

Le spectre du tronc commun

Matias Gardin, Ragnhild Barbu et Barbara Rothmüller

Pourquoi le Luxembourg s'inquiète-t-il toujours de l'école polyvalente ou « tronc commun », une réforme adoptée par le Parlement national en 1979, et qui ne fut jamais appliquée comme prévu dans les années 1980 ? Plus de trois décennies se sont écoulées et, pour un certain nombre de raisons, le spectre de l'école polyvalente continue à hanter les acteurs de l'éducation publique au Luxembourg.

Cette inquiétude se manifeste notamment par un désir constant de la part des gouvernements successifs d'augmenter le nombre d'élèves étudiant au lycée classique (un cursus choisi par seulement 35,3 pour cent des jeunes cette année, tandis que 47 pour cent des élèves de l'enseignement secondaire suivent désormais le cursus professionnalisant du lycée technique) et d'autre part d'abaisser le nombre d'élèves qui poursuivent leurs études en régime préparatoire (16,7 pour cent des élèves) (*L'Essentiel*, 20 juin 2015). Le ministre de l'Éducation Claude Meisch a fait savoir qu'il était prêt à aborder la question très prochainement.

D'autres exemples illustrent parfaitement cette préoccupation : ces dernières années, il s'est révélé particulièrement difficile de mettre en place des réformes visant à freiner les taux d'échec et de redoublement exceptionnellement élevés. Ces taux sont à mettre en relation avec plusieurs aspects du climat éducatif actuel au Luxembourg : le problème historique du contexte linguistique, les coûts financiers et sociaux énormes qui s'y rattachent, l'omniprésence d'influences internationales, le fort taux d'immigration et la prudence des réformes éducatives de manière générale, pour ne citer que quelques éléments. Comme le soulignent des rapports tels que ceux du *Programme international pour le suivi des acquis des élèves* (Pisa) de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) ou les études *Magrip* de l'Université du Luxembourg en collaboration avec l'Institut luxembourgeois de recherche socio-économique (Liser), le système éducatif du Grand-Duché est caractérisé par des hauts niveaux d'inégalité et d'immobilité éducative ; de telles caractéristiques sont typiquement observées dans des États où, historiquement parlant, un système démocratique et chrétien a prédominé, comme en Allemagne ou en Autriche.

Assurément, plusieurs tentatives audacieuses furent entreprises (et le sont encore) pour résoudre ce problème, qui semble à plus d'un titre tout à fait propre au Luxembourg. Pourtant, en quoi est-il lié aux années 1970 et à la réforme de l'école polyvalente qui, après tout, se solda par un échec ? S'il y a des « enseignements à tirer du passé », quels éléments des années 1970 faudrait-il examiner, en lien avec les débats actuels ?

Résumons brièvement la loi du 23 avril 1979 sur l'école polyvalente adoptée par le gouvernement DP-LSAP. Celle-ci décrétait que toutes les écoles secondaires, quelle que soit leur orientation, devaient partager un tronc commun (parfois appelé « école globale » ou « école polyvalente » selon le contexte) au cours des trois premières années de l'éducation secondaire (douze à quinze ans). Même si certains projets pilotes furent mis en œuvre à Dudelange sous la supervision d'Ernest Hansen, la réforme ne s'est jamais concrétisée après 1980, c'est-à-dire après le retour du CSV au gouvernement et le remplacement de Robert Krieps par Fernand Boden au poste de ministre de l'Éducation.

Pour en savoir plus sur ces questions, nous avons interrogé durant l'été 2015 six Luxembourgeois qui étaient activement engagés dans la vie politique luxembourgeoise des années 1970, à divers titres. Leurs visions de l'école polyvalente et plus généralement des années 1970 révèlent des aspects intéressants et parfois surprenants de cette période de troubles qui allait marquer de manière indélébile l'histoire du Luxembourg de l'après-guerre.

