

Baluteau, François, Dupriez, Vincent, Verhoeven, Marie (Éd.). (2018). *Entre tronc commun et filières, quelle école moyenne? Étude comparative*. Louvain-La-Neuve, Belgique: Academia/L'Harmattan. 289 p.

L'école moyenne – dans son appellation générique – est, historiquement, le prolongement de l'école primaire et c'est après l'avoir fréquentée que les élèves quittent l'école obligatoire; l'école moyenne fonctionne en tant que charnière, transition vers les études différenciées au niveau secondaire: filière secondaire (qui ouvre l'accès aux universités) ou formations post-obligatoires non universitaires (en écoles professionnelles ou écoles des métiers, voire apprentissages en alternance pour les pays comme la Suisse qui connaissent un tel dispositif).

Il nous est rappelé, dès l'introduction de l'ouvrage collectif, que l'école moyenne destinée aux élèves entre 11 et 15 ans est née d'un mouvement de fond qui marque le début du 20^e siècle: «Là où différentes formes de scolarité primaire existaient, une volonté d'harmonisation porte d'abord sur ce niveau élémentaire de la scolarité et contribue à faire de l'école primaire une première étape de l'école commune, offrant approximativement à tous les élèves le même curriculum. Deux types d'arguments [...] continueront à être mobilisés pour prolonger ce mouvement au-delà de la scolarité primaire» (p. 16): d'une part, le projet d'une même école pour tous historiquement porté par des arguments revendiquant l'égalité d'accès, de traitement et des chances face à la culture et à l'éducation (conception universaliste de l'être humain et de son potentiel), de non-ségrégation, d'intégration de tous, de participation égale du citoyen; d'autre part, la promotion d'un enseignement secondaire revendiqué au nom d'arguments «plus pragmatiques et dans une certaine mesure utilitaristes: il s'agit alors de détecter et promouvoir tous les talents dont la société et l'économie ont besoin pour leur développement» (p. 17). Et, relèvent encore les coordinateurs de l'ouvrage, «il n'est pas sans intérêt de constater que des avancées majeures en matière de scolarité pour tous ont souvent été concomitantes de périodes de développement économique où l'intérêt pour le capital humain tend à favoriser de telles initiatives». On le sait: cette école moyenne s'est largement transformée et différenciée selon les pays, les sociétés, au cours du 20^e siècle. «Le modèle du 'tronc commun' apparaît ainsi comme étant bien davantage qu'une question technique ou institutionnelle. Elle renvoie à un choix de société fondamental: celui des contenus, des compétences, mais aussi des valeurs qu'une société estime essentiel de transmettre à l'ensemble de la jeune génération, ainsi qu'aux modalités qu'elle privilégie pour le faire» (p. 17).

L'arrière-plan est posé. On ne saurait traiter de l'école moyenne, ni surtout comparer différentes modalités de sa mise en œuvre dans divers pays, sans prendre en compte les dimensions supra-institutionnelles qui orientent son développement et son évolution: les questions posées pour comprendre l'école moyenne «sont de nature politique et se situent au carrefour d'enjeux

démocratiques cruciaux» (p. 17). En ces temps de remise en question de l'école publique, dans plusieurs pays, au profit d'écoles privées soucieuses d'individualisation et de promotion des individus avant tout (aux écolages onéreux), comprendre les forces sociales qui sous-tendent l'évolution de l'école moyenne dans le secteur public peut permettre de donner un nouveau souffle au projet démocratique de l'école commune (*intégrer* ou *différencier*); c'est d'ailleurs l'un des objectifs de cet ouvrage collectif dont l'ambition est de «documenter précisément les différentes modalités de différenciation pédagogique propres aux huit systèmes examinés, et d'en saisir les ressorts [...] en étudiant plus largement les modalités diverses de développement d'une offre d'enseignement différenciée en relation avec les demandes elles aussi diversement exprimées par les usagers de l'école» (pp. 22-23).

Quatorze enseignantes-chercheuses et enseignants-chercheurs, qui tous exercent dans le pays dont ils analysent l'école moyenne, ont participé à la rédaction de cet ouvrage collectif. Les chapitres sont répartis en quatre parties: la première traite de l'*Allemagne* et de la *Suisse* (le canton de Vaud plus précisément) et du recours précoce aux filières; la seconde montre comment l'*Angleterre* et le *Québec* ont recours à des systèmes d'adaptation à la carte; la troisième expose les tensions que connaissent la *France* et la *Catalogne* autour de l'école commune; enfin la quatrième partie montre les mouvements à contresens que connaissent la *Suède* et la *Belgique francophone*.

Ces quatre sections sont encadrées par une introduction qui pose le cadre historique, social, sociologique et épistémologique de la problématique traitée par l'ouvrage, et notamment celle de la question complexe de *différencier ou intégrer*. À partir d'un canevas permettant la comparaison, la conclusion propose des éléments d'analyse qui mettent en regard quatre dimensions: les histoires nationales (comment et sous l'effet de quels facteurs l'école moyenne s'est transformée depuis un siècle, en référence au modèle «compréhensif» décrit dans l'introduction), l'organisation et la diversification pédagogiques (accent mis sur le curriculum au sens de l'offre d'enseignement et des divisions existantes), la différenciation curriculaire et les modalités institutionnelles de régulation (repérage des différents instruments de régulation mis en place par les pays) ainsi que les modalités de différenciation pédagogique et de ségrégation sociale des pays retenus.

Avec cette étude comparative, François Baluteau, Vincent Dupriez et Marie Verhoeven offrent au lecteur intéressé par les questions de politiques scolaires nationales et supranationales un superbe instrument permettant de nourrir réflexions, prises de conscience et de distance. Avec l'expansion internationale des principes des nouvelles gouvernances ou nouveaux modes de régulation, avec l'injonction d'efficacité et d'efficience adressée à l'école publique, avec la multiplication des revendications individuelles des familles au capital symbolique, culturel ou scolaire certain (les *consommateurs d'école* dont la voix pousse à la différenciation des filières d'enseignement dès l'enfance, fragilisant

de fait le projet de l'école commune), il est sain de s'arrêter, de prendre un peu de hauteur et de revenir aux fondamentaux partagés et à l'histoire de l'école commune sur le modèle des *comprehensive schools*, école «destinée à tous les élèves, indépendamment des parcours scolaires et professionnels ultérieurs auxquels ils se destinent» (p. 15), forte de valeurs de justice sociale. Il est assurément essentiel de comprendre les phénomènes économiques et sociaux qui poussent à la différenciation des filières déjà à l'école obligatoire, voire à la mise en place d'une certaine ségrégation scolaire en fonction de principes économiques pas toujours démocratiques. Cet examen peut permettre de tenter de redonner à l'école moyenne ses valeurs fondatrices d'école vectrice d'intégration, d'insertion sociale, école porteuse de valeurs de partage et de solidarité plutôt qu'amplificatrice des inégalités économiques, culturelles, sociales et de ségrégation.

Danièle Périsset, Haute école pédagogique du Valais