absences, j'ai été étonnée de voir que les élèves séchaient au point qu'il soit nécessaire d'utiliser ce système assez dur. Ça fait un peu marchandises. Mais c'est vrai que comme le lycée est grand (1 600 élèves), ça peut aider à gérer les absences. Et après tout, c'est pas si mal si ça peut améliorer les résultats du bac. Si les parents sont prévenus rapidement, ça peut faire peur aux élèves et leur faire prendre conscience de l'importance de venir en classe. Mais si les enfants sont trop absents, il y a un problème au niveau des parents. Il y a pas mal d'enfants qui traînent dans les rues et les parents qui se désengagent. S'ils ne veulent pas prendre leurs responsabilités, il faut peut-être les contraindre à le faire».

Timothé, 19 ans

«C'est vrai que certains élèves sèchent beaucoup. Certains parents sont laxistes. Leur donner une amende, ça peut les forcer à faire attention. Peut-être qu'il faut motiver un peu plus les élèves qui ne viennent pas en cours. Mais même s'ils ont des problèmes, c'est aux parents de les encadrer».

«Les Clés de l'actualité» N°501 10-16 octobre 2002

I. Travail sur le lexique:

1. Expliquez en d'autres termes les mots et les expressions suivants:

- remédier à qch
- diverger
- encourir des sanctions
- la suspension d'une bourse scolaire
- plafonner l'amende
- dénoncer une politique répressive
- les familles démunies
- un premier aperçu
- être sous la tutelle
- faire machine arrière
- gérer les absences
- se désengager

- sécher beaucoup
- les parents laxistes

2. Faites un petit récit sur l'absentéisme à l'école en employant tous les mots et les expressions de l'exercice précédent.

II. Répondez aux questions:

1. Quelle est la situation avec l'absentéisme à l'école en France?
2. Comment les élèves manquant les cours peuvent être sanctionnés?
3. Qu'est-ce qu'on fait en France pour résoudre ce problème?

III. Commentez l'entretien avec Philippe Guittet.

IV. Commentez les paroles d'ados.

V. Production écrite. Rédigez un article sur l'absentéisme à l'école en Ukraine en précisant ce qu'il faut faire pour améliorer la situation.

Document 16

Lycée: le bateau ivre de La Garenne-Colombes

Les cours viennent de reprendre un mois après l'agression d'un prof par un élève. Retour sur un conflit exemplaire.

Lundi 3 février, le lycée professionnel La Tournelle, à La Garenne-Colombes, dans les Hauts-de-Seine, a rouvert ses portes après quatre semaines de fermeture. Une rentrée sous haute tension, dans ce bahut tout neuf, trois volumes emboîtés de brique, de verre et de béton blanc, qui scolarise 600 élèves. Le 7 janvier, une jeune fille y a poignardé un professeur. L'agression illustre la violence qui règne dans certains établissements, et l'absurdité des annonces du ministère de l'Education nationale, qui veut supprimer des postes de surveillants.

«La prof de maths nous faisait les pourcentages, mais on était treize sur quinze à rien comprendre. Elle s'est énervée et elle a dit qu'on aurait interro écrite au cours suivant. Mounia a dit: «J'en ai marre de vos contrôles de merde». Le prof lui a demandé son carnet de correspondances pour marquer dedans comme elle avait mal répondu avant de l'envoyer chez le conseiller principal d'éducation. Après ça, c'est allé trop vite, j'ai vu Mounia avec un gros couteau à la main, et la prof par terre qui criait», raconte Sofiane, 18 ans, en première année de VAM (vente action marchande). Il a fallu six points de suture pour refermer la plaie. La coupable a été placée en détention. L'enseignante, une jeune femme de 29 ans, ne sait pas comment elle pourra à nouveau affronter une classe.

Dans un premier temps, il n'est question que d' »un acte isolé», dans un lycée plutôt «tranquille». «Mounia était une élève difficile», déclare le proviseur, Alain Coinchelin, un petit homme rond grisonnant. La cellule d'écoute et d'aide psychologique du rectorat de Versailles, composée d'inspecteurs, de psychologues, d'assistantes sociales, est dépêchée sur place pour aider au retour des élèves, après que le proviseur les a renvoyés chez eux trois jours.

Tout peut donc rentrer dans l'ordre? Non. Le lundi 13 janvier, les professeurs se rebiffent. Ils sont souvent jeunes, et occupent là un de leurs premiers postes. Ils utilisent leur «droit de retrait», estimant qu'ils courent un danger dans leurs classes. Ils n'en peuvent plus et sont bien décidés à le faire savoir. A l'inspection d'académie, au rectorat de Versailles, au ministère, où une délégation rencontre Luc Ferry et Xavier Darcos, le 28 janvier. Partout, on tombe des nues. «Outre des jets d'objets divers (stylos, piles...) sur les profs, et toutes sortes d'injures et de menaces envers les adultes, nous avons eu plusieurs passages à tabac entre élèves (avec interpellation par la police), un surveillant piétiné à la cantine, l'intrusion d'un élève agressif armé d'un pistolet (factice, mais on l'a vu après) dans l'établissement, une chaise balancée sur un professeur, deux débuts d'incendie dans les toilettes, dont un a nécessité l'intervention des pompiers...», raconte Guillaume Holzinger, professeur de lettres-histoire. En fait de lycée «tranquille», c'est Berezina.

Alain Coinchelin, le chef d'établissement, n'avait rien laissé filtrer de ce qui se jouait derrière ses murs. «Il a un peu marqué la dégradation de la situation», reconnaît Jean-Michel Sivrine, inspecteur d'académie des Hauts-de-Seine. Il a surtout eu la confirmation d'un «manque de communication entre les enseignants et la direction», qui a contribué à pourrir la situation. Les enseignants se plaignent d'«erreurs de pilotage», qui ont progressivement transformé l'établissement en bateau ivre. Alain Coinchelin est un proviseur peu présent. Il ne soutient pas ses professeurs, ne sanctionne pas systématiquement les élèves fautifs. «Un élève m'a lancé une pile électrique. Je me suis entendu dire que je n'avais pas à tourner le dos aux élèves, s'étonne une jeune prof d'anglais. Jamais il n'entre dans la classe avec nous après un incident, pour rappeler les règles».

Pis, en prenant ses fonctions il y a trois ans, Alain Coinchelin a fait disparaître tous les dispositifs mis en place pour imposer une certaine discipline. «Pour lutter contre l'absentéisme, nous avons décidé de bonifier les notes des élèves assidus. Il a supprimé ce système», cite un professeur de comptabilité. «Nous n'avons plus eu le droit d'appeler les parents», ajoute un autre. Les élèves eux aussi déplorent les

changements: «On n'a pas eu d'activités périscolaires le mercredi après-midi, on avait cours. L'atelier photo, le club guitare, les échecs... tout ça a progressivement disparu. Même le foyer des lycéens a été fermé», raconte Marion, 17 ans, en bac professionnel comptabilité. La Tournelle s'est transformé en une Cocotte-Minute dont on aurait bouché la soupape. Elle a fini par exploser.

Ce 3 février, une ère nouvelle s'ouvre. La mobilisation de l'équipe s'est soldée par un succès. Enfin, presque. Le lycée ne sera pas classé en ZEP (zone d'éducation prioritaire). Mais il a obtenu un nouveau statut «pilote» en matière de lutte contre la violence. «Pour désamorcer les difficultés, il faut commencer par rétablir la vie périscolaire et des cadres d'expression pour les lycéens», péconise le rectorat. Cinglant désaveu pour le proviseur, qui ira sans doute l'année prochaine appliquer ailleurs ses méthodes trop rigides. Mais tout près la situation reste toujours bloquée au lycée Romain-Rolland de Goussainville, dans le Val-d'Oise, où les professeurs sont «en retrait» depuis le 22 janvier, après l'agression commise par un élève. La violence, décidément, ne passe plus...

Caroline Brizard

«Le Nouvel Observateur» N°1996, du 6 au 12 février 2003

I. Travail sur le lexique.

1. Relevez les mots et les expressions qui appartiennent au registre familier.

Traduisez-les en français courant.

2. Expliquez en d'autres mots les expressions suivantes:

- une rentrée sous haute tension
- affronter une classe
- les professeurs se rebiffent
- on tombe des nues
- plusieurs passages à tabac entre élèves
- pourrir la situation
- bonifier les notes
- les activités périscolaires
- désamorcer les difficultés
- cinglant désaveu

3. Faites-les entrer dans des phrases de votre choix.

4. Relevez le réseau lexical du mot **Violence**.

II. Compréhension.

1. Expliquez le titre de l'article.
 2. Quel est le principal problème abordé dans l'article? Comment est-il présenté?
 3. Observez le découpage du texte en paragraphes. Dégagez l'idée principale de chaque paragraphe.
 4. Expliquez comment vous comprenez les phrases suivantes:
 «En fait de lycée «tranquille», c'est la Berezina».
 «La Tournelle s'est transformée en une Cocotte-Minute dont on aurait bouché la soupape. Elle a fini par exploser».
 5. En quoi consiste la violence envers les professeurs?
 6. Comment réagissent les professeurs, l'administration du lycée et le rectorat?
 7. Quelles sont les causes de la violence au lycée La Tourelle?
 8. Comment on va sortir de cette situation?
 9. Est-ce que l'article propose une bonne solution du problème?
 10. Comment vous comprenez la dernière phrase de l'article?
 11. Ce texte vous paraît-il intéressant? Pourquoi?
 12. Comparez la violence scolaire en France avec celle d'Ukraine.
- III. Travail de recherche sur Internet. Trouvez l'information récente sur la violence scolaire en France.

Document 17

Tant qu'il y aura des élèves

Hervé Hamon, auteur du célèbre «Tant qu'il y aura des profs», dresse, vingt ans après, un nouvel état des lieux de l'Education nationale. «Tant qu'il y aura des élèves »rassemble ses propres observations, les confidences des chefs d'établissement, des professeurs et des élèves les plus divers, ainsi que les statistiques les plus récentes.

Hervé Hamon possède un regard incisif et ses découvertes balayent souvent les idées reçues... Selon lui, la France est un pays entièrement identifié à son système scolaire. Ses réactions face à toute tentative de réforme sont donc très émotives. Elles s'appuient sur un ensemble de croyances «républicaines »qui refusent de céder – même quand tout les dément. Malgré les rumeurs, le budget de l'Education nationale est sans cesse en hausse et le nombre d'élèves par classe a diminué. Certains établissements, sinistrés en 1984, les LP (Lycées Professionnels) bénéficient aujourd'hui d'équipements que le privé leur envie.

Leurs directeurs dialoguent avec les entreprises et montrent à leurs élèves qu'ils pourront devenir des artisans fiers d'eux... A part l'orthographe, sinistrée même en fac, les connaissances réelles se sont diversifiées.

Une orientation par défaut

Le système français secrète la conviction que l'intelligence ultime est livresque. Toutes les autres formes d'intelligence (manuelles et artistiques, capacité d'organisation et d'innovation, etc.) sont vues comme mineures. Ainsi les professeurs agrégés seront dispensés de certains stages, les enseignants ayant surtout le sens du terrain ne seront pas forcément les mieux notés, les professeurs inaptes pourront nuire indéfiniment (s'ils ont le bon parchemin). Dans la même veine, un élève «orienté» vers un bac professionnel ne pourra l'être que par défaut.

En France, il n'est pas permis même de supposer que quelqu'un d'intelligent puisse avoir une passion pour autre chose que les livres scolaires. Le rêve demeure «l'élève Mines-Ponts-Top-chrono», qui peut enfourner des tonnes de connaissances, pile au bon moment, sans retard. Au lieu d'un enfant roi «au centre de l'école», se trouve donc un enfant qui subit des humiliations constantes et qu'on n'encourage pas positivement. De cette humiliation naît une grande partie de la violence, dont on parle trop, et les suicides, dont on ne parle pas. Pourtant, ce ne sont pas les professeurs qui «ont du mépris» – la plupart sont admirables – c'est le système, qui les traitera avec la même violence, s'ils osent être originaux.

Pour Hervé Hamon, socialement discriminante, raciste et sexiste, l'école ne risque pas de le devenir, elle l'est! La carte scolaire est sans cesse contournée par les classes moyennes (et par les ministres!), qui veulent éviter à leurs rejetons la fréquentation des défavorisés... Résultat: l'effet ghetto, une fois enclenché, s'accélère. On sait pourtant que, parmi des élèves de tous les niveaux, les bons sont juste un peu moins bons, mais les mauvais progressent considérablement... parmi des élèves tous médiocres, le niveau chute, et les communautés raciales se scindent définitivement.

Comme le dit le directeur de *Challenge*: «On raffine, on raffine à l'infini. Il ne suffit pas d'avoir le bac, il faut avoir le bon bac. Il ne suffit pas d'avoir le bon bac, il faut l'avoir avec mention. Il ne suffit pas de l'avoir avec mention, il faut produire en plus un livret exceptionnel, etc». A ceux qui ont échoué, il ne reste plus que la colère, le désespoir et le doute quant à la validité des règles du jeu qui les tue. «Possédant l'art de transformer tous les examens en concours, la France fonctionne encore sur les traditions hiérarchiques et inégalitaires de l'Ancien Régime». L'Education nationale n'est pas encore entrée en république...

Des solutions possibles

Selon Hervé Hamon, pour sortir de la crise, il faudrait créer au ministère de l'Éducation une vraie Direction des ressources humaines, qui ose définir des postes à profil et cesse d'envoyer les débutants dans les banlieues et les anciens dans les lycées de prestige. Il faudrait que les professeurs passent trente heures dans les établissements. Les programmes devraient cesser d'être des mille-feuilles indigestes et les rythmes devenir lents et continus. Il faudrait que les adultes présentent un front uni face aux problèmes au lieu d'improviser chacun seul. Il faudrait surtout que l'école cherche à détecter une variété de talents positifs... Est-ce possible? Il le faudra bien, sinon, nous aurons non seulement de mauvais bacheliers, mais aussi de mauvais plombiers... Pour l'instant, ce sont les établissements défavorisés qui possèdent le plus le courage d'inventer... «Les pauvres instruiront peut-être un jour les riches», dit Hervé Hamon, ce qui ne saurait être qu'un juste retour des choses et le début d'une véritable aventure républicaine...

Ariane Buisset

«Le français dans le monde» N°338 mars-avril 2005

I. Travail sur le lexique:

1. Expliquez en d'autres termes les mots et les expressions suivants:

- un regard incisif
- balayer les idées reçues
- les réactions émotives
- l'orthographe sinistrée même en fac
- avoir le sens du terrain
- les professeurs inaptes
- avoir le bon parchemin
- dans la même veine
- enfourner des tonnes de connaissance
- pile au bon moment
- l'effet ghetto
- le niveau chute
- se scinder définitivement
- la validité des règles du jeu
- des mille-feuilles indigestes
- présenter un front uni face à qch

2. Citez d'autres mots et expressions dont vous avez enrichi votre vocabulaire.

3. Relevez de l'article les adjectifs qu'emploie Hervé Hamon pour caractériser l'école. Comment les comprenez-vous?
- II. Faites la présentation orale du document en employant tous les mots et les expressions de l'exercice précédent.
- III. Commentez le titre de l'article et le titre du chapitre «Une orientation par défaut».
- IV. Trouvez l'information sur l'écrivain Hervé Hamon et son oeuvre.
- V. Quels d'autres auteurs français écrivant sur la vie des écoliers français connaissez-vous?
- VI. Parlez brièvement du livre sur la vie des jeunes que vous avez lu.

