



L'école démocratique Vers un renoncement politique ?¹

Choukri BEN AYED GRESCO² Université de Limoges

Ce texte revient sur les principaux arguments et conclusions de l'ouvrage *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?*³. Nous explorerons ici ses relations avec la problématique plus large des évolutions du service public d'éducation. Cet ouvrage, qui a réuni dix sept auteurs, sociologues et chercheurs en sciences de l'éducation⁴, a pris comme point de départ le constat d'une crise profonde de l'école, d'une multiplication des tensions liées à un ensemble de réformes en cours qui affectent différents segments d'enseignement : école maternelle, élémentaire, lycées, universités. Ces réformes pédagogiques se superposent à d'autres qui concernent davantage l'organisation de l'école, son mode de gouvernance ou le statut de ses personnels.

Ces réformes ont donné lieu à de nombreuses mobilisations au sein de la sphère éducative et citoyenne et à la constitution de collectifs divers, dont certains à l'initiative des chercheurs eux-mêmes. On peut citer notamment, en 2008, la création du collectif des « chercheurs au secours de l'école primaire » ou, en 2010, « l'appel des 50 chercheurs aux partis de gauche pour une grande réforme démocratique de l'école ». La situation de crise éducative actuelle appelle ainsi un questionnement sur le positionnement des chercheurs. Celui adopté dans l'ouvrage ne consiste pas à produire un manifeste mais tente d'adopter une posture compréhensive et engagée sur les évolutions éducatives en train de se faire. Il ne s'agit pas ici de proposer une vision monolithique hégémonique et dogmatique concernant ce qu'il y a lieu de faire en matière d'éducation, mais de tenter de partager une analyse sur les ressorts de la crise éducative actuelle.

Une analyse transversale attachée à comprendre la crise éducative actuelle

35

L'ouvrage tente, sans prétention à l'exhaustivité, de balayer le spectre le plus large possible : l'école maternelle, l'éducation populaire, le traitement social de la violence à l'école, le traitement de la difficulté scolaire, l'éducation prioritaire, le développement du soutien scolaire privé, la réforme de la carte scolaire. On notera certaines impasses (provisoires) : réforme des lycées, des BEP et baccalauréats professionnels, de l'enseignement de l'histoire, des SES ou encore réforme de l'université.

Il ressort de cet ouvrage, et des différentes analyses venant l'étayer, que la crise éducative actuelle est différente de celles qui l'ont précédée. Si la crise relève d'un état quasi-permanent de l'école (car c'est le propre de toute institution qui traite de questions complexes et qui mobilise des intérêts contradictoires), celle actuelle est d'un genre nouveau.

On peut considérer, de façon certes schématique, que la plupart des crises précédentes résultaient d'une tension

1 Reprise de l'article « L'école démocratique : la fin d'un horizon ? » paru dans le Cahier n° 11 d'*École et Devenir* intitulé « Le service public d'éducation, une mission à partager », avril 2011. Intervention aux Assises nationales « Pour une autre éducation », Aubagne, juillet 2011.

2 GRESCO : Groupe de Recherches et d'Etudes Sociologiques du Centre Ouest.

3 C. Ben Ayed (coord). *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?*, Armand Colin, 2010.

4 Avec les contributions de Bernard CHARLOT, Christian BAUDELLOT, Roger ESTABLET, Élisabeth BAUTIER, Bernard BIER, Stéphane BONNERY, François BOUILLON, Sylvain BROCCOLICHI, Bertrand GEAY, Dominique GLASMAN, Benjamin MOIGNARD, Nathalie MONS, Jean-Yves ROCHEX, Rémi SINTHON, Agnès VAN ZANTEN, Michel WARREN, Choukri BEN AYED.

entre le projet d'une école (ou d'une éducation) qui devrait tendre à être démocratique et les réalisations effectives.