Ben Fayot, ancien enseignant de langues (Athénée, Iserp), homme politique du LSAP et politologue, nous a ainsi expliqué certaines composantes de la réflexion autour de l'école qui lancèrent à l'époque le débat : « L'école globale était un véritable cauchemar pour beaucoup au Luxembourg. Elle a bien entendu suscité la polémique sans que l'on ne mette en question son bien-fondé. Et puis, elle est devenue l'objet politique d'un parti, un débat polémique entre les conservateurs et les gens quelque peu progressistes. »

Pour Ben Fayot, les années 1970 représentent le point culminant des débats sur l'éducation de l'après-guerre, qui ont surgi à l'époque du gouvernement DP-LSAP de 1974-1979 et dont les effets ont perduré jusqu'à nos jours : « En premier lieu, dès le début, il y eut la peur de ne pas atteindre le niveau requis pour aller étudier dans des universités étrangères. C'est ce que redoutaient beaucoup de gens, et c'est encore le cas de bon nombre de parents aujourd'hui. En second lieu, on craignait que, en se tournant vers une certaine ouverture, par exemple en encourageant un peu plus les enfants, on se retrouve ensuite avec trop d'intellectuels au chômage. »

Dans le même ordre d'idées, André Hoffmann, ancien professeur d'allemand et de philosophie (Lycée de garçons d'Esch-sur-Alzette), mais aussi homme politique du KPL et cofondateur du nouveau parti La Gauche, ajoute que cette peur du nivellement par le bas reste liée à la forte discordance qui existe entre les syndicats des enseignants du primaire et



Le tronc commun reste un sujet tabou – Les élites se reproduisent-elles en circuit fermé ?

ceux du secondaire, même si le discours égalitaire actuel à ce sujet n'est pas directement comparable à celui de la période 1974-1979. Alors que les enseignants du primaire souhaitaient améliorer leur situation globale au sein du système éducatif, ceux qui enseignaient dans le secondaire voyaient leur statut menacé. « Actuellement, la majorité des enseignants du secondaire sont encore contre l'école globale. À l'époque, la différence entre les uns et les autres était probablement plus importante », précise André Hoffmann. « L'argument du talent et des possibilités d'avancement reviennent sans cesse. Cette argumentation est toujours la même de nos jours. »

C'était en 1944 quand Pierre Frieden était ministre de l'Éducation et de l'Enseignement, et il appelait cela l'éducation nationale. Jusque-là, ses prédécesseurs avaient été plus modestes en parlant d'instruction publique. Frieden, lui, voulait donner une nouvelle éducation à la nation. En conséquence, cet idéal d'éducation nationale a été adopté à la fin des années 1950 par l'aile libérale du CSV menée par Jean Dupong (président du CSV de 1965 à 1972), qui joua un rôle de plus en plus préminent vers la fin des années 1960. Loin de vouloir fournir une éducation aux citoyens luxembourgeois de manière à les classer dans des catégories socio-économiques bien déterminées, le mouvement s'orientait à cette époque vers une éducation davantage nationale, qui serait dotée de nouvelles caractéristiques.

Il s'agissait surtout d'offrir une meilleure égalité des chances aux élèves jusqu'alors exclus de l'enseignement supérieur. Mais la sélectivité de l'éducation ouvra plutôt au maintien des privilèges (tout en renforçant les obstacles) du système socio-économique global, reproduisant ainsi la stratification rigide de la société luxembourgeoise ; l'école polyvalente en devint quasiment un sujet tabou. Si ces éléments constituent à eux seuls une raison valable pour parler de l'échec de l'école polyvalente, c'est un sujet dérangeant que peu de personnes souhaitent aborder. Selon André Hoffmann, « [a]u fond, [l'école globale] est encore taboue. On en a fait un sujet tabou, et cela n'a pas simplifié les débats. »

En cherchant à déterminer s'il était réellement pertinent de toujours chercher à sélectionner les élites