Document 18

La mixité scolaire à l'épreuve du sexisme dans les établissements

A en croire les spécialistes, la dégradation des relations entre filles et garçons ne serait pas réservée aux seuls quartiers défavorisés. Et, tant en termes de réussite scolaire que d'orientation, les objectifs égalitaires, sans cesse relancés, n'ont jamais été véritablement atteints.

Faire travailler garçons et filles ensemble dans les établissements scolaires ne va pas de soi. Dans les cours de récréation, les comportements sexistes se multiplient. Infirmières, travailleurs sociaux, enseignants soulignent la dureté des relations entre les deux sexes.

L'enseignement catholique, qui accueille plus de deux millions d'élèves, vient de lancer le débat, avec le concours de Bayard Presse, à travers une campagne intitulée «réussir la mixité». «En lançant cette réflexion, assure André Blandin, secrétaire général adjoint de l'enseignement catholique, loin de nous l'idée de revenir en arrière à une situation de non-mixité. Nous voulons prendre un malaise à bras-le-corps et rétablir le dialogue entre les adolescents».

Public, privé, banlieue, centre-ville: la dégradation des relations entre filles et garçons ne serait pas réservée aux seuls quartiers défavorisés. «Il n'est pas rare que des filles fassent l'objet d'insultes sexistes dans les couloirs des établissements, déplore Alain Monnat, consultant auprès du ministère de l'Education nationale pour la prévention des conduites à risque. Il faut que les enseignants réagissent davantage contre ces incivilités et ces rapports de forces».

La mixité, progressivement mise en place dans les établissements scolaires à partir des années 1960, apparaît aujourd'hui davantage subie qu'assumée. Au départ,

le principe s'est imposé non pas tant par volonté égalitaire que, plus pragmatiquement, pour résoudre des problèmes de locaux et faire face à la pénurie d'enseignants. «Pendant trente ans, on a vécu avec l'idée que la mixité réglait en soi les questions d'égalité, explique Daniel Motta, chargé d'études à l'Institut national de la recherche pédagogique. On en est revenu, il y a une dizaine d'années, à l'épreuve des faits». On s'est d'abord inquiété de l'orientation des filles. Pourquoi, alors qu'elles sont meilleures élèves que les garçons, s'orientent-elles vers des filières moins porteuses? Mais, depuis quelques années, certains s'interrogent aussi sur les garçons, davantage en échec scolaire et auteurs de violence, comme le rappelle *Le Monde de l'Education* dans sa nouvelle formule de janvier. Pour Jean-Louis Auduc, directeur adjoint de l'IUFM de Créteil, «il y a aujourd'hui dans l'école une crise d'identité masculine. Les jeunes garçons vont avoir tendance à développer une attitude agressive vis-à-vis des filles plus en connivence avec l'institution».

Face à ces difficultés, le gouvernement précédent a adopté en février 2000, une convention interministérielle pour promouvoir l'égalité des chances entre les filles et les garçons. Quelques mois plus tard, en novembre 2000, un texte officiel du ministère de l'Education nationale intitulé «A l'école, au collège et au lycée: de la mixité à l'égalité» incite les enseignants à débattre avec les élèves des comportements stéréotypés et discriminatoires entre les sexes.

La question des différences entre les sexes et de ses éventuelles implications pédagogiques reste en revanche taboue. «Toutes les conduites sont sexuées. Il y a bien un modèle masculin et féminin», estime Marie Choquet, directrice de recherche à l'Inserm. Mais selon elle, en le niant, on a, de fait, donné «la prédominance au masculin», comme dans les discours sur la prévention des conduites à risque centrés surtout sur les garçons.

Seuls les enseignants de l'éducation physique et sportive (EPS), parce qu'ils travaillent sur le corps, sur l'intime, n'ont pu échapper à une réflexion sur les relations entre sexes dans leur pratique. Mais confrontés à la difficulté de faire évoluer ensemble des filles et des garçons aux aptitudes et aux goûts différents, les professeurs d'EPS ont pu avoir tendance à les séparer, enfreignant le principe de la mixité, explique Daniel Motta. Ceci suppose de mettre en oeuvre des stratégies pour amener les garçons à faire des activités considérées comme réservées aux filles et inversement».

Les séances d'éducation à la sexualité sont aussi un lieu qui fait exception dans l'absence de prise en compte des différences. De fait, les attentes et les questions que se posent les filles et les garçons sont rarement les mêmes et ils ne se les posent pas

forcément aux mêmes âges. Reste que seulement 54 % des collèges ont mis en place cette éducation à la sexualité, tandis que les autres organisent des actions ponctuelles liées à la contraception ou à la prévention du sida.

Marie-Claude Billard, professeur de SVT (science de la vie et de la terre), dans un collège de centre-ville à Dijon s'est portée volontaire pour animer ces séances en classe de 3^e depuis deux ans et demi. «Nous avons remarqué, mes collègues et moi, que depuis que nous parlons des questions de sexualité les élèves se tiennent beaucoup mieux dans les cours de récréation, s'insultent moins». Une première séance est d'abord organisée par sexe – afin de s'exprimer sans inhibition – puis seconde est mixte. «Les filles ont besoin d'être rassurées, de savoir qu'elles ne sont pas des gourdes si elles disent non, remarque Régie Demounem, inspecteur général honoraire. Il faut faire en sorte qu'ils sont davantage concernés par les questions éducatives». «Par ailleurs, estime Nocole Mosconi, professeur en science de l'éducation à Paris X – Nanterre, les programmes scolaires continuent de transmettre l'idée que les femmes ne sont pas importantes dans l'histoire». Des lacunes qui, selon elle, ne font que confronter les stéréotypes sociaux. Et risquent, in fine, de renforcer les incompréhensions entre les filles et les garçons.

La réussite scolaire pour les filles, l'orientation pour les garçons

- Meilleure réussite des filles. Sur le plan scolaire, les filles obtiennent de meilleurs résultats que les garçons. Au brevet des collèges, le taux de réussite varie de 81,4 % pour les filles en moyenne à 74,4 % pour les garçons. Au baccalauréat, dans les séries générales, 81,6 % des filles et 76,4 % des garçons ont réussi à l'examen. Les filles sont également moins nombreuses à redoubler en cours de scolarité.

- Orientation plus rentable des garçons. L'avantage scolaire des filles est tempéré par la nature de leur orientation. A la fin de la seconde, quels que soient leur niveau scolaire et leur milieu social, les filles s'orientent moins souvent vers la première S (scientifique), la plus réputée des filières générales. Dans les séries technologiques, les filles se retrouvent en plus grand nombre dans les filières tertiaires alors que les garçons sont majoritaires dans les filières industrielles, mieux reconnues. Ces différences se retrouvent après le baccalauréat: les garçons choisissent plus fréquemment des filières sélectives (classes préparatoires, IUT) que les filles.

- Etablissements scolaires et mixité. Dans le second degré, 173 établissements scolarisent, en 2002 – 2003, exclusivement des garçons (90) ou des filles (83). La majorité de ces collèges et lycées relèvent de l'enseignement privé hors

contrat. Dans le premier degré, 44 écoles étaient, en 1999 – 2000, réservées aux seul(le)s garçons ou filles.

Marine Laronch

«Le Monde» le 8 janvier 2003

I. Travail sur le lexique.

1. Expliquez le sens des expressions prises dans le contexte:

- la mixité scolaire
- les objectifs égalitaires
- les comportements sexistes
- prendre un malaise à bras-le-corps
- la dégradation des relations
- réagir contre les incivilités
- la pénurie d'enseignants
- apparaître davantage subi qu'assumé
- les filières moins porteuses
- être plus en connivence avec l'institution

2. Faites-les entrer dans des phrases.

3. Relevez tous les sigles et déchiffrez-les.

II. Répondez aux questions:

1. Quel est le problème principal abordé dans l'article? Comment est-il présenté?
2. Comment comprenez-vous le titre de l'article?
3. Quel est le but de la campagne intitulée «réussir la mixité»? Qui est son organisateur?
4. Quand et pourquoi a été mise en place la mixité dans les établissements scolaires?
5. Comment comprenez-vous la phrase: «On en est revenu, il y a une dizaine d'années, à l'épreuve des faits »?
6. Qu'est-ce qui est inquiétant dans la mixité?
7. Comment on essaie de résoudre ce problème?
8. Comment les chercheurs et les enseignants commentent-ils la situation?

III. Commentez le chapitre «La réussite scolaire pour les filles, l'orientation pour les garçons».

IV. Parlez de la situation avec la mixité à l'école ukrainienne.

Document 19

Québec: garçons d'un côté, filles de l'autre

Dans nos société, on a longtemps séparé les garçons et les filles à l'école comme dans les lieux de culte et cela au nom de la moralité. Puis, pour les raisons de socialisation, on leur a fait fréquenter les mêmes établissements scolaires et, au nom de l'égalité des chances, poursuivre la même scolarité. Cette mixité est-elle en train de montrer ses limites parce qu'elle serait défavorable aux garçons?

Les faits

Au Québec, ministres de tous les partis, parents et médias parlent de «misère scolaire des garçons», de «massacre des garçons», en citant des chiffres «alarmants »... On dit que les garçons sont malheureux à l'école parce que l'école «enseigne à tous les groupes, la même chose, de la même façon, au même moment». Des études prouvent que les garçons n'ont ni les mêmes rythmes ni les mêmes stratégies d'apprentissage, ni les mêmes motivations que les filles. De là à vouloir ouvrir des écoles selon le sexe, il n'y a qu'un pas. Devons-nous le franchir?

Chapeau les filles!

Une observation des tableaux montre:

- Une amélioration de la réussite scolaire depuis 25 ans avec un écart grandissant en faveur des filles.

- Une meilleure réussite des filles dans tous les pays de l'OCDE avec, au Québec, un écart plus important entre garçons et filles.

- Ce phénomène n'est pas particulier au Québec. Il y est cependant beaucoup plus marqué et généralisé: en 1999, le Conseil supérieur de l'éducation du Québec observait déjà la supériorité des filles en lecture et écriture et notait alors que la différence en faveur des garçons en sciences et en mathématiques n'était pas significative. Et, en 2001, on a constaté que les filles étaient plus nombreuses à s'inscrire à un programme de doctorat en sciences humaines, en arts et lettres et en science de la santé. Les filles étaient alors presque à égalité en droit et administration, ne laissant avantage aux garçons que dans les sciences.

- Enfin, en 2003, au Québec, 46 % des filles ont obtenu un diplôme universitaire de premier cycle, toutes disciplines confondues, alors que le pourcentage chez les garçons n'était que de 32,5 %. De plus, actuellement, la présence de femmes dans l'enseignement technique (finition de meubles, dessin de bâtiment, rembourrage), traditionnellement masculin, atteint 40 %. Il faut dire: «Bravo les filles!» Mais ne devons-nous pas nous inquiéter de voir le succès des filles associé à l'échec des garçons?

Un gâchis humain et économique

La réussite scolaire n'a pas toujours été associée à une inversion socioprofessionnelle. On connaît l'expression «il est parti de rien» et on assiste chaque jour à la glorification du «self made man». Mais on constate que ces ascensions sont de plus en plus fragiles. Pour réussir, actuellement, il faut des capacités, de la motivation, et de plus en plus de connaissances. Pour ceux qui douteraient de cette évolution, voici ce que publiait dernièrement le gouvernement du Québec: «L'augmentation de 118 000 emplois en 2002 par rapport à 2000 a bénéficié à tous les travailleurs et les travailleuses, mais principalement aux titulaires d'un diplôme d'études secondaires ou universitaires. Entre 1990 et 2001, le nombre d'emplois pour travailleurs sans diplôme a baissé de 31,7 % alors qu'il augmentait de 66,6 % pour les détenteurs d'un diplôme universitaire».

La personne, garçon ou fille, qui part dans la vie sans diplôme part d'un bien mauvais pied, condamnée qu'elle est à la précarité. Triste faillite d'une société... Et quel coût humain et financier pour une telle société!

Les garçons dans la tourmente

Les causes de l'échec scolaire des garçons sont multiples et complexes. On sait que les différences entre les garçons et les filles dans la maîtrise de la langue, dans le développement de la motricité et dans les comportements se remarquent déjà à moins d'un an.

En observant les cours d'école, on voit généralement ceci: les garçons occupent collectivement l'espace central par des activités qui mobilisent leur force physique, leur vitesse. De leur côté, les filles, en petits groupes ou solitaires, occupent de façon statique de petits espaces périphériques, «explorant les délices du dialogue intime». A l'école comme dans la société, on lamine les différences...

La société incite les hommes à exploiter le côté féminin de leur personnalité à exprimer leurs sentiments et leurs émotions. Mais qu'avons-nous fait de ce qui valorisait leurs pères: le courage physique, la loyauté en amitié, la pudeur devant la douleur?

Les garçons vont mal, dit William Pollak, professeur de psychologie au Harvard Medical School. Ils vivent dans une société hostile à des comportements historiquement normaux, et ont besoin d'une vraie libération!». En montrant aux petits garçons que ce qu'ils aiment et ce qu'aimaient leurs pères n'est pas tout à fait ce qu'on attend d'eux, on grave en eux une image négative associée à un manque d'estime de soi.

Comme si cela ne suffisait pas, la société dévalorise l'école ou tout au moins ne la valorise pas aux yeux des garçons. L'idée que pour réussir on n'a pas besoin

d'avoir fréquenté l'école est encore fort répandue en terre américaine, où par exemple un candidat à la Maison-Blanche ne doit surtout pas montrer qu'il est instruit et cultivé... L'idée que pour réussir on n'a pas besoin de l'école est renforcée par le travail parallèle (distribuer les journaux, sortir le chien des autres, etc.) et par l'aisance financière qu'il procure aux jeunes qui y consacrent souvent un temps normalement dévolu aux études.

Enfin, la réalité encourage les garçons à penser que «l'école, c'est pour les filles». Malgré les belles intentions et les belles paroles, il est encore vrai qu'à compétence générale le salaire est différent entre un homme et une femme. Selon le magazine *Relance*, au 31 mars 2002, les diplômés de l'enseignement professionnel avaient un salaire hebdomadaire moyen de 408\$, alors que le salaire moyen de leurs collègues masculins était de 538 \$. En France, les femmes les plus diplômées ont un salaire de 30 % inférieur à celui des hommes. Alors, pourquoi étudier autant que les filles?

L'école, elle-même, en associant plaisir et apprentissage, contribue à valoriser la facilité. Il importe de lutter contre les deux stéréotypes du garçon à l'école: celui qui réussit sans effort, seulement parce qu'il est doué, versus le «cancre», qui se moque des filles qui «bossent comme des malades».

S'il est vrai que «l'école milite contre les valeurs masculines», comme l'affirme une journaliste montréalaise, s'il est vrai que «l'école est structurée comme une usine, où on enseigne la même chose, de la même façon, au même moment à tous les groupes», nous aurions bien un deuxième responsable de l'échec des garçons: l'école.

Mais même si on l'oublie parfois, n'est-il pas possible de dire que les garçons sont responsables de leur propre malheur? Ne pas le reconnaître serait une insulte à la moitié de l'humanité. Qu'ont-ils fait de leur intelligence, de leur faculté d'analyse, de leur désir d'indépendance face aux adultes?

Pour renverser la vapeur, il semble nécessaire de changer les garçons mais aussi de changer nos projets de société. L'école n'est qu'un élément de cette société, mais c'est un élément clé. L'école n'a jamais nié les inégalités et les différences entre les élèves, mais elle a peut-être confondu inégalité et diversité, niant la diversité pour mieux parvenir à l'égalité. Reconnaître que les garçons et les filles sont biologiquement différents et que la société n'a pas les mêmes attentes face aux uns et aux autres est aisé pour tout le monde car c'est dans l'aménagement des espaces scolaires, des programmes, des façons d'enseigner en fonction de cette diversité que se situe le point sensible du problème.

L'ouverture à la diversité va jusqu'à reconnaître que, pour certains jeunes, à certaine période de leur scolarité, il peut être bénéfique de ne pas vivre la mixité. Dans une école du quartier pauvre de Montréal, on a tenté l'expérience, après avoir observé que dans les communautés défavorisées, les garçons et les filles ont une image encore plus stéréotypée de la façon dont ils doivent se comporter que dans d'autres milieux. Dans cette école, garçons et filles sont répartis dans des classes différentes pour la majorité des cours. On réserve cependant une partie du temps à des activités mixtes afin de ne pas couper l'interaction sociale entre les deux groupes.

Ce débat sur la mixité est un faux débat. C'est notre vision de la société qu'il faut revoir. Il faut que la reconnaissance de la diversité signifie l'offre du meilleur choix pour tous et chacun, garçons et filles.

Françoise Ligier, Louise Savoie

«Le français dans le monde» №333 mai-juin 2004

I. Comparez cet article avec l'article précédent en faisant attention aux faits suivants:

1. La mise en place de la mixité en France et au Québec.
2. La réussite scolaire des filles et des garçons.
3. L'inquiétude des chercheurs et des enseignants.
4. La présentation et l'illustration des faits.
4. Le ton général des deux articles.

II. Présentez et commentez le chapitre «Un gâchis humain et économique».

III. Faites le compte rendu du chapitre «Les garçons dans la tourmente» en reformulant l'idée de chaque paragraphe en une phrase.

IV. Faites vos commentaires sur les faits décrits en comparant la situation au Québec avec celle en Ukraine.

Document 20

Des écoles différentes

Voici trois cas d'écoles qui mettent en oeuvre des projets éducatifs visant à assurer les succès des garçons et des filles, un faible écart entre les résultats obtenus par les garçons et par les filles.

1. **L'école Nicolas-Gatineau**, grosse école de niveau secondaire où les élèves arrivent dans de nombreux autobus. Le défi: «Donner aux élèves, aux garçons surtout, l'envie de venir à l'école où l'effort est au quotidien».

Quelques-uns des moyens mis en oeuvre pour relever ce défi:

- Enseignement souple, adapté aux rythmes de chacun.
- Cours de rattrapage ou de renforcement, périodes de lecture en classe avec encadrement dans le choix des textes, note de cours sur internet.
- Programmes adaptés à certaine clientèle: le programme sport-études et le programme «passeport», pour les élèves en difficulté d'apprentissage. Dans ces deux programmes, les garçons sont majoritaires.
- Pédagogie qui mise sur les échanges, les interactions, la valorisation des différentes façons d'apprendre et le travail en équipe: apprentissage par projet, travail en ateliers, travaux multidisciplinaires.
- Lieux propres et accueillants dans lesquels on se sent bien et qui favorise la participation à des activités parascolaires: danse, musique, activité de plein air.
- Participation des élèves à l'embellissement de l'école, aide aux devoirs des plus jeunes, enrichissement et entretien du site internet.

2.L'école Saint-Odile. Dans cette école de la périphérie de Montréal, fréquentée par plus de 70 % d'allophones, le taux d'échec, des garçons surtout, était alarmant. Ici, le défi a été défini à partir d'une vaste consultation à laquelle ont participé administrateurs, enseignants mais aussi élèves, parents et intervenants sociaux du quartier.

Le défi: «Rendre l'école captivante».

Le projet s'articule autour de quatre axes:

- Renforcer le sentiment d'appartenance à l'école et à la communauté: par exemple matchs inter-écoles, journal jeunesse du quartier.
- Améliorer la communication entre les intervenants scolaires, les parents et les membres de la communauté: en cas de conflit, se référer à un code de vie, mise sur pied d'un conseil d'enseignants pour coordonner les efforts et les décisions, rencontres avec les parents, conseil des élèves, ateliers d'improvisation et de théâtre.
- Varier les démarches d'apprentissage: travail en équipe, ateliers valorisant les réalisations concrètes, apprentissage par projet et par résolution de problèmes, ce qui fait appel au savoir-faire manuel et technique, utilisation de l'ordinateur, session de rattrapage.
- Donner une vision d'avenir aux élèves en rapprochant ce qui se passe à l'école du milieu de vie: travaux scolaires reflétant le quotidien de l'élève ou de l'adulte qu'il veut devenir, rencontres avec des parents qui parlent de leur

profession, contacts avec des modèles masculins, partenariat avec des organismes du quartier.

3.L'école Royal Vale. Cette petite école anglaise de quartier, où l'uniforme est obligatoire, connaît un grand succès.

Le défi: «Offrir une excellente formation scientifique».

Quelques moyens mis en oeuvre pour relever ce défi:

- Un programme particulier: études scientifique poussées avec cours obligatoires de biologie, d'écologie, de physique et de chimie.
- Solide enseignement du français (niveau langue maternelle).
- Une sélection «naturelle»: en première année il y a autant de garçons que de filles, en dernière année, les classes ont des effectifs réduits avec 60 % de garçons.

I. Répondez aux questions:

1. Ces trois écoles ont-elles un même secret pour améliorer la performance des garçons? Dites ce qui les rapproche et ce qui les différencie.
2. Pour chaque école résumez en une phrase pourquoi les garçons affichent d'aussi bons résultats que les filles.
3. Et les filles, alors? Pensez-vous qu'elles soient laissées pour compte?
4. Si vous étiez ministre de l'Education de votre pays, quel genre d'école encourageriez-vous? Pourquoi?

II. Débat. Sujet: Pour que garçons et filles réussissent à l'école, que faut-il faire?

1. Divisez la classe en trois groupes: les membres de la première équipe défendront la mixité, ceux de la deuxième défendront la non-mixité. Ceux de la troisième pourront intervenir à tout moment pour faire progresser le débat: ils reformuleront les arguments pour les rendre plus clairs, ils feront remarquer les contradictions et les erreurs, ils demanderont des éclaircissements.
2. Précisez le déroulement du débat: est-ce qu'il y aura un arbitre? Dans quel ordre les arguments seront-ils présentés? Quel niveau de langue adopter?
3. Chaque groupe prépare ses interventions.
4. Après le débat, chacun rédige brièvement sa réponse.

«Le français dans le monde» N°333 mai-juin 2004

Document 21

Au village, Sandrine est «quelqu'un »

Bussière-Boffy, Haute-Vienne, 40 kilomètres de Limoges, 360 habitants. Sa tranquillité, ses prairies, son école et... son institutrice. En quelques mois, Sandrine Brouard, 26 ans, a réussi le pari d'apprivoiser les habitants et les vingt-cinq enfants répartis dans deux classes. Après un premier poste à Panazol, dans la banlieue de Limoges, la jeune femme a laissé de côté les grands principes inculqués à l'IUFM pour faire l'apprentissage d'un enseignement rural très spécifique.

«Enseigner en zone rurale entraîne une multiplication des soucis. Lorsque je suis arrivée, j'ai dû gérer le problème des multiniveaux, faire face à l'absence de matériel pédagogique, apprendre à travailler avec le strict minimum», se souvient-elle. Premier problème, les classes multiples, un véritable casse-tête pour l'institutrice. «Cette année, je dois gérer quatre niveaux différents au sein d'une même classe, du CE 1 au CM 2. Je me retrouve avec quatre cours de maths, quatre cours de français, afin de donner aux élèves des cours différenciés», énumère Sandrine.

Autre problème, le logement. A son arrivée, Sandrine venait juste d'acheter un appartement à Limoges. Le logement de fonction ayant été transformé en bibliothèque et salle vidéo, restait la solution HLM, mais impossible alors, pour la jeune institutrice, d'assumer un loyer et un crédit. La voilà donc obligée de faire chaque jour environ une heure de trajet.

A Bussière-Boffy, Sandrine Brouard a découvert une population difficile à aborder. «Les enfants viennent de milieux très différents, de nationalités diverses, essentiellement des Turcs, des Anglais, des gens du voyage et des personnes diplômées ayant fait le choix du retour à la terre». Contrairement à son prédécesseur, qui entretenait des rapports difficiles avec les parents d'élèves, Sandrine a réussi à se faire accepter et à établir un dialogue de confiance.

Patience, ouverture d'esprit et compréhension, la recette tient en quelques mots. «Pour que ça marche, il faut être à l'écoute et oublier les a priori. Les enfants ne sont pas toujours très attentifs, ils ont des centres d'intérêt particuliers qu'il faut apprendre à développer, comme la nature et les animaux. Je dois à la fois en tenir compte et suivre le programme. J'ai d'excellents rapports avec eux, ce qui me pousse à rester l'an prochain», assure Sandrine.

Peu soucieux de l'école, certains parents ont d'autres exigences. «Il ne sont pas très préoccupés par la bonne scolarité de leurs enfants, plutôt absents. Le plus souvent, les enfants vont à l'école par obligation, mais les parents me demandent surtout de bien m'entendre avec eux».

Loin des pratiques enseignées à l'IUFM, Sandrine a été obligée de créer sa propre façon d'enseigner. «Il faut s'affranchir des principes stricts que l'on nous a transmis; c'est une autre façon d'enseigner, ce ne sont ni les mêmes enfants ni les mêmes préoccupations qu'en ville, mais c'est tout aussi passionnant et enrichissant». Invitée dans les fêtes et les maisons, l'institutrice connaît tout le monde et avoue savourer un bien précieux dont la ville la priverait sans doute: le respect. «Je pensais partir d'ici rapidement, j'aimerais bien la ville, mais un petit village garde ce rapport privilégié à l'instituteur, perçu comme une personne respectable et respectée du village, quelqu'un d'important». L'école de Bussière-Boffy continue pourtant de faire fuir ses instits. Chaque année, les têtes se renouvellent. «Je suis un contre-exemple, mais l'école, ici, reste tout de même difficile». E.T.

«Le Monde de l'Education» octobre 1999

I. Travail sur le lexique.

1. Expliquez les mots et les expressions pris dans le contexte:

- apprivoiser les habitants et les enfants
- les grands principes inculqués
- les multiniveaux
- un véritable casse-tête
- des gens du voyage
- une population difficile à aborder
- oublier les à priori
- être un contre-exemple

2. Que signifie: «Il faut s'affranchir des principes stricts»? Donnez un ou deux exemples pris dans votre propre expérience de «principes stricts» dont Sandrine pourrait s'affranchir.

3. Relevez les sigles et les abréviations et déchiffrez-les.

II. Répondez aux questions:

1. Que veut dire «être quelqu'un» dans le titre de l'article? Donnez un équivalent.
2. Comment ce texte est-il construit?

3. Que pensez-vous de l'alternance presque constante du texte et des paroles rapportées de Sandrine?
 4. Pourquoi le cas de Sandrine mérite-t-il d'être retenu?
 5. Quels sont les problèmes majeurs de Sandrine?
 6. Quels sont les niveaux de classe dont Sandrine est l'institutrice?
 7. Quels sont les problèmes spécifiques de l'enseignement rural?
 8. Quelles sont les motivations des parents face à la scolarité de leurs enfants?
 9. Dans sa relation avec les parents, qu'est-ce que Sandrine a cherché à privilégier?
 10. Comment connaît-elle les familles de ses élèves?
 11. Quelles sont les attitudes d'esprit qui lui paraissent essentielles dans sa fonction?
 12. Après avoir lu cet article, pour quelle raison peut-on dire que Sandrine est «quelqu'un» dans le village?
 13. Commentez la diversité sociale du village.
- III. Faites le compte rendu de cet article en 100 mots.
- IV. Parlez de l'enseignement rural en Ukraine en comparant ses problèmes à ceux de Sandrine.

Document 22

Le baccalauréat pour tous, mirage de la démocratisation scolaire?

A la veille de l'ouverture de la session 2002, le nouveau ministre délégué à l'Enseignement scolaire, Xavier Darcos, juge irréalistes les objectifs affichés par les précédents gouvernements. Le sociologue Stéphane Beaud décrit les «ambivalences et les contradictions» de la massification du lycée.

- Vous expliquez dans votre livre que les enfants de la démocratisation scolaire, issus des milieux populaires et des cités ouvrières, ne vivent ni dans la réussite ni dans l'échec complet, mais dans un fragile entre-deux. Quels sont les aspects positifs de la politique des 80 % au niveau du bac?

- Rappelons l'objectif premier des 80% au bac: dans un contexte de crise de la compétitivité de l'industrie française et de chômage des jeunes, il s'agit d'élever le niveau général de formation de la nation et d'imiter le modèle japonais des ouvriers bacheliers. Grâce à l'abaissement de la barrière à l'entrée de la seconde, un certain

nombre de jeunes ont pu échapper au lycée professionnel, découvrir le lycée, se frotter à la culture légitime, etc. Dans les établissements à recrutement social diversifié, ils rencontrent l'altérité sociale (le monde des «bourgeois», comme ils le disent). Etant donné la ségrégation spatiale croissante, la raréfaction des brassages sociaux, ce choc est brutal dans le rapport au langage, la découverte des privilèges des enfants des «riches». Mais les jeunes apprennent à se parler, écoutent, comprennent peu à peu, au contact des autres, que «le langage de la rue» les dessert. En trois ou quatre ans de lycée, même s'ils n'apparaissent pas comme de bons élèves, ils accèdent partiellement à la culture légitime, changent dans leurs manières d'être (en témoigne une anecdote: la diffusion des lunettes d'intellos chez les garçons), apprennent à se contrôler, à fournir des efforts scolaires. Ainsi un jeune bachelier enquêté confiait-il à sa prof, avec fierté, juste après son bac: «J'ai plus travaillé pendant trois mois que dans toute ma scolarité depuis la sixième». Il y a donc des effets diffus et notables de cette scolarisation lycéenne.