L'école polyvalente fut un produit politique de son temps : elle a atteint son apogée durant les années 1970 et a incarné la mentalité politique de cette décennie. Elle a également profondément divisé les partis politiques

les plus « talentueuses » au sein du système éducatif (c'est-à-dire un petit pourcentage de la population, et de construire une société selon leurs préférences, leurs règles et leurs conditions), André Hoffmann prône l'établissement d'un ordre démocratique plus efficace. Ce qui implique, selon lui, de se poser les bonnes questions : « En fait, cela présuppose que [le système éducatif] s'interroge sur les répercussions des conditions réelles au sein de la société, par exemple : Quelles sont les conditions de travail des enfants dont nous parlons ? Quelles seront les conditions de vie des enfants si nous voulons plus d'équité sociale ? De quel accès aux institutions culturelles les parents disposent-ils ? Comment peut-on changer cela ? De quel accès aux écoles les parents bénéficient-ils ? »

Alors qu'André Hoffmann se penche sur la relation problématique entre la société, les écoles, les parents et les élèves dans le Luxembourg des années 1970, aucun jour ne passe, ou presque, sans que les médias luxembourgeois actuels n'abordent le sujet. Dans son discours d'ouverture de la Conférence européenne de la jeunesse du 22 sep-

tembre 2015, le Premier ministre Xavier Bettel (DP) a lui-même exprimé son inquiétude en déclarant que les pays européens seraient incapables de survivre au contexte actuel sans relever le niveau de l'éducation : « Nous avons besoin de citoyens actifs qui s'impliquent et s'intéressent à leur propre avenir et au développement de la société. »

Il convient d'ajouter que le début des années 1970 a également été marqué par d'énormes bouleversements sociaux causés par différents facteurs qui interagissent les uns avec les autres : pensons aux nouvelles pressions démographiques, à la crise économique, aux taux accrus d'immigration, au mouvement de 1968 ou encore à la guerre froide. En même temps, tous ces facteurs résultaient de l'évolution structurelle et historique du Luxembourg, c'est-à-dire, d'une part, de la transformation rapide qu'a connue le pays pour passer d'une société basée sur l'agriculture à une société industrielle à partir du milieu du XIX^e siècle et, d'autre part, de son essor comme une économie du savoir (fondée sur le capital humain) depuis la fin des années 1960.

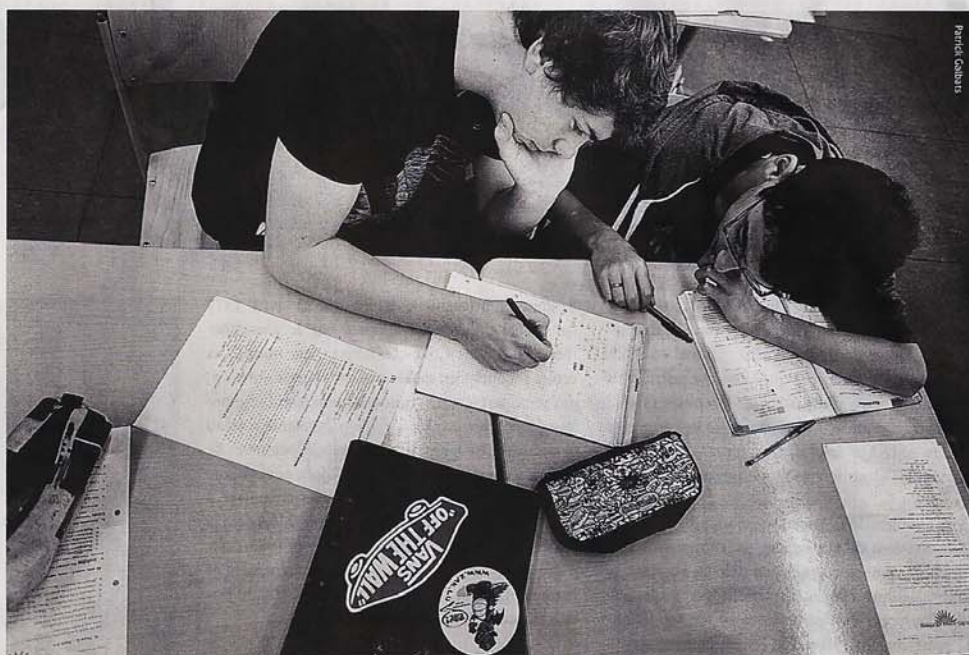
Il s'agissait de changements colossaux pour ce petit État-nation, qui avait mis jusqu'alors sur l'industrie forte du sud du pays pour se développer économiquement. À cela s'est ajouté le nouveau rôle du secteur des banques et des affaires, ainsi que l'émergence de diverses institutions de l'UE implantées dans le Grand-Duché. Jean Hamilius, ancien homme politique du DP et ministre des Travaux publics de 1974 à 1979, estime que la nouvelle identité européenne fut cruciale dans le développement de la confiance en soi du Luxembourg après les années 1960. Il insiste sur le fait que l'éducation était appelée à jouer un rôle-clé dans cet ensemble, et ce non seulement pour devenir compétitif face aux autres nations, mais aussi pour stimuler la compétitivité de l'Europe tout entière. En ce sens, il fait observer que ce qui fut bénéfique pour le Luxembourg à l'époque l'a également été pour le reste de l'Europe.