- En même temps, vous décrivez des jeunes bacheliers très fragilisés, échouant en fac, ou devant se contenter d'emplois non qualifiés. Quels sont les ratés de la démocratisation?

- La démocratisation comporte des ambivalences et des contradictions. Pierre Merle parle de «démocratisation ségrégative». La sélection scolaire, qui ne s'opère plus au collège, a été différée au lycée, entre les filières. La filière S reste celle de l'excellence et d'un recrutement social privilégié. A l'inverse, la filière technologique STT s'est prolétarisée et fait figure de repoussoir. Au milieu, on trouve les filières L et ES avec une progression des milieux populaires... Beaucoup d'entre eux savent qu'ils sont entrés au lycée avec de petites moyennes. Ils ont réussi à s'y maintenir sans beaucoup travailler, n'y sentent pas entièrement à leur place, restent éloignés de la culture scolaire, ont de grandes difficultés à l'écrit. A l'université, leurs lacunes se payent comptant parce qu'ils faut savoir y travailler de manière autonome.

- Comment les familles populaires ont-elles comprises 80 %?

- Elles l'ont réinterprété en faveur des filières générales. De 1985 à 1995, années de forte démocratisation, le mot d'ordre, dans les usines, était: «Il faut plus de bagages, pour devenir technicien». Aujourd'hui, cette pression forte pour les études longues perdure, la quête de respectabilité sociale continue de passer par le lycée général. La politique des 80 % a ancré dans la tête des jeunes l'idée qu'il existe une seule voie «normale» qui, pour beaucoup, s'est transformée en mirage. En lycée professionnel, du coup, la culpabilisation des élèves en échec scolaire, qui n'ont pas

réussi à atteindre la norme sociale des études longues, est très forte. Et la «faute» se reporte sur les 40 % d'une génération qui n'ont pas le bac.

- Le ministre Xavier Darcos vient d'affirmer que l'objectif des 80 % n'était plus adapté à la réalité. Les difficultés rencontrées par les enfants de la démocratisation ne vont-elles pas apporter des arguments à ceux qui veulent revenir sur les 80 %?

- Le rôle du sociologue est d'analyser les choses telles qu'elles sont. Un couvercle a été mis sur ces questions qui ont fait l'objet d'un consensus mou. Le bilan de la démocratisation est en demi-teinte. Il faut donner plus que jamais à l'école les moyens de redevenir un outil de promotion sociale. Son fonctionnement uniforme aggrave des inégalités. Aujourd'hui, il faut donner plus aux établissements scolaires situés dans les quartiers populaires, encourager les vocations enseignantes. Par exemple, pourquoi ne pas créer un pré-recrutement d'enseignants qui favorise les bons étudiants issus des cités? Les fils du peuple qui redonnent au peuple ce qu'ils ont reçu de l'école, voilà un des ressorts d'une entreprise réussie de démocratisation.

Propos recueillis par Nathalie Guilbert et Marie-Laure Phélippeau

«Le Monde »le 12 juin 2002

I. Répondez aux questions:

1. Qu'appelle-t-on «la politique des 80 % »?

2. Citez trois objectifs de cette politique, dans les domaines suivants:

	Objectif
Education	
Monde du travail	
Domaine socio-culturel	

3. L'expression «démocratisation ségrégative» signifie que:

- tous les élèves ont désormais accès au lycée général, quelle que soit leur origine sociale.
- les élèves arrivent en masse mais les différences sont maintenues.
- grâce aux différentes filières, chacun trouve sa place à l'école.

4. Quelles sont les conséquences psychologiques de cette politique:

- sur les familles populaire?
- sur les élèves des filières professionnelles?

5. Dites si les informations sont vraies ou fausses, en cochant la case correspondante. Si le texte ne permet pas de répondre, cochez la case «?»

	Vrai	Faux	?
Le nouveau ministère va prolonger l'action des précédents.			
Cette politique est un échec complet pour les enfants issus des milieux populaires.			
Le lycée permet la rencontre de milieux sociaux opposés.			
La sélection s'opère au niveau du choix des filières.			
Le lycée enseigne l'autonomie aux élèves.			

6. Quelle est la solution proposée par le sociologue pour encourager les vocations enseignantes?
- II. Rédigez pour ce texte un chapeau de 30 à 40 mots (une ou deux phrases qui résument l'essentiel du contenu de l'article).
- III. Production écrite. «Pensez-vous qu'un examen qui sanctionne un niveau général de connaissances prépare bien la jeunesse au monde du travail?» (200 mots environ).

Document 23

Les jeunes et l'entreprise

Le monde de l'industrie attire peu les jeunes Français. Pourtant, ce secteur offre des débouchés professionnels nombreux. Les entreprises tentent de séduire ceux qui seront demain leurs employés.

La scène est immense et s'avance au milieu du public comme les plus luxueux défilés de haute couture. Ce 18 juin, la grande salle du Carousel du Louvre n'accueille pourtant pas des top-modèles, mais les dirigeants des plus importantes entreprises françaises. Le public: 1 200 collégiens et lycéens, venus de toute la France pour rencontrer ces puissants industriels. Ce forum, point d'orgue de l'édition 1999 des Journées de l'industrie dans toute la France, veut combler une carence: les jeunes connaissent peu le milieu industriel français.

Dans un récent sondage IFOP / Le Monde / les Journées de l'industrie, près de six jeunes Français sur dix déclarent mal connaître le secteur de l'industrie. Même si 76 % des jeunes ont une bonne opinion de l'industrie française, seuls 40 % disent avoir envie d'y travailler. Pourtant, les 200 000 entreprises françaises emploient 3 800 000 personnes, dont 220 000 jeunes de moins de 25 ans. Les demandes d'emploi dans les secteurs industriels ont baissé de 7 % pendant que l'offre était en augmentation de

31% entre les premiers trimestres 1997 et 1998. Selon l'INSEE, près de 40 % des entreprises ont des difficultés de recrutement, et des dizaines de milliers d'offres d'emploi, notamment pour les jeunes, restent vacantes.

L'efficacité de l'alternance

Alors, peu attrayante, l'industrie? Toute la journée de ce forum, les chefs d'entreprise ont ainsi vanté ses qualités et de petits films ont montré la diversité des produits et des emplois que peuvent offrir les secteurs de l'industrie. Henri Lachmann, président-directeur général de Scheider, est venu expliquer que «l'entreprise peut être un lieu de l'apprendre, trop souvent ignoré». Et Bernard Colomb, président des ciments Lafarge, a souligné l'efficacité des contrats en alternance, durant lesquels les lycéens passent 15 jours à l'école et 15 jours en entreprise. En réponse aux demandes des industriels en matière de formation, le système éducatif offre de nombreuses filières: des Certificat d'aptitude professionnelles (CAP) et Brevet d'étude professionnelle (BEP), deux formations permettant de préparer un bac professionnel, jusqu'aux écoles d'ingénieurs en passant par les Brevets de techniciens supérieurs (BTS) et les Diplômes universitaires de technologie (DUT), des diplômes de différents niveaux préparent à toute une gamme d'emplois.

Pour clore la journée, Dominique Strauss-Kahn, ministre de l'Economie et des Finances, s'est adressé à ces 1 200 jeunes. Aux lycéens qui l'interpellaient sur le manque de structure leur permettant de s'initier à l'entreprise, Dominique Strauss-Kahn a répondu qu'il s'emploierait à favoriser «des stages en entreprise pour les lycéens, pour faire qu'en France, le lien entre les jeunes et l'entreprise s'améliore». Et le monde de l'entreprise, et le milieu scolaire auraient à gagner d'une meilleure connaissance réciproque.

Sébastien Langevin

Louis Schweitzer, président-directeur général de Renault: «Le système éducatif doit donner les fondamentaux et la capacité d'apprendre».

Selon vous, le système éducatif français prépare-t-il bien les jeunes aux métiers de l'industrie?

Beaucoup mieux qu'on ne le dit. Je crois qu'une formation très spécialisée n'est pas la priorité et ne répond pas aux besoins. D'une part, l'entreprise elle-même assure, quelle que soit la formation initiale, un complément de formation en interne. Et elle le fait bien. En revanche, ce que l'entreprise ne sait pas faire, c'est apprendre aux gens à apprendre et leur donner les fondamentaux.

L'alternance vous semble-t-elle être une bonne formule pour découvrir le monde de l'entreprise?

C'est un bon système, sans en abuser. Il a un aspect très positif: il ne faut pas que le passage du moment de l'enseignement à la vie professionnelle soit trop brutal. Ce peut être comme un mur que de nombreuses personnes n'arrivent pas à franchir: beaucoup se cassent la figure, et ce n'est pas bon. Je pense que l'on est enrichi en ayant une expérience et l'entreprise avant la fin de sa formation. En sens inverse, c'est vrai que l'on apprend mieux quand on est jeune et que ces années de formation, il ne faut pas les perdre. Les langues, on les apprend mieux avant 11 ans, par exemple. Il faut bien utiliser cette période où le cerveau fonctionne facilement pour maîtriser ce bagage théorique initial.

Propos recueillis par Sébastien Langevin

«*Le français dans le monde*» N°306 septembre-octobre 1999

I. Travail sur le lexique.

1. Dites en d'autres termes:

- des débouchés professionnels
- point d'orgue
- combler une carence
- avoir une bonne option de qch
- s'initier à l'entreprise

2. Faites entrer les expressions de l'exercice précédent dans des phrases.

II. Répondez aux questions:

1. Dans quel but est écrit cet article?

2. A qui est-il destiné?

3. Dans quelle rubrique est-il publié?

4. Quelle est la situation avec la demande et l'offre d'emploi dans le secteur industriel?

5. Où et comment a été organisé le forum?

6. En quoi consistent les contrats en alternance?

7. Comment les jeunes peuvent-ils accéder dans le secteur industriel?

III. Commentez l'entretien avec Louis Schweitzer.

IV. Que fait-on en Ukraine pour initier les jeunes à l'entreprise?

V. Travail de recherche en petits groupes.

1. Trouvez l'information sur les entreprises citées dans l'article *Schneider, Lafarge, Renault* (ou d'autres) en faisant attention aux points suivants:

- secteur d'activité
 - emplacement
 - offre d'emplois pour les jeunes
 - rémunération
 - information intéressante, selon vous.
2. Parlez de ces entreprises en classe.

Document 24

Enfants des rues, enfants en danger

De plus en plus nombreux en France, les enfants des rues vont bénéficier de centres d'accueil.

Ils ont entre 10 et 18 ans et traînent sur les trottoirs de nos villes. Ces enfants des rues sont de plus en plus nombreux en France (près de 40 000 selon l'UNICEF). A Paris, le phénomène a pris de l'ampleur depuis deux ans. D'après la police, ces enfants seraient aujourd'hui plus d'un millier à vivre dans la capitale. Ces mineurs sont en grande majorité d'origine étrangère. Nombreux viennent de Roumanie, mais aussi des régions les plus pauvres de la planète: Maghreb, Afrique subsaharienne (Rwanda, Sierra Leone, Angola), ou encore de Chine.

Arrivés le plus souvent par le biais de filières d'immigration clandestines, ils sont dans la plupart des cas livrés à eux-mêmes, condamnés à l'errance, s'abritant dans des squats de banlieue. Bon nombre sont contraints à la mendicité ou à commettre de petits délits. Il y a quelques mois, la police parisienne a par exemple démantelé un groupe de jeunes roumains spécialisés dans le pillage de parcmètres. Pour survivre, certains sont contraints de se prostituer. Dans Paris intra-muros, la Brigade de répression du proxénétisme a dénombré l'an dernier 164 mineurs prostitués, certains ayant moins de 15 ans. Ces enfants sont des proies faciles pour les réseaux mafieux liés à la délinquance ou à la criminalité organisée qui les exploitent dans la prostitution, le vol ou le trafic de drogue.

Devant l'aggravation de la situation, le gouvernement a décidé de réagir. Dominique Versini, secrétaire d'Etat à la lutte contre la précarité et l'exclusion, vient d'annoncer des premières mesures. «Il n'est pas question d'instaurer une politique de répression à leur égard, à l'exception des délinquants, mais de leur venir en aide», a rappelé la ministre. Objectif: les mettre à l'abri des proxénètes et des pédophiles, en leur proposant un projet en France, ou en favorisant leur retour au pays avec l'accord

de leur famille. Le gouvernement va donc mettre en place un dispositif expérimental et des centres d'accueil pour les enfants des rues. Ces structures comprendront des équipes de deux travailleurs sociaux et d'une infirmière. Ces derniers iront, de jour comme de nuit, à la rencontre des enfants afin d'établir un climat de confiance et de les convaincre d'aller dans ces lieux d'accueil où ils pourront se reposer, prendre un repas ou voir un médecin.

Michel Heurteaux

«Les Clés de l'actualité» N°497 12-18 septembre 2002

Répondez aux questions:

1. De quoi s'agit-il dans cet article?
2. Pourquoi est-il écrit?
3. Quel est le profil des enfants des rues?
4. Pourquoi y en a-t-il beaucoup en France?
5. Que font-ils?
6. Pourquoi sont-ils en danger?
7. Quelles mesures le gouvernement a-t-il décidé de prendre?
8. Ce problème existe-t-il en Ukraine, notamment à Soumy?
9. Comment peut-on résoudre ce problème, selon vous?

Document 25

Un vade-mecum précise aux enseignants l'échelle et l'esprit des sanctions

Comment punir? Comment sanctionner? Pour répondre à ces questions, les personnels de l'Education nationale dispose depuis la dernière rentrée scolaire de directives très précises, contenues dans plusieurs circulaires parues en juillet 2000. Leur élaboration a demandé de longs mois de travail, notamment avec des magistrats. La nouvelle organisation de ces «procédures disciplinaires» commence à s'appliquer dans les collèges et les lycées, appelés à réécrire leur règlement intérieur. Elle suscite de nombreuses critiques et interrogations. A tel point que le ministère a estimé nécessaire de fournir une explication de texte.

Un point a rapidement concentré les critiques: l'utilisation du zéro. Les recteurs viennent de recevoir, de la part du directeur de l'enseignement scolaire, Jean-Paul de Gaudemar, une lettre précisant dans quelles conditions les enseignants pouvaient infliger un zéro à un élève. La circulaire du 11 juillet 2000 fournit une liste graduées des punitions scolaires: «inscription sur le carnet de correspondance, excuse orale ou écrite,

devoir supplémentaire, exclusion ponctuelle d'un cours s'accompagnant d'une prise en charge, retenue pour faire un devoir». Dans ce cadre, «les punitions doivent respecter la personne de l'élève et sa dignité» et «il convient de distinguer soigneusement les punitions relatives au comportement des élèves de l'évaluation de leur travail personnel». Le texte précise: «les lignes et les zéros doivent être proscrits».

«Un bon usage du zéro»

Pour M. De Gaudemar, il ne s'agit pas pour les enseignants de se priver définitivement d'attribuer une mauvaise note, mais de s'interroger sur «le bon usage du zéro». En clair: un travail copié sur un camarade ou une absence injustifiée à un examen peuvent mériter une évaluation pédagogique et une sanction disciplinaire distinctes, «car ils relèvent aussi un défaut de comportement ».

Toutes les autres dispositions régissant la discipline et les sanctions vont faire l'objet, dans les jours qui viennent, d'un vade-mecum d'une quarantaine de pages, accessible sur le site Internet de l'Education nationale. Il rappellera d'abord la philosophie des textes visant à renforcer «la cohérence, la transparence et l'effectivité du régime des sanctions». La circulaire de juillet 2000 entend à cet effet introduire les principes généraux du droit à l'école: légalité des procédures, principe du contradictoire, de la proportionnalité et de l'individualisation des sanctions. Elle insiste sur les mesures de prévention, de réparation et de l'accompagnement; introduit le sursis, inscrit les sanctions au dossier administratif de l'élève. Le conseil de discipline (6 représentants des personnels, 5 des familles et des élèves) peut être saisi pour toutes les sanctions inscrites au règlement intérieur.

Le guide pratique ministériel fera l'exégèse de tous ces points et donnera des conseils. Sur les sanctions collectives par exemple: le texte interdit de «coller » toute une classe pour les méfaits d'un seul, mais pas de punir un collectif, si l'enseignant gradue et différencie la sanction entre les élèves. D'autres précisions, attendues, portent sur les mesures de réparation: organiser des excuses, prévoir un «travail d'intérêt scolaire», imaginer des actions à caractère éducatif.

Nathalie Guibert

«Le Monde», vendredi 9 mars 2002

I. Répondez aux questions:

1. De quoi s'agit-il dans cet article?
2. Pourquoi est-il écrit?
3. A qui est-il destiné?
4. Quand et comment peut-on punir les élèves?

5. Quelles punitions sont interdites?
 6. Dans quelles conditions peut-on donner un zéro?
 7. Quels sont les principes généraux du droit à l'école? Comment les comprenez-vous?
 8. Comment punit-on les élèves dans les écoles ukrainiennes?
 9. Avez-vous jamais été puni à l'école? Comment?
 10. Quelles punitions vous paraissent efficaces?
- II. Sujet de réflexion: «Punir ou ne pas punir?» Illustrez vos idées avec des exemples de votre propre expérience.

Document 26

Mon école à la maison

Déçues par l'enseignement traditionnel, des familles pionnières choisissent de faire la classe à leurs enfants. Un phénomène qui touche les urbains comme les campagnards, et tous les milieux.

Pour les enfants de la famille Vincent, le chemin des écoliers se résume au couloir de leur maison de Saint-Cloud, en banlieue parisienne. Au fond, après les chambres, c'est la classe. Des ordinateurs, un tableau où s'affichent les travaux des uns et des autres. Au bureau de la maîtresse, Valérie, leur maman. Une décision prise il y a plusieurs années, après que les enfants ont changé plusieurs fois d'école. «Ugo, l'aîné, s'installait dans l'échec, se souvient Valérie. Océane, âgée alors de 5 ans et 8 mois, devait rester en maternelle alors qu'elle était précoce – pour preuve elle vient d'avoir son BEPC à 12 ans. Quant à Jules, il pleurait chaque matin pour aller en classe. Après une longue réflexion, nous nous sommes lancés».

Si le phénomène du «*home schooling*» (l'école à la maison) est largement répandu aux Etats – Unis, il reste confidentiel en France. En 1998, le ministère de l'Education nationale s'est néanmoins ému de la situation: une rumeur annonçait six mille enfants ne fréquentant pas l'école. En réalité, l'enquête menée auprès des inspections académiques en a comptabilisé mille, toutes classes confondues. Un chiffre reste stable lors de l'enquête suivante, menée en 2001. Car, première condition, faire l'école à ses enfants suppose d'avoir un temps, et donc que l'un des parents ne travaille pas, ou à mi-temps. «Un salaire en moins, c'est ce qui coûte le plus cher, bien avant les livres et les sorties», pointe une de ces mamans institutrices (aucun père n'a lâché son travail pour faire l'institut). La maîtrise de l'enseignement, en revanche, n'arrête guère les

parents. Les uns, comme Valérie Vincent, reproduisent le rythme de l'école: du lundi au vendredi, la classe se déroule de 9h à midi, avec reprise de 13 h 30 à 16 h 30, sauf le mercredi après-midi. Chaque vendredi, une sortie thématique est prévue en famille: musée, campagne, zoo... Mêmes principes chez les Samson, installés à Mautainville. Si les aînés, âgés de 14 et 16 ans, fréquentent le collège, les trois plus petits (11, 8 et 3 ans) restent à la maison. Ici, on travaille le matin, et l'après-midi est plutôt consacré à des sorties: cours de sciences naturelles en forêt, musée, pêche...

L'éducation nationale n'impose aucune méthode, aucun manuel. Aux parents de choisir. Beaucoup, comme Valérie Vincent, font travailler leurs enfants sur un thème commun – les Jeux Olympiques de 2012, par exemple. Ensuite, chacun des enfants travaille sur le sujet selon son âge: couleurs et découpage des continents pour les plus petits, recherche d'information sur l'histoire, la Grèce, de l'Antiquité à nos jours... puis discute et l'intègre dans le travail demandé. Certains de ces parents, déçus par l'enseignement traditionnel, ont à coeur d'innover. «Pas question pour les enfants de consommer de l'information toute prête, explique l'un d'eux. Ils doivent acquérir de l'autonomie. Ils vont donc chercher eux-mêmes l'information avant de la mettre en scène avec des textes, des collages... «Les sorties ont la part belle. «Gros avantage: nous pouvons fréquenter les musées et les zoos hors des périodes de pointe», se félicite une maman.

Les parents moins aventureux, ou disposant de moins de temps, s'en tiennent aux programmes officiels du Cned (Centre national d'enseignement à distance), l'organisme du ministère de l'Éducation nationale. Un tutorat payé au prix fort: 91 euros une année de CP en cas de force majeure (enfant malade, parents non sédentaires), mais 480 euros quand le choix est celui des parents. Petit tuyau qui circule parmi les familles: mieux vaut s'adresser à l'Enseignement à distance (EAD) de la communauté française de Belgique, nettement moins coûteux (37,5 euros). L'enseignement et les supports sont de qualité, avec une mention spéciale pour l'initiation aux langues étrangères destinée au tout petits. Autre source d'enseignement à distance: le cours Hattemer, fondé à la fin du XIX siècle par Rose Hattemer, préceptrice alsacienne de l'aristocratie et de la haute bourgeoisie. L'enseignement dispensé et l'apprentissage se veulent classiques et laissent peu de place à l'expérimentation. Ainsi, l'apprentissage de la lecture utilise la méthode syllabique (les lettres, puis les syllabes, puis les mots). Compter 948 euros pour une classe de CP.

Aucun de ces cours ne permet de remédier à l'absence de contact avec les autres enfants. Les parents connaissent bien l'écueil: l'absence de socialisation.

Palliée, le plus souvent, par des activités parascolaires. Chez les Vincent, Ugo, Océane, Emma et Jules ont choisi le théâtre, la musique, l'atelier de BD ou de poterie, avec gym pour tous deux fois par semaine (le sport est imposé par la loi).

Certains parents adeptes du home schooling se regroupent pour développer une activité commune: visites de musées en groupe, ou même publication d'un journal. Est-ce que cela suffit?

«Notre démarche n'est pas forcément anti-école. Mais il est sûr que c'est un acte militant. De toute façon, dès qu'on ne fait pas partie de la norme, on est militant!», estime Elisabeth Walter, membre de Cise (Choisir d'instruire son enfant). Cette association regroupe environ 250 familles, tandis que «Les enfants d'abord», plus ancienne, revendique 400 adhérents. Un chiffre appelé à grimper, selon elles. Autrefois cantonné à l'école élémentaire, le home schooling touche désormais les enfants en âge d'aller au collège.

Paula Ceccaldi

Ce que vous avez besoin de savoir avant de faire l'institutrice à la maison

En France, contrairement à ce qu'on croit, ce n'est pas l'école qui est obligatoire, mais «l'instruction». Cette loi du 28 mars 1882 n'a été modifiée que 117 ans plus tard. En 1999, le législateur a en effet revu sa copie, avec le souci de protéger les enfants contre un éventuel embrigadement sectaire. Les contrôles dans les familles ont donc été renforcés, mais reste le principe: «L'instruction obligatoire peut être donnée soit dans les établissements ou écoles publics ou privés, soit dans les familles par les parents, ou l'un d'entre eux, ou toute personne de leur choix». (art.L131-2 du code de l'éducation). Un décret précise le contenu de cette instruction: maîtrise du français, culture générale, géométrie, calcul mental, repères chronologiques... Sont aussi pris en compte l'épanouissement de la personnalité et l'exercice de la citoyenneté. Les parents qui choisissent de garder leur progéniture à domicile doivent en informer l'inspection académique. L'administration viendra, en fin d'année, contrôler à la maison le niveau des enfants. Si celui-ci n'est pas jugé suffisant, les parents sont tenus d'inscrire leurs enfants à l'école dans les 15 jours. Deuxième obligation: informer le maire, garant de l'application de la loi en matière d'instruction scolaire, que le ou les enfants, quel que soit leur âge, seront instruits à la maison. En retour, les parents reçoivent une attestation d'instruction nécessaire pour bénéficier des prestations de la Sécurité sociale et de la Caisse d'allocation familiales.

«Ça m'intéresse», N°297 novembre 2005

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi des parents ne veulent pas scolariser leurs enfants?
2. Qu'est-ce qui les a poussés à les instruire à la maison?
3. Comment organisent-ils l'instruction de leurs enfants?
4. Quels sont les avantages et les inconvénients du home schooling?
5. Pourquoi on emploie le terme anglais en parlant de l'école à la maison?
6. Quelle est la réaction du ministère de l'Education nationale concernant l'instruction des enfants à la maison?
7. Quels organismes aident les parents dans leur travail en qualité d'instituteurs?
8. Quelles démarches les parents doivent-ils effectuer avant de garder leurs enfants à domicile?
9. Que savez-vous sur le home schooling en Ukraine?

II. Dites si les informations suivantes sont vraies ou fausses en cochant la case correspondante et citez les passages du texte qui justifient votre choix.

	Vrai	Faux
L'instruction à la maison est répandue en France. Justification:.....		
Les parents ne sont pas obligés de suivre le programme de l'éducation nationale. Justification:.....		
L'enseignement du cours Hattemer est innovant. Justification:.....		
Les cours à distance remplacent parfaitement la scolarisation des enfants. Justification:.....		
L'inspection académique contrôle régulièrement le niveau des enfants non-scolarisés. Justification:.....		
Seulement les enfants de 2 à 12 ans peuvent être instruits à la maison. Justification:.....		

III. Relevez du texte les sigles et déchiffrez-les. Nommez-en d'autres concernant l'enseignement.

IV. Production écrite. «Mon attitude envers l'instruction des enfants à la maison »(200 mots environ)

V. Travail de recherche.

1. Consultez un des sites suivants et trouvez une information intéressante, selon vous, sur l'enseignement à distance ou sur les associations citées dans l'article.
2. Préparez un petit exposé et présentez-le devant la classe (cinq minutes environ).

A consulter @ Internet

«L'enseignement à distance »

www.cned.fr

www.ead.cfwb.be

www.hattemer.fr/distance

«Les associations »

www.lesenfantsdabord.org

<http://cise.asso.free.fr>

Document 27

«Un collégien, un ordinateur portable»

Au cours du mois de septembre, tous les élèves de troisième du département des Landes (40) vont être équipés d'un ordinateur portable.

C'est une première en France! L'ordinateur portable va désormais faire partie du quotidien de tous les élèves de troisième du département des Landes. Quelques jours après la rentrée, chaque élève doit recevoir gratuitement son ordinateur portable, qu'il restituera à son collègue, à la fin de l'année scolaire, en même temps que ses livres.

Pendant un an, les élèves utiliseront ce nouvel outil tout au long de la journée, apprendront à le manier et à utiliser les logiciels. En cours, ils auront ainsi accès aux documents que les professeurs mettront à leur disposition, ils effectueront des recherches sur Internet et des travaux en groupe. En salle d'études, les collégiens pourront préparer leur travail ou se détendre en visitant les sites Internet de leur choix. Enfin, de retour chez eux, ils pourront continuer à travailler, mais aussi faire découvrir à leur famille les joies de l'informatique et des nouvelles technologies.

Durant l'année scolaire 2001-2002, les élèves de troisième de trois collèges du département ont déjà bénéficié de cette opération. Cette année de «test » grande nature a permis de faire quelques mises au point, avant d'étendre l'opération aux 32 collèges du département. Pour préparer la rentrée, toutes les tables des salles de classe ont été équipées de prises adaptées. Les professeurs ont suivi des formations pour

apprendre à utiliser ce nouvel outil en classe, en fonction de la matière qu'ils enseignent. Ils ont aussi reçu leur ordinateur portable au mois de juin pour avoir le temps de se l'approprier. Au total, environ 800 professeurs et 3 800 élèves devraient recevoir un ordinateur portable. Le coût de cette opération est de l'ordre de 10 millions d'euros par an, soit l'équivalent du budget engagé pour la gratuité transport scolaire dans l'ensemble du département.

«Les Clés de l'actualité» N° 497 12-18 septembre 2002

- I. Faites la présentation orale du document.
- II. Exprimez votre point de vue sur le fait décrit dans l'article.
- III. Comment peut-on organiser, par exemple, les cours de français en utilisant des ordinateurs portables? Proposez des exercices à faire, des démarches à effectuer.

Document 28

Jobs d'été: quels salaires?

Travailler l'été permet de se faire un peu d'argent de poche. Mais attention, la rémunération peut varier d'un job à l'autre.

Les vacances, c'est pour très bientôt. Trois semaines devant vous et peut-être l'envie de décrocher un petit boulot pour une semaine ou deux, voire plus. Question fondamentale: combien cela peut-il vous rapporter? Tout dépend du type de travail, de la qualification requise et bien sûr de sa durée. Sachez aussi que l'âge minimum pour travailler est de 16 ans, sauf pour les petits boulots (à partir de 14 ans avec l'autorisation de vos parents). Quel que soit le secteur d'activité choisi, l'employeur devra vous verser un salaire équivalent à 80% du Smic (Salaire minimum interprofessionnel de croissance) qui est actuellement de 1 011 euros par mois. Voilà pour la règle, mais il y a aussi pas mal d'exceptions dans des emplois plus ou moins rémunérateurs. Prenez l'archi classique baby-sitting, l'un des rares jobs que vous pouvez exercer même si vous avez moins de seize ans. Le tarif? Entre 5 et 7 euros de l'heure, mais la rémunération peut augmenter selon le nombre d'enfants, si vous le gardez le soir, les dimanches ou les jours fériés. Même chose pour la garde d'animaux (chiens et chats). On vous versera en moyenne 6,75 euros de l'heure pour promener l'animal. Si vous le gardez chez vous, comptez jusqu'à 10 euros par jour. Vous préférez la restauration rapide? Dès 16 ans, avec toutefois l'autorisation des

parents, vous pouvez faire vos premières armes dans les grandes enseignes du fast-food, pizzerias, crêperies et autres sandwicheries où le salaire des «équipiers» tourne autour de 7 euros de l'heure. Si vous avez en revanche envie d'un grand bol d'air, si vous êtes un fan des travaux agricoles, choisissez donc un emploi de saisonnier à la campagne, accessible à partir de 16 ans avec l'autorisation parentale. Vous avez l'embarras du choix: ramassage de légumes, cueillette de fruits, moissons, foins, vendanges. Déterminé par une convention fixée par la chambre d'agriculture du département, le salaire est au minimum de 7 euros de l'heure, à quoi peut s'ajouter une prime d'assiduité ou «de panier».