L'activisme politique divisa à cette époque encore davantage la société. En effet, les grandes idéologies

(Suite en p. 14)



L'école polyvalente continue à hanter les acteurs du système éducatif, car elle représente le premier catalyseur d'un mouvement de démocratisation exigeant une augmentation du niveau scolaire



« Les libéraux étaient très ouverts sur la question [du tronc commun], car ils s'efforçaient de donner une image progressiste. Et ce particulièrement concernant des questions de politique sociale », se rappelle Mario Hirsch

(Suite de la p.13)

de la guerre froide politisaient un grand nombre d'aspects de la vie sociale. L'éducation ne sera pas laissée pour compte, bien entendu. À l'époque, chacun est supposé savoir précisément l'orientation politique à choisir, ou tout du moins celle à ne pas choisir. Comme Guy Linster, un ancien enseignant de français (Lycée de garçons de Luxembourg), homme politique du LSAP et secrétaire d'État à l'Éducation en 1974-1979, le formule : « Lors des conflits centraux, j'ai presque toujours et exclusivement agi depuis l'opposition. »

L'école polyvalente fut un produit politique de son temps : elle a atteint son apogée durant les années 1970 et a incarné la mentalité politique de cette décennie. Elle a également profondément divisé les partis politiques. « C'était une histoire de politique qui résultait clairement de l'histoire politique », se rappelle Mario Hirsch, ancien conseiller politique du Premier ministre Gaston Thorn de 1974 à 1979, journaliste et directeur de l'Institut Pierre Werner. « L'éducation était entre les mains des sociaux-démocrates. Nous n'avons pas fait mystère du fait que les principaux objectifs visés reflétaient les idées de leurs partisans. » Les partis au pouvoir et l'opposition n'ont cessé de s'éloigner entre 1974 et 1979, car les deux camps refusaient tout compromis. Les explications d'André Hoffmann nous permettent de mieux saisir les propos de Mario Hirsch : « Pour les conservateurs, la réforme était trop vaste ; elle était donc trop vaste pour le CSV et les enseignants conservateurs également. Et elle n'allait pas assez loin pour la gauche. »

On ne peut donc pas s'empêcher de se demander pourquoi le DP en est arrivé à soutenir le projet de cette nouvelle école. En insistant sur leur volonté de s'éloigner des valeurs bourgeoises du néolibéralisme ambiant, et du capitalisme prônant le laissez-faire, à ce moment-là, Mario Hirsch nous apporte une réponse plausible : « Les libéraux étaient très ouverts sur la question, car ils s'efforçaient de donner une image progressiste. Et ce particulièrement concernant des questions de politique sociale. Ils mettaient principalement l'accent sur les questions de politique sociale et, avec la politique en matière d'éducation, ils ont découvert une autre possibilité de s'afficher comme un parti ouvert et progressiste. »

Toutes les personnes interrogées ont également évoqué la manière dont le conservatisme omniprésent s'était infiltré dans les structures du système éduca-

tif luxembourgeois. Une constatation tout particulièrement vraie pour les méthodes d'enseignement. Mario Hirsch indique ainsi que l'enseignement était majoritairement frontal dans les écoles luxembourgeoises, en particulier au lycée classique. Dans l'enseignement des langues, André Hoffmann évoque le manque d'esprit critique qui, selon lui, persiste encore actuellement. De son côté, Guy Linster tient des propos similaires : « Je suis professeur de français mais je n'avais acquis de vraies connaissances ni en didactique ni en méthodologie. »

Paul Margue, ancien professeur d'histoire (Lycée de garçons de Luxembourg, Cunlux), écrivain et historien, nous explique comment on enseignait l'histoire : « Les méthodes n'étaient pas du tout définies. Quand en méthode d'enseignement elle dépendait de l'interprétation et d'expérience des professeurs. Depuis longtemps, par exemple, on discutait d'explication de textes, mais on n'arrivait pas à imposer une méthode valable. »

C'est également dans ce contexte que Ben Fayot évoque les problèmes autour de l'introduction de nouveaux manuels scolaires de français : « Nous avons un problème récurrent dans les écoles luxembourgeoises, et ce problème nous bloque. À l'époque, c'est-à-dire dans les années 1970, nous avions rédigé des manuels de français pour le premier cycle du lycée, et nous les avons même utilisés. Il s'agissait de manuels plus proches de la langue, plus dynamiques, qui partaient du texte pour étudier la grammaire, et non de la grammaire pour étudier la langue. Mais cela a été farouchement contesté : disons que cela ne correspondait justement pas aux méthodes traditionnelles. » Ben Fayot fait également remarquer que, même si certains aspects ont évolué et ont été institutionnalisés, ils étaient difficiles à mettre en œuvre dans la pratique, étant donné qu'il n'y avait personne pour vérifier la manière dont l'enseignement se déroulait concrètement, une fois les portes de la classe fermées. De plus, c'est ce milieu conservateur que les partisans de la nouvelle école critiquaient, un clivage historique qui divise traditionnellement la ville de Luxembourg et le reste du pays.

« Notre choix, c'était de réformer les structures pour pouvoir aborder valablement la réforme des contenus », résume Guy Linster, avant de s'empresser d'ajouter : « À ce moment-là, Ben Fayot se demandait déjà si nous ne faisons pas fausse route. Ne devions-nous pas réformer et rediscuter des contenus et puis seulement en dégager une réforme structurelle dans la pratique ? » Vu de cet angle, même si la politique

éducative fait continuellement l'objet de réformes, une « rupture » plus profonde survient parfois et peut marquer un « moment décisif » dans l'histoire de l'éducation d'un pays donné. En d'autres termes, une fois qu'une réforme est lancée, si la boîte de Pandore reste ouverte, il est difficile de revenir sur la réforme en question, même si elle se solde finalement par un échec. Cela provient du fait qu'aucune réforme n'est menée de manière isolée. Au contraire, les réformes structurelles, modifient voire défont certains domaines de l'administration qui n'ont pas nécessairement de lien avec la réforme qui s'y rattache. L'école polyvalente (ou plus précisément les débats sans fin qui l'entourent) marque certainement l'un de ces tournants dans l'histoire de l'éducation au Luxembourg de l'après-guerre.

Comment cela se fait-il ? Les remarques de Guy Linster citées ci-dessus évoquent un facteur essentiel, un point de départ que l'on oublie souvent dans le débat actuel, à savoir que de nombreuses réformes de l'éducation menées au Luxembourg après les années 1970 sont en fait un résultat des discussions sur l'école polyvalente et des réalisations qu'elles ont amenées. Plus généralement, ces débats ont eu une influence majeure sur l'approche des politiciens à l'égard de la politique éducative : en portant dans un premier temps sur la manière d'améliorer l'égalité des chances à l'école, ces débats ont en effet permis d'ouvrir par la suite le système à de nouveaux groupes sociaux et à de nouvelles interprétations du rôle de l'éducation dans la société, même si les combats menés actuellement pour parvenir à obtenir des résultats plus uniformes sont bien entendu assez différents. Le contexte a évolué : au lieu d'augmenter, la population vieillit, au lieu de l'industrialisation et de la croissance financière, on vit l'austérité dans une société informa-

Ben Fayot déclarait à l'époque que « [nous] avons à vrai dire manqué le problème de l'adaptation de l'école luxembourgeoise aux réalités de la société » ; ses propos sont sans doute encore valables actuellement

tiisée, et l'immigration anime les débats à la place des questions socio-économiques et liées au genre.