Michel Heurteaux

«Les Clés de l'actualité» N°490 du 13 au 19 juin 2002

I. Répondez aux questions:

1. Pourquoi est écrit cet article?
2. Quand est-il publié?
3. A qui est-il destiné?
4. Quelle information pratique peut-on tirer de cet article?
5. A partir de quel âge peut-on travailler en France?

II. Dressez la liste des travaux d'été accessibles aux jeunes Français en indiquant le salaire.

III. Parlez du travail d'été des jeunes Ukrainiens.

IV. Comparez la possibilité de gagner de l'argent pour les écoliers en France et en Ukraine.

V. Parlez de votre expérience personnelle.

Document 29

«Jobs d'été»: de vrais emplois?

Argent de poche pour les uns, logique d'insertion professionnelle pour les autres, les «jobs d'été» ne remplissent pas les mêmes fonctions pour tous les publics.

«Job d'été »... La terminologie commune concorde parfois assez mal avec celle des réalités économiques. Si la période estivale correspond bien à un temps fort de la population étudiante exerçant un «petit boulot» durant les vacances d'été, les outils économiques mesurent tout autrement ce phénomène.

Le tourisme en tête

L'image du jeune finançant ses études en exerçant une activité d'animateur de colonie de vacances a vécu. D'une part, les secteurs qui recrutent ont changé et les stratégies des jeunes répondent désormais à une logique générale de recherche d'emploi. Du point de vue économique, les jobs d'été ne forment pas une catégorie spécifique et n'ont pas de définition juridique propre: ils sont intégrés à la catégorie plus large des emplois saisonniers, recours massif à l'embauche de main-d'oeuvre sur les périodes prévisibles de l'année.

En d'autres termes, les statistiques ne reflètent pas la diversité de profil des saisonniers et ce qui constitue un «petit boulot» provisoire pour les uns est, pour d'autres, la seule source de revenus... Les caractéristiques communes des saisonniers, estimés à 1 200 000 en 2004, sont leur âge (les deux tiers ont moins de 25 ans), leur mobilité et leur flexibilité. Car ces emplois, généralement peu rémunérés et mal protégés juridiquement, sont précaires.

En tête de file des secteurs, le tourisme reste le plus gros recruteur de l'été avec quelque 420 000 postes, dont 20% pourvus par des professionnels. Ce secteur, qui ne fonctionnerait pas sans les saisonniers, concerne par exemple les 17 000 «Gentils Organisateurs» du Club Méditerranée. Viennent ensuite l'hôtellerie et la restauration: serveur, barman, cuisinier, portier mais aussi postes d'accueil et de livraison. On compte enfin l'animation et l'agriculture, dont les offres en récoltes, cueillette et vendanges restent très supérieures à la demande. Romain, étudiant en lettres, apprécie la cueillette du raisin début septembre: «Ce n'est pas du tout repos et c'est vrai qu'on ne gagne pas beaucoup mais ça me permet de vivre autre chose. Non, la vraie galère, c'est le logement».

La récession dissuadant les dirigeants de remplacer systématiquement leurs employés en congés par des intérimaires, tout comme les emplois saisonniers reflètent les tendances actuelles de l'activité économique: précarisation et périodisation. Paradoxe de taille: si la «saisonnalité» s'inscrit durablement dans le marché de l'emploi (avec un bond de 20 % depuis 1988) les emplois, quant à eux, offrent peu d'avantages.

Logement et déplacement

C'est là le problème majeur des «jobs d'été»: avec une rémunération minim (le SMIC à plein temps dans le meilleur des cas, mais les entorses au droit du travail sont courantes), se déplacer et se loger devient un vrai casse-tête pour beaucoup de saisonniers. Ces frais à charge une fois déduits, le solde de la rémunération ne pèse

pas bien lourd. Quand le logement est fourni par l'employeur, les conditions sont parfois douteuses, notamment dans les sites touristiques, aux logements inabordables pour les saisonniers. Conscient du problème, le gouvernement tente d'encadrer les «jobs d'été» et cherche des solutions d'hébergement du côté des résidences universitaires. Pour le transport, les partenariats avec Eurolines et Air France sont déjà engagés avec des tarifs réduits: une solution qui permettra aux jeunes qui décrochent un boulot en Europe de se déplacer à moindres frais. Pour les autres, le problème persiste.

C'est vers mars que se décroche le petit boulot, autour d'un temps fort, celui des Journées Nationales Jobs d'été. Organisées partout en France, elles proposent aux plus de 18 ans 40 000 emplois en France et 6 000 en Europe, pour tous secteurs et tous publics. Initiées par le ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative, les Journées s'appuient sur le réseau des ANPE et des Centres d'Information pour la Jeunesse. Elles rencontrent un fort succès, même si l'ensemble des organismes recruteurs s'active en cette période. Jean-Marc Lapierre, de l'équipe des Journées Jobs d'été, souligne les orientations du ministère: «Nos priorités sont de sécuriser les emplois et d'accentuer le cadre européen des offres, via notamment l'organisme Eurodesk. Pour 2006, nous souhaitons proposer des postes adaptés aux personnes handicapées et travailler l'adéquation des jobs avec les qualifications des jeunes». Pour nombre d'entre eux, en effet, le «job d'été» permet d'intégrer le marché et d'étoffer son CV. Mais pour d'autres jeunes saisonniers, peu ou pas qualifiés, l'idée est plutôt de survivre dignement en enchaînant les «saisons». Entre boulot alimentaire et construction d'itinéraire professionnel, les enjeux de l'emploi précaire ne sont pas les mêmes pour tous.

Anne Remade

«Le français dans le monde» N°340 juillet-août 2005

I. Répondez aux questions:

1. De quoi s'agit-il dans cet article?
2. Pourquoi est-il écrit ?
3. A qui est-il destiné?
4. Quelle information pratique peut-on tirer de cet article?
5. Comment vous comprenez le titre de l'article?
6. Quels secteurs recrutent le plus de jeunes pendant les vacances?
7. Quelles sont les caractéristiques communes des saisonniers?
8. Dans quel secteur les offres sont supérieures à la demande? Pourquoi?

9. Quel est le problème majeur des jobs d'été?

10. Que fait le gouvernement pour résoudre ce problème?

11. Quels sont les objectifs des Journées Nationales Jobs d'été? Quand et où sont-elles organisées?

12. Quel ministère s'occupe des jobs d'été?

13. Quelles sont ses priorités pour l'année 2006?

II. Relevez de l'article les sigles et déchiffrez-le.

III. Commentez les données chiffrées.

IV. Dressez la liste des jobs d'été mentionnés dans l'article.

V. Si vous aviez la possibilité de travailler en été en France, quel travail choisiriez-vous? Pourquoi?

VI. Production écrite. Vous voulez travailler l'été prochain en France. Ecrivez une lettre de demande d'information à Jean-Marc Lapiere au ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative. (200 mots environ)

Document 30

La journée d'un Sorbonnard

La Sorbonne, vieille université située au coeur du Quartier latin à Paris, jouit d'une réputation internationale. Vision d'un étudiant qui la fréquente au quotidien.

Olivier traverse à grands pas la Cour d'Honneur de la Sorbonne où les statues de Pasteur et Victor Hugo veillent sur les «sorbonnards» réunis dans ce grand lieu de rendez-vous des étudiants. Il jette un coup d'oeil sur la pendule de la Chapelle de la Sorbonne pour s'apercevoir qu'il n'y a que cinq minutes pour trouver l'amphithéâtre Michelet. Etudiant en licence d'Histoire, Olivier va assister à son premier cours dans un amphi du centre historique de la Sorbonne, au Quartier latin. Cela fait trois ans qu'il est inscrit à la Sorbonne, mais les cours des deux premières années d'histoire sont dispensés dans un centre de l'université situé au nord de Paris, fort loin du Quartier latin. «Quand je suis arrivé, j'étais très déçu de ne pas avoir cours dans les beaux bâtiments de la vieille Sorbonne», se souvient Olivier.

Les quatre Sorbonne

L'Université de la Sorbonne est une grande machine qui n'a plus grand-chose à voir avec le collège de théologie fondé en 1257 par Robert de Sorbon pour accueillir

seize étudiants démunis. Aujourd'hui les bâtiments du centre historique de la Sorbonne, reconstruits au XVII^e siècle sur l'ordre du cardinal Richelieu et réaménagés encore en 1901 par l'architecte Nenot, sont devenus trop petits. La solution a été d'installer les étudiants dans des centres annexes à la vieille Sorbonne. Dites plutôt «les Sorbonne», car il faut aussi savoir que l'Université de la Sorbonne regroupe depuis 1970, quatre facultés: Paris I (Panthéon-Sorbonne), Paris III (La Sorbonne Nouvelle), Paris IV (Paris-Sorbonne) et Paris V (René Descartes).

Les quatre «facs», forment ainsi un ensemble constitué d'une quarantaine de sites et presque autant de bibliothèques éparpillés dans Paris et région parisienne, accueillant quelque 110 000 étudiants. Les étudiants parisiens peuvent tout faire ou presque dans une des facs de la Sorbonne: les cursus classiques cohabitent avec des plus exotiques, comme les langues rares, la linguistique ou le théâtre; on peut y devenir médecin ou professeur d'éducation physique, bref, la liste est longue et surtout, très variée.

La Sorbonne est également une communauté très diversifiée. Le quotidien d'un étudiant en philosophie n'a rien à voir avec celui d'un futur médecin, et pourtant tous deux sont des «sorbonnards». Olivier, lui, a seize heures de cours par semaine, dont deux heures de sport qu'il a choisi de prendre en module. Il a beaucoup de travail personnel à fournir en dehors des heures de cours et, jusqu'à l'année dernière, vous étiez sûrs de le rencontrer à la bibliothèque du centre de Clignancourt. «J'attends avec impatience de recevoir ma carte d'étudiant pour pouvoir finalement m'inscrire à la grande bibliothèque de la Sorbonne, située dans les bâtiments de la vieille Sorbonne», dit-il. En effet, faute de place, cette bibliothèque inter-universitaire n'accueille que les étudiants à partir de la licence.

Quand il ne révise pas, Olivier rencontre ses copains dans les cafés qui sont à la proximité de la Sorbonne. Le Bombardier, le Duc et le Reflet sont ses préférés, car les moins chers. «Je vais de temps en temps aux cafés qui sont sur la place de la Sorbonne, mais je ne trouve pas le cadre là-bas très sympa. En plus, ils sont souvent pleins», raconte-t-il. La plupart du temps, il croque un sandwich entre deux cours à midi. «Je n'ai jamais plus d'une heure pour manger à midi, ce qui ne me laisse pas le temps de me rendre à un des restaurants universitaires du quartier et d'affronter la queue...».

Le mythe de la Sorbonne

Comme 54 % des étudiants, Olivier vit chez ses parents. Quand il fait beau, il se rend à la Sorbonne en roller ou à vélo. Branché sur l'Internet, il peste contre le manque des moyens informatiques de cette vieille université.

Olivier reconnaît cependant, que la réputation de la Sorbonne rayonne encore en France et dans le monde. «Quand je dis que j'étudie à la Sorbonne, les gens ouvrent grands yeux et sont très impressionnés...», témoignent plusieurs sorbonnards. Alors, est-ce vraiment meilleur qu'ailleurs? «Je n'ai pas d'éléments de comparaison, mais je trouve que les enseignements sont de qualité. De bons professeurs, parfois très médiatisés, donnent des cours ici», raconte Olivier.

«Je me rappelle qu'un grand professeur nous conseillait de valider notre cursus par des stages. Il ne suffit pas d'aller à la fac, aussi bonne soit-elle, pour réussir dans la vie professionnelle. Un étudiant à la Sorbonne devra se battre plus tard comme tout le monde», dit Olivier. Une certitude donc, à la Sorbonne comme ailleurs, on ne réussit pas sans une réelle motivation.

Paula C. Tsanaclis

«Le français dans le monde» N°312 sept.-oct.2000

- I. Parlez de la vie d'étudiant d'Olivier.
- II. Parlez de votre vie d'étudiant, en faisant attention aux mêmes faits qu'Olivier.
- III. Parlez de l'Université de la Sorbonne.
- IV. Travail de recherche sur Internet. Trouvez l'information sur une des grandes écoles supérieures françaises ci-dessous:
 1. Ecole Centrale Paris (ECP).
 2. Ecole nationale supérieure de l'aéronautique et de l'espace (Supaéro)
 3. Ecole polytechnique.
 4. Ecole centrale de Lille.
 5. Ecole nationale supérieure des Mines de Paris (ENSMP)
 6. Ecole nationale supérieure d'agriculture de Toulouse.
 7. Les écoles vétérinaires.
 8. Ecole des Hautes Etudes Commerciales (HEC)
 9. Ecole de l'air.
 10. Ecole nationale des Chartes.
 11. Ecole nationale d'administration (ENA)
 12. Ecole Spéciale Militaire de Saint-Cyr.

13. Ecole navale.
 14. Ecole de commerce et de gestion.
 15. Ecole nationale supérieure des télécommunications (ENST)
 16. Supélec (Ecole Supérieure d'électricité, ESE)
 17. Ecole nationale des ponts et chaussées (ENPC)
 18. Ecole nationale de la statistique et de l'administration économique (ENSAE)
- V. Préparez un mémoire et faites un exposé sur une école en précisant les faits suivants:
1. L'histoire.
 2. Les données chiffrées.
 1. Le concours d'entrée.
 2. L'organisation des études.
 3. Les recherches.
 4. Les relations internationales.
 5. La vie du campus.
- VI. Travail en petits groupes. Préparez l'information sur votre université d'après le plan de l'exercice précédent. Faites un prospectus pour les futurs étudiants étrangers à votre université.

Document 31

La France passe à l'offensive

Riche d'un réseau d'écoles et de lycées unique à travers le monde, la France souhaiterait attirer en plus grand nombre les étudiants étrangers dans ses universités. Avec l'agence Edufrance, elle entend désormais tenir sa place sur le marché mondial de l'éducation et de la formation.