Toutefois, le principal argument reste plus ou moins le même. Le spectre de l'école polyvalente continue à hanter les acteurs du système éducatif au Luxembourg, car elle représente le premier catalyseur d'un vaste mouvement de démocratisation qui a exigé et exige toujours une augmentation du niveau scolaire. Rappelons cependant que, dans le contexte actuel, « [la] question que l'on se pose, c'est de savoir si la volonté des politiques de véritablement changer les choses et de mettre en place les moyens nécessaires pour le faire est suffisamment forte », comme l'exprime André Hoffmann. Avant 1970, l'éducation était

essentiellement perçue comme faisant partie d'une sphère détachée de la société qui sortait complètement du cadre du jeu des partis. Ben Fayot déclarait à l'époque que « [nous] avons à vrai dire manqué le problème de l'adaptation de l'école luxembourgeoise aux réalités de la société » ; ses propos sont sans doute encore valables actuellement.

Ouvrier ou immigrant, femme ou agriculteur, il était communément admis avant 1970 qu'il était nécessaire de se conformer rigoureusement à son rôle dans la société ou à ses origines familiales : la position sociale était en quelque sorte immuable, et hors d'un quelconque contrôle que les individus pourraient avoir sur leur propre vie. Cette idée n'est plus en vigueur. Les écoles à plein temps sont apparues au Luxembourg sans vives controverses. Aujourd'hui, les filles obtiennent même de meilleurs résultats que les garçons. Lorsque deux années d'école maternelle furent ajoutées à la structure de l'instruction obligatoire en 2009, étonnamment, personne ne s'y opposa. Le lycée technique obtint un statut équivalent à celui du lycée classique ou, du moins, telle était l'intention des réformateurs. Mise en place par le gouvernement DP-LSAP en 1979, cette réforme n'a pas été annulée par le CSV dans les années 1980 – bien au contraire. Et on pourrait continuer la liste. En ce sens, si l'éducation publique était un tribunal, Fernand Boden remporterait son procès contre Robert Krieps.

Matias Gardin, Ragnhild Barbu et Barbara Rothmüller travaillent à l'Université du Luxembourg sur le projet de recherche *Educating the Future Citizens: Curriculum and the Formation of Multilingual Societies in Luxembourg and Switzerland*. Les auteurs remercient Nathalie Dahn-Singh (Université de Lausanne) pour son assistance à la traduction de l'article.

Zu Gast

Mehr Transparenz und Legitimität

Die im Regierungsprogramm angekündigte Reform des Staatsrats nimmt Gestalt an. Nachdem die Regierung ihren Gesetzentwurf vorgelegt hat, ließ die zuständige parlamentarische Kommission eine Reihe von Änderungsanträgen gut. Das Gesetz dürfte also in absehbarer Zeit vom Parlament verabschiedet werden.

Der luxemburgische Staatsrat existiert seit 1856 und berät Regierung und Parlament bei der Ausübung ihrer jeweiligen exekutiven beziehungsweise legislativen Aufgaben. Jeder Gesetzesvorschlag und jeder Gesetzentwurf muss ihm zur Prüfung vorgelegt werden, bevor darüber im Parlament abgestimmt wird. Der Staatsrat überprüft vor allem die Kompatibilität der Vorschläge und Entwürfe mit der Verfassung, dem EU-Recht und mit internationalen Abkommen. Treten Probleme auf, erhebt der Staatsrat in seinen

Simone Beissel ist Abgeordnete der Demokratischen Partei und parlamentarische Berichterstatterin zur Reform des Staatsrats

Gutachten so genannte *oppositions formelles*, die textuelle Nachbesserungen seitens der Regierung oder des Parlaments erfordern. Falls einer *opposition formelle* nicht Rechnung getragen wird, kann der Staatsrat beschließen, dass das Parlament nach einer Dauer von mindestens drei Monaten ein zweites Mal über das entsprechende Gesetz abstimmen muss.