Jamais la France n'a su exploiter la solide réputation dont jouit son système éducatif. Avec 130 000 étudiants étrangers sur son territoire, contre 560 000 aux Etats-Unis, 200 000 au Royaume Uni et 180 000 en Australie, elle fait figure de parent pauvre sur la scène mondiale. Pour y remédier, Hubert Védrine et Claude Allègre ont annoncé la création d'un groupement d'intérêt public associant leurs ministères respectifs, celui des Affaires étrangères et de l'Education nationale, ainsi que les universités et les grandes écoles françaises qui le désirent.

L'agence Edufrance aura pour mission première de «promouvoir à l'étranger l'offre éducative française». Elle devra ainsi valoriser cette offre en faisant largement appel aux nouvelles technologies de l'information et de la communication aux salons et forums internationaux. Dans un premier temps, le troisième cycle universitaire et les formations post-doctorales, points forts supposés de l'enseignement supérieur français, devraient être mis en avant. L'agence aura également à assurer une prestation globale portant sur l'accueil et le séjour des étudiants étrangers en France: logement, autorisation de travail, visas... dans ce domaine particulier, la politique française de délivrance de visas a été assouplie et devrait gagner en transparence, notamment par une motivation des refus.

Avec Edufrance, la France se place d'emblée dans la logique d'un marché concurrentiel et compétitif à l'échelle mondiale. Néanmoins, le service public d'éducation qui est de règle en France demeure, et le coût d'une année d'études (prestation d'inscription, recherche d'un lieu d'hébergement, suivi...), devrait se situer aux alentours de 760 euros par étudiant – on est loin du prix d'une année d'étude aux Etats-Unis. L'enjeu est donc culturel, mais aussi économique. A titre d'exemple, ce secteur représente aux Etats-Unis le quatrième poste d'exportation rapportant chaque année plus de 7 milliards de dollars.

Un système à deux vitesses?

Edufrance se fixe l'objectif d'atteindre en quelques années le ratio de 25 % d'étudiants étrangers en France, soit 500 000 sur 2 millions. Ces étudiants seront principalement recrutés dans des zones géographiques où la France a traditionnellement peu d'audience, comme l'Asie et l'Amérique du Sud. Les relations avec les pays du Maghreb et d'Afrique francophone, qui fournissent actuellement les principaux contingents d'étudiants étrangers en France, resteront dans une logique plus axée sur la coopération (bourses, échanges...). On peut craindre là l'instauration d'un système à deux vitesses où se côtoieraient sur les bancs des universités françaises des étudiants des statuts différents selon leurs origines.

De même, si l'une des volontés affichée d'Edufrance est de profiter de l'incomparable réservoir que constitue le réseau d'établissements français à travers le monde, les promoteurs du projet évacuent l'obstacle linguistique. L'arrivée d'étudiants étrangers devrait encourager le développement de cours bilingues dans les établissements français.

Sébastien Langevin

«Le français dans le monde» N°303 mars-avril 1999

- I. Répondez aux questions:
1. De quoi s'agit-il dans cet article?
 2. A qui est-il destiné?
 3. Comment vous comprenez le titre de l'article?
 4. Qui a créé l'agence Edufrance?
 5. Quel est l'objectif de cette agence?
 6. Les étudiants de quels pays seront surtout bienvenus en France? Pourquoi?
 7. Comment vous comprenez ces expressions: «elle fait figure de parent pauvre» et «un système à deux vitesses»?
 8. Quelle information vous paraît particulièrement intéressante?
- II. Résumez l'article en 200 mots environ.
- III. Travail de recherche. Trouvez l'information supplémentaire sur l'agence Edufrance
- www.edufrance.fr
- IV. Production écrite. Vous voulez faire vos études en France. Rédigez une lettre de demande d'information à Edufrance (200 mots).
- Agence Edufrance, 173 bd Saint-Germain,
75006 Paris

Document 32

L'université française face à son avenir

Les deux premiers mois d'hiver ont été l'occasion d'une agitation fiévreuse dans les universités françaises: blocages des cours, grèves et manifestations étudiantes ont émaillé la rentrée universitaire, ouvrant un débat sur l'avenir de l'enseignement supérieur.

Lancée le 5 novembre 2003 à l'université de Rennes II, la grève étudiante s'est rapidement étendue à une vingtaine de facultés, principalement de lettres et sciences humaines. La grogne visait principalement la mise en oeuvre de l'harmonisation européenne des diplômes sur le modèle Licence – Master – Doctorat (LMD), ainsi que la loi de modernisation des universités présentée par le ministre Luc Ferry. Une partie des étudiants a vu dans ces deux projets une menace pesant sur l'université «à la française», et ont pris la tête d'un mouvement de contestation visant à sauvegarder ces

acquis. Déjà soumise à une crise très grave due à la massification étudiante et à la pauvreté des moyens, l'université serait selon certains atteinte dans son esprit même...

Pourtant, l'essentiel des arguments avancés par les contestataires, et notamment ceux de l'UNEF (premier syndicat étudiant, situé à gauche), étaient visiblement exagérés: l'harmonisation européenne ne remet en cause ni l'égalité nationale des diplômes, ni le système de compensation des notes, ni l'absence de sélection jusqu'à bac +4. Quant au projet d'accorder aux universités une autonomie de gestion, rien n'indique qu'il aboutirait à un désengagement massif de l'Etat, et encore moins à une «privatisation» de l'université. En ces temps de vaches maigres, les incertitudes contenues dans le projet sont perçues comme autant de menaces potentielles. En ce sens, le procès d'intention fait à la réforme s'est révélé salutaire, en invitant à prévenir bien que mal à l'avenir. Plutôt qu'une réticence à se mettre au diapason européen, la contestation manifeste bien plus une inquiétude légitime et chronique sur l'avenir de l'université. Mais le blocage qui en résulte est néfaste pour tous, et laisse entrevoir un autre enjeu: celui d'une certaine représentation étudiante, dénaturée par les discours idéologiques, détournant parfois des revendications pourtant réelles. La participation au débat de l'ensemble des étudiants, et non du seul cercle restreint des étudiants politisés et militants, sera une condition indispensable pour repenser les missions de l'Université et son intégration à l'Europe.

Binjamin Martinez.

«Le français dans le monde» N°332 mars-avril 2004

Document 33

L'université sacrifiée

La modernisation de notre enseignement supérieur représente l'un des principaux chantiers qui attendent la France en ce début de XXI siècle. Et, de ce point de vue, le blocage de la réforme des universités constitue un effroyable gâchis. La responsabilité du gouvernement est certes écrasante. En prétendant réformer le supérieur à budget stagnant, l'équipe Raffarin –Ferry a commis une lourde faute, non seulement politique (comment a-t-on pu s'imaginer qu'une telle réforme pouvait passer autrement qu'avec de moyens en forte hausse?), mais aussi économique. Le supérieur souffre à la fois de structures trop rigides et d'une grave sous-dotation budgétaire, et les deux problèmes doivent être traités de concert.

Il serait cependant insuffisant de se contenter de stigmatiser la droite. Le blocage actuel résulte également des positions idéologiques des syndicalistes de l'Unef, qui prétendent parler au nom de l'ensemble de la communauté étudiante, alors même que les manifestations n'ont rassemblé qu'à peine 15 000 personnes dans toute la France, soit moins de 1 % des quelque 2 millions d'étudiants. Cette minorité bruyante est allée jusqu'à s'opposer à l'harmonisation européenne des diplômes (ce qui a immédiatement conduit à un communiqué FCPE – Sgen – Fage de soutien au LMD, preuve que le débat existe à gauche), et, selon toute vraisemblance, elle s'opposerait aussi à toute réforme visant à introduire un minimum d'autonomie et de responsabilisation des universités, y compris en cas de moyens en forte hausse.

Peut-on se satisfaire d'une situation où les enseignants n'ont généralement aucune idée de ce que leurs étudiants de Deug (bac +2) ou de licence (bac +3) deviennent, une fois quittée l'université, parce qu'on ne leur donne aucune incitation en ce sens? De même qu'il serait absurde de prétendre que le supérieur doit former uniquement aux emplois du privé, cela n'a aucun sens de continuer de faire comme si les universités avaient pour unique fonction de préparer aux concours de la fonction publique.

D'après Daniel Cohen, *«Le Monde»*, le 15 décembre 2003

Document 34

Trois points de l'harmonisation européenne qui inquiètent les étudiants

«Nos diplômes et nos droits en danger!» La mise en place d'une nouvelle organisation des études universitaires inquiète les étudiants, qui ont fait de l'opposition au système «licence – master – doctorat» (LMD l'un des principaux motifs de la contestation de ces derniers jours. Cette réforme, lancée par Claude Allègre et mise en oeuvre par Jack Lang puis Luc Ferry, organise les cursus autour de trois niveaux de diplômes (bac + 3, bac + 5 et bac + 8) pour harmoniser l'enseignement supérieur français avec le reste de l'Europe.

- Des diplômes inégaux selon les facs.

Au-delà des principes affichés dans les textes officiels, l'inquiétude porte sur les conditions concrètes d'application de la réforme par les universités. Dès l'origine, l'UNEF a exprimé la crainte que les diplômes soient définis «fac par fac». Pour les partisans de la réforme, le ministère conserve néanmoins un contrôle suffisant.

L'entourage de Luc Ferry et la conférence des présidents d'université (CPU) soulignent que les projets de diplômes des universités continuent d'être expertisés par le ministère avant d'être proposés aux étudiants. Un diplôme qui serait trop atypique peut ainsi être refusé. Des comités de suivi sont chargés de veiller à l'harmonisation des formations.

Avantage: les universités sont ainsi autorisées à proposer des formations beaucoup moins spécialisées qu'auparavant, ce qui devrait réduire les erreurs d'orientation.

- La compensation des notes.

Depuis 1997, un étudiant qui a obtenu 8 sur 20 lors du premier semestre et 12 sur 20 pour le second semestre obtient son année. Selon l'UNEF, cette compensation, considérée comme un «acquis» majeur, est supprimée. En réalité, les textes prévoient un aménagement présenté comme favorable pour les étudiants, avec le maintien du système actuel et son prolongement avec deux niveaux supplémentaires de compensation.

- La sélection

A l'heure actuelle, les étudiants passent des examens de la première année du DEUG jusqu'à la maîtrise. La sélection – le plus souvent sur dossier – ne s'effectue qu'à la fin de la quatrième année pour l'entrée en DESS ou en DEA (bac + 5). Les étudiants s'interrogent sur le mode de sélection pour les masters, mais les textes prévoient que «l'accès de l'étudiant titulaire de la licence, dans le même domaine (que le master), est de droit» pour la quatrième année. Ceux qui échoueraient, ensuite, à entrer en cinquième année pourront toujours obtenir une maîtrise, diplôme qui reste indispensable pour l'agrégation.

D'après Luc Bonner, *«Le Monde»* le 22 novembre 2003

I. Faites la synthèse des documents 23 - 25.

II. Répondez aux questions:

1. Quelles sont les difficultés de l'Université française?
2. Quelles nouveautés apporte le système LMD dans le système universitaire français?
3. Quelles sont les instances favorables à la réforme LMD? Quelles sont les instances qui s'y opposent?
4. Quelles sont les différences entre l'organisation de l'université en France et en Ukraine?

- III. Présentez sous forme d'un tableau les innovations proposées en inscrivant dans une case le bénéfique qui peut en résulter, et dans une autre les aspects pervers que certains discernent dans ces mesures.
- IV. Sujet de réflexion. Quels changements ont eu lieu les derniers temps dans l'enseignement supérieur ukrainien? Que savez-vous sur la réforme des universités? Renseignez-vous sur le processus de Bologne.

Document 35

Les quatre modèles

Quatre grands pays ont influencé l'ensemble des systèmes d'enseignement supérieur de la planète. Qu'ont-ils apporté?

Cela fait plus de 900 ans que l'Université s'exporte à travers le monde. Les grandes universités médiévales de Paris, d'Oxford et de Prague se sont inspirées de celle de Bologne, considérée comme leur aînée. Pour autant, aucun système universitaire n'est l'exacte réplique de celui dont il s'inspire.

Au-delà de leur diversité, la plupart des systèmes d'enseignement supérieur actuels sont nés à partir de quatre grands modèles historiques de référence: le système napoléonien en France, le système allemand élaboré par Humboldt, celui du Royaume-Uni et le modèle américain, «gouverné par le marché». Il y a peu de temps encore, on aurait pu ajouter le modèle soviétique et ses épigones, fondés sur une économie dirigiste.

Le modèle napoléonien est l'un des exemples les plus anciens de l'utilisation par l'Etat de l'Université comme outil de modernisation de la société, à travers un contrôle étroit du financement de l'institution et des nominations, et une législation garantissant une répartition équitable des ressources nationales sur l'ensemble du territoire. Sous sa forme classique, l'université napoléonienne est l'instrument de l'affirmation d'une identité nationale propre, fondée sur les principes du mérite et d'une égalité formelle, principes eux-mêmes soutenus par une puissante administration nationale. Outre la France, ce modèle est appliqué dans des pays comme l'Espagne, l'Italie, l'Argentine, ainsi que dans de nombreux pays de l'Afrique francophone.

Le modèle humboldtien, tirant son nom de Wilhelm von Humboldt, le réformateur radical du système universitaire prussien au début du XIX siècle, est souvent présenté comme étant à l'origine des centres de recherches universitaires modernes, dont le but est de «faire reculer les frontières de la connaissance».

Humboldt attachait une grande importance à l'indépendance des universitaires, qui devaient pouvoir poursuivre leurs travaux à l'abri de toute intervention gouvernementale. Selon lui, il revenait à l'Etat de garantir l'indépendance de l'enseignement et de la recherche, les deux grandes missions de l'université.

Le troisième modèle de référence, fondé sur la loi du marché, vient des Etats-Unis. Bien que profondément marqué par l'éthique de Humboldt, il se distingue de ses homologues européens en mettant l'accent sur la notion de «savoir utile», en s'enracinant dans les contextes locaux et, ce qui est peut-être la raison de son attrait aujourd'hui, en développant des liens étroits avec l'économie. Les Etats-Unis ont été les premiers à promouvoir, il y a plus de 50 ans déjà, un système d'enseignement supérieur de masse.

Le quatrième modèle est britannique. On le cite souvent comme l'exemple remarquable d'un système universitaire bénéficiant d'une très large autonomie institutionnelle. Cette indépendance était autrefois garantie par un système de financement unique en son genre, les gouvernements laissant aux universités la responsabilité de se répartir les fonds publics. Les universités britanniques étaient réputées pour l'intérêt qu'elles portaient au développement personnel de leurs étudiants, en plus de leurs performances intellectuelles. Les étudiants devaient résider sur les campus, formant ainsi, non seulement une communauté universitaire, mais aussi une communauté de vie. Longtemps réservé à l'éducation d'une élite, le système britannique a été long à se démocratiser, et ne s'est massifié que dans les années 80.

Ces quatre modèles, avec leurs particularités, ont façonné les universités du monde entier, en particulier après les années 50, quand elles se sont développées partout dans le monde. Mais ces archétypes ont eux-mêmes changé. Beaucoup trouvent aujourd'hui leur source d'inspiration dans le plus grand système d'enseignement supérieur au monde, celui des Etats-Unis. Quant à évaluer l'influence de ce modèle sur une globalisation qui se caractérise par les changements constants dans deux décennies, c'est une autre affaire.

Guy Neave

«Le Courrier de l'Unesco» septembre 1998

I. Travail sur le lexique.

Expliquez le sens des expressions prises dans le contexte:

- l'exacte réplique
- le modèle soviétique et ses épigones
- une répartition équitable des ressources

- faire reculer les frontières de la connaissance
- gouverné par le marché
- les principes du mérite
- ses homologues européens
- enseignement supérieur de masse

II. Répondez aux questions:

1. Comment ce texte est-il construit?
2. Quelle est l'idée principale de chaque paragraphe?
3. Quelle est l'idée principale de l'article?
4. Pourquoi l'auteur cite-t-il au début de l'article les villes de Bologne, Paris, Oxford et Prague?
5. Pourquoi l'auteur n'ajoute-t-il pas le modèle soviétique à sa liste?
6. En quoi le système allemand se distingue-t-il du système français?
7. Comment comprenez-vous l'expression «savoir utile»? Donnez des exemples.
8. Ces quatre modèles continuent-ils à influencer de la même façon les systèmes universitaires mondiaux?

III. Faites le compte rendu de cet article en 150 mots.

IV. Travail de recherche en groupe.

1. Trouvez l'information sur les universités d'Oxford, de Prague et de Bologne.
2. Parlez-en en faisant attention aux points suivants:
 - l'histoire;
 - les données chiffrées;
 - l'inscription à l'université (gratuite / payante);
 - l'organisation des études;
 - les relations internationales.

V. Production écrite. Vous avez à choisir une de ces universités pour faire vos études. Laquelle préféreriez-vous et pourquoi? (200 mots environ)

VI. Rédigez une lettre de motivation à l'université choisie en demandant de donner quelques renseignements supplémentaires.

Faites vos rentrées au Collège de France

Au coeur de Paris, dans une institution unique au monde, les plus grands savants expliquent leurs travaux à tous les publics. Mathématiques, histoire ou linguistique... Bienvenue dans le libre-service du savoir.

Sur l'estrade, le Pr Yves Coppens, paléontologue et paléoanthropologue, jette un coup d'oeil à ses notes: il aborde à présent l'homme de Néandertal et «ses caractères dérivés partagés avec l'homme moderne». Dans l'amphithéâtre comble, les crayons courent furieusement sur les cahiers, les plus appliqués sortent un stylo de couleur différente pour souligner, d'autres griffonnent sur de petites fiches de bristol. La scène se passe en plein coeur du Quartier latin. Pourtant nous ne sommes pas dans une université, mais au Collège de France. Ses cours, assurés par l'élite des savants, sont ouverts à tous. Ce jour-là, on trouve parmi les «élèves» d'Yves Coppens des étudiants venus glaner un bonus de savoir, des seniors adeptes de la retraite active et quelques curieux.

Le Collège de France, vieux de près de cinq siècles, est d'un abord intimidant: les superbes bâtiments du XVIII^e siècle, les salles et les amphithéâtres, tout en pierre, bois clair et éclairage subtil, peuvent donner au visiteur l'impression de pénétrer dans un club pour érudits. Pourtant, la seule limite d'accès est celle des places disponibles. Nul besoin de s'inscrire, il n'y a qu'à faire son choix entre les cours de cinquante-deux professeurs, parmi les meilleurs au monde dans leur matière: «Histoire moderne et contemporaine de politique» avec l'historien Pierre Rosanvallon, «Chimie des interactions moléculaires» avec Jean-Marie Lehn, prix Nobel de chimie; «Equations aux dérivées parallèles et applications», avec Pierre-Louis Lions, récipiendaire de la médaille Fields, équivalent du Nobel en mathématiques; ou encore «Théorie linguistique» de Claude Hagège, même si on ne parle pas, comme lui, plus de cinquante langues...

Fondé en 1530 par François I sur les conseils de son «maître de librairie» Guillaume Budé, le Collège royal a alors pour vocation de contrer l'hégémonie de la Sorbonne et le monopole du latin. Les six «lecteurs royaux» nommés par François I enseignent des matières ignorées par la Faculté: l'hébreu, le grec ancien et les mathématiques. En 1699, le Collège est doté d'un blason et d'une devise: «Docet Omnia», «enseigner tout». Depuis sa fondation, la nature de ce «tout» a connu quelques révolutions. Aujourd'hui, la chimie moléculaire, la sociologie, la génétique et la physique quantique sont bien calées dans leurs chaires. Le principe, toutefois, reste le même. Les professeurs ont pour mission d'enseigner «la science en train de

se faire». Pas de programme établi: leur seule obligation est de transmettre le contenu et l'évolution de leurs recherches. Ceux qui viennent assister aux cours ont la garantie que ce qu'ils entendent sort tout juste du laboratoire.

«C'est ce qui fait le bonheur d'enseigner ici: se renouveler chaque année, parler de ses recherches actuelles – un sujet qui nous passionne forcément», explique Pierre Corvol, titulaire de la chaire de médecine expérimentale, qu'occupa autrefois Claude Bernard. Installé dans la «face cachée» du Collège de France, celle à laquelle le public n'a pas d'accès, son laboratoire emploie une cinquantaine de personnes. Pour lui, le Collège est un «lieu de liberté». Une indépendance assurée par le fonctionnement de l'institution: quand un professeur part à la retraite, à 70 ans, ses collègues ne décident pas seulement du nom de son successeur, mais aussi de l'intitulé de la chaire. Une chaire d'histoire peut devenir une chaire de génétique, et inversement. L'enjeu des nominations est de taille: entrer au Collège est une affaire de prestige et l'assurance d'une indépendance presque totale – même si la maison est rattachée officiellement au ministère de l'Éducation nationale, les professeurs sont seuls maîtres à bord, et chacun est libre, comme le disait Roland Barthes, de «rêver tout haut sa recherche».

Pas question pour les heureux élus de rester enfermés dans leur laboratoire: le passage par l'amphithéâtre est obligatoire. Les mauvaises langues suggèrent que certains n'y voient qu'une corvée. Ce n'est pas le cas du Pr Corvol: «Le public est attentif, fidèle et motivé, puisqu'il est libéré de l'obsession de la note. A l'université, les étudiants ont peur d'être jugés et n'osent pas poser de questions. Ici, les auditeurs n'hésitent pas». S'adresser à la fois à des amateurs et des spécialistes demande parfois un grand écart acrobatique. «Je ne sais jamais qui j'aurai en face de moi: des étudiants, des enseignants à la retraite, des collègues. Je vois même des chercheurs des labos de l'industrie pharmaceutique, venus pour une remise à niveau gratuite». Toutes les matières ne sont pas égales à «l'Audimat» du Collège, reconnaît Pierre Corvol. «Il y a évidemment plus de monde pour les cours de sociologie ou de littérature que pour les mathématiques fondamentales ou les sciences «dures». Mais là encore, la règle souffre des exceptions: je pense que mon cours sur l'angiogénèse et le cancer devrait attirer du monde. Les affaires de clonage ou l'OGM ont aiguisé l'appétit de connaissance pour des sujets comme la génétique ou l'éthique».

En 1900, les élégantes tiennent salon pendant les cours d'Henri Bergson.

L'histoire de la vénérable institution est ponctuée de ces cours à succès, qui révolutionnent son ambiance paisible. Dans les années 1900, il est du dernier chic de suivre les cours du philosophe Henri Bergson. Les élégantes transforment les

amphithéâtres en rendez-vous mondains, au grand dam des étudiants qui ne trouvent plus un strapontin de libre. En 1922, la venue d'Einstein est un événement qui fait la une de *l'Illustration*. En 1989, les cours d'Umberto Eco connaissent une telle affluence qu'il faut ouvrir les fenêtres pour permettre à ceux qui n'ont pu entrer de suivre, de l'extérieur, les conférences du maître italien – scène qui inciteront le président Mitterrand à décider de la rénovation du Collège, achevée en 2002.

L'accès libre présente parfois des inconvénients, comme ces interventions tonitruantes de militants anti-avortement durant les cours du Pr Beaulieu, titulaire de la chaire de Fondements et principe de la reproduction humaine et inventeur de la pilule RU 486. L'équipe s'amuse des «abonnés aux colloques qui viennent pour la pause café-biscuits et piquent du nez pendant les conférences». En revanche, les histoires de clochards poètes devenus étudiants pour se réchauffer semblent tenir de la légende: tout le monde en parle, mais personne ne les a vus.

Pour faire sa rentrée de «collégien», mieux vaut posséder un minimum de connaissances. «Même si les professeurs font des efforts pour rendre leurs cours accessibles au plus grand nombre, ils partent du principe qu'ils ne s'adressent pas à de complets débutants. Ce n'est pas parce qu'on a vu un documentaire sur les pyramides que l'on peut suivre les cours d'égyptologie», résume une «collégienne».

Les séminaires, où l'on peut dialoguer et poser des questions aux maîtres, sont aussi ouverts à tous, mais vite décourageants pour qui n'a pas «fait ses devoirs» et lu les textes suggérés par le professeur. «On repère facilement ceux que j'appelle les «vus à la télé», ceux qui sont là à cause de la célébrité d'un professeur. Au début des cycles de Claude Cohen-Tannoudji et Pierre-Guille de Gennes, deux Nobel, les amphis étaient pleins de petits jeunes qui devaient être en première année de fac. Ils ne tenaient pas la route longtemps. Les cours de Pierre Bourdieu étaient célèbres pour leurs groupies, des jolies filles assises au premier rang, qui le traquaient dans les couloirs», raconte un habitué.

A la pause de midi, la belle cour pavée du Collège s'anime: chercheurs en blouse blanche, professeurs invités plongés dans une discussion en italien, étudiants en jeans... Un couple de touristes anglais se renseigne: «Is it the Sorbonne?». «No, leur répond-on, it is the Collège de France. Michel Foucault et Claude Lévi-Strauss were professors here». L'appareil photo est aussitôt sorti du sac: «C'est un peu comme la tout Eiffel du savoir, isn't it?»

Ghislaine Ribeyre

Paroles de «collégiens »

M. et Mme Rezzouk, enseignants en mathématiques

«Nous habitons Rouen, et nous venons à Paris exprès pour les cours. On consulte le programme sur Internet et si quelque chose nous intéresse, on saute dans le train. Les cours de Pr Coppens étaient passionnants: il est vivant, clair, très pédagogique. Notre prochain objectif: les cours de maths du Pr Lions, même s'il paraît qu'ils sont ardu».

Anne-Marie Leroy, mère au foyer

«Je ne suis pas vraiment une habituée: je «picore» dans le programme en fonction de mes disponibilités et de mon humeur. Par curiosité, j'ai essayé de suivre les cours de cosmologie du Pr Veneziano: c'était si obscur que ça en devenait poétique! J'apprécie l'idée du «temple du savoir», avec tous les savants qui ont enseigné ici: Michel Foucault, Henri Bergson, Claude Lévi-Strauss... J'aime à penser que l'air qu'on respire ici est riche en intelligence».

Bernard Quatreuille, retraité

«Je ne connaissais pas le Collège de France, j'en ai entendu parler par un ami avec qui je cours au bois de Vincennes. Entre habitués, on se conseille des cours, on recommande les plus intéressants. On fait de belles découvertes: j'ai assisté aux cours du Pr Edwards sur la poésie anglaise, un sujet que je connaissais peu et que j'ai décidé de creuser. Mais il faut que je file: je vais à un concert avec une dame que j'ai rencontrée ici!».

Quentin Villemin, étudiant

«Je suis étudiant en physique, et un de mes profs avait recommandé cette conférence. J'avoue que le niveau était parfois un peu élevé pour moi, et certaines choses me sont passées au-dessus de la tête! Mais j'aime beaucoup le concept de l'endroit. La recherche fait un peu peur au grand public, et tout ce qui peut servir à les rapprocher est utile...».

«Ça m'intéresse» N°296, octobre 2005

I. Répondez aux questions:

1. Où se trouve le Collège de France?
2. Quelle est l'histoire de sa création?
3. Comment est-il décrit dans l'article?
4. Combien de professeurs y travaillent?
5. Quel est le principe du Collège de France?
6. En quoi consiste la liberté du Collège de France?

7. Comment vous comprenez l'expression «le libre-service du savoir »?
8. Qui peut devenir «collégien »et comment le faire?
9. Quels sont les avantages et les inconvénients du libre accès aux cours?
10. Quelle information vous a paru particulièrement intéressante?
11. Commentez les paroles de «collégiens ».

II. Travail de recherche sur Internet.

1. Trouvez l'information complémentaire sur le Collège de France qui vous a intéressé.
2. Trouvez le programme des cours pour cette année.
3. Quels cours sont prévus pour la province? Indiquez les villes et les établissements.
4. A quels cours vous iriez? Expliquez vos préférences.

www.collège-de-france.fr

BIBLIOGRAPHIE

1. Ça m'intéresse. № 292, juin 2005.
2. Ça m'intéresse. № 296, octobre 2005.
3. Ça m'intéresse. № 297, novembre 2005.
4. Les Clés de l'actualité. № 490, 13 – 19 juin 2002.
5. Les Clés de l'actualité. № 497, 12 – 18 septembre 2002.
6. Les Clés de l'actualité. № 501, 10 – 16 octobre 2002.
7. Les Clés de l'actualité. № 507, 21 – 27 novembre 2002.
8. Les Clés de l'actualité. № 515, 25 – 29 janvier 2003.
9. Le Courrier de l'Unesco, septembre 1998
10. L'Express, le 23 novembre 2000.
11. Le français dans le monde. № 303, mars - avril 1999.
12. Le français dans le monde. № 306, septembre – octobre 1999.
13. Le français dans le monde. № 312, septembre – octobre 2000.
14. Le français dans le monde. № 332, mars – avril 2000.
15. Le français dans le monde. № 338, mars – avril 2005.
16. Le français dans le monde. № 340, juillet – août 2005.
17. Le français dans le monde. № 342, novembre – décembre 2005.
19. Le Monde, le 9 mars 2002.
18. Le Monde, le 12 juin 2002.
19. Le Monde, le 24 février 2003.

Навчальне видання

Боряк Надія Олексіївна

Le système éducatif français. Pour en savoir plus

*Методичні рекомендації до вивчення
практичного курсу французької мови та країнознавства Франції*

*Для студентів III курсу факультету іноземних мов спеціальності
«Французька та англійська мови»*

Суми: СумДПУ, 2006 р.
ДК №231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск *В.В. Бугаєнко*
Комп'ютерна верстка *О.Г. Корнус*

Здано в набір 11.09.06. Підписано до друку 28.09.06.
Формат 60x84/16. Гарн. New Times. Друк ризогр. Папір друк.
Умовн. друк. арк. 5,6. Обл.-вид. арк. 5,2. Тираж прим. 100. Вид. № 42

СумДПУ ім. А.С.Макаренка
40002, м. Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ ім. А.С. Макаренка. Зам.№