Das Zusammenspiel zwischen Staatsrat und Parlament ist von essenzieller Bedeutung für die Rechtssicherheit und die Entlastung unseres Justizsystems. Man stelle sich nur das Chaos vor, würde jedes Gesetz erst nach Inkrafttreten auf juristische Mängel überprüft werden.

Das Parlament setzt sich nur sehr selten über eine *opposition formelle* hinweg. Der Staatsrat stellt also eine tragende Säule der institutionellen Architektur unseres Staates dar. Damit das so bleibt, ist es wichtig, dass Organisation und Funktionsweise des Staatsrats regelmäßig überprüft und – falls nötig – angepasst werden.

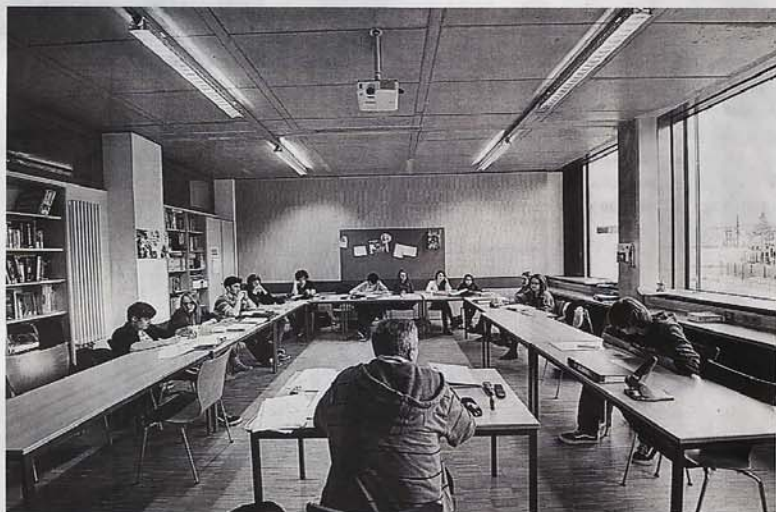
Obwohl der Staatsrat nicht als zweite Kammer fungiert und demnach nicht in direkter Weise demokratisch legitimiert sein muss, ist es dennoch wichtig, dass die Nominierung der Staatsräte transparent und für die Öffentlichkeit nachvollziehbar ist. Die anstehende Reform des Staatsrats wird in dem Sinne zwei

große Neuerungen beinhalten. Zum einen sollen die politischen Parteien künftig gemäß ihrer politischen Stärke, gemessen an den letzten zwei Parlamentswahlen, im Staatsrat vertreten sein. Damit das in der Praxis überhaupt realisierbar ist, wird die Mandatsdauer von fünfzehn auf zwölf Jahre heruntersetzt.

Zweitens soll der Nominierungsprozess kohärenter werden, was das fachliche Profil der neuen Staatsräte betrifft. Vor der Neubesetzung eines freien Sitzes soll der Staatsrat drei unterschiedliche Profile vorschlagen, von denen die Kandidaten wenigstens eines erfüllen sollen. Damit soll sichergestellt werden, dass der Staatsrat die nötige Fachkompetenz besitzt, um alle Gesetzentwürfe und Gesetzesvorschläge effizient prüfen zu können.

Schließlich soll die Transparenz innerhalb des Staatsrats erhöht werden, indem die Zahl der Staatsräte veröffentlicht wird, die für oder gegen die Annahme eines Gutachtens gestimmt oder sich ihrer Stimme enthalten haben.

Diese und weitere Änderungen werden sicherstellen, dass der Staatsrat seine Rolle auch in Zukunft so gut wie möglich ausüben kann und die Akzeptanz der Arbeit der Staatsräte in der Politik, aber auch in der Bevölkerung weiterhin voll und ganz gewährleistet bleibt. Simone Beissel



Il est difficile de revenir sur un projet de réforme, même si on craint qu'il se soldera par un échec