Aujourd'hui un ensemble d'indices montrent des signes de basculement. Le projet éducatif, qui se dessine en creux de la profusion des réformes en cours est en rupture avec l'horizon d'une école démocratique. Même s'il est encore difficile à cerner, disons-le rapidement, il emprunte certains traits du libéralisme économique, associé à un autoritarisme bureaucratique et à un discours pédagogique passéiste tout en réhabilitant des doctrines anciennes comme celles de la méritocratie et de l'élitisme républicain articulées à la doxa moderniste de l'excellence. Nous y reviendrons plus longuement.

De la critique du contre-modèle à la formulation d'un modèle normatif : une conversion pas si simple et risquée

36

L'affirmation précédente condense toute la difficulté à laquelle a été confronté cet ouvrage. S'il est relativement aisé de porter les feux de la critique sur l'organisation d'un système éducatif, sur les politiques éducatives menées, autant que sur leurs impensés, il est beaucoup plus délicat et complexe de définir le modèle éducatif auquel nous serions individuellement ou collectivement attachés. Dans l'univers scientifique ce modèle apparaît en filigrane, à qui sait lire entre les lignes, mais n'est jamais clairement énoncé. Cet état de fait n'est pas anormal et plutôt conforme aux canons scientifiques habituels. Un chercheur n'est pas un prescripteur, il se doit de conserver une juste distance à l'objet, qu'il doit « refroidir », pour reprendre l'expression d'Emile Durkheim. Si dans le champ scientifique cette posture normative est habituellement en retrait c'est également parce que le risque est grand d'ouvrir la boîte de pandore et de constater de possibles divergences de fond.

En dépit de ces risques, non négligeables, l'ouvrage a cherché à dépasser contourner ces interdits explicites ou implicites en raison du poids des politiques menées qui appellent des contre-feux et qui convoquent une responsabilité particulière des chercheurs.

L'école démocratique : une « vieille lune » plus que jamais d'actualité ?

Même en contournant ces obstacles l'une des principales difficultés demeure : comment définir une école démocratique ? Il est utile de souligner ici, qu'en tant que rédacteur du propos introductif de l'ouvrage, sur lequel je vais principalement m'appuyer, je fus particu-

lièrement surpris de constater que cette notion est restée en friche. Peu d'écrivains contemporains s'y réfèrent directement, le champ des recherches académiques étant très éclaté et souvent adossé à des objets très délimités, qui se gardent bien de cette montée en généralité. Certes on ne peut faire l'impasse sur les nombreux écrits des pédagogues progressistes ou sur ceux des philosophes⁵. Néanmoins, une insatisfaction se faisait nettement jour en revisitant ces nombreux écrits. Cette insatisfaction trouvait ses origines dans un manque qui parut de plus en plus flagrant : comment construire un lien entre les enjeux politiques qui sont souvent l'apanage des sociologues, les enjeux éthiques des philosophes et pragmatiques des pédagogues et des psychologues ?

L'une des solutions trouvée était de combiner ces ressources, sans faire abstraction de nos propres sensibilités et observations.

Une seconde difficulté de taille avait attiré aux contours de la définition à construire en lien avec l'opposition récurrente entre école et « hors école ». La question de l'éducation populaire, après celle de l'école maternelle ouvre en effet l'ouvrage. Ce choix réaffirme que la question de la construction d'un espace éducatif démocratique dépasse les frontières de l'école.

En tenant compte de ces différents paramètres, il fallait construire une définition, un corps de propositions. La figure tutélaire de Condorcet s'est rapidement imposée, non seulement parce qu'il fut l'un des premiers à plaider la cause d'une école et d'une éducation démocratique mais également parce qu'il considérait comme essentielle l'articulation entre ce qui peut se jouer dans l'espace scolaire et au sein d'une éducation moins formelle et tout au long de la vie.

Qu'est-ce qu'une école ou une éducation démocratique ?

1. Une école démocratique est une école qui réduit les inégalités d'instruction associées au milieu social et au genre en cohérence avec le principe d'égalité énoncé dans la déclaration des droits de l'homme et du citoyen annexée au préambule de la constitution française.

Dans son projet Condorcet ne dissociait pas l'idée d'une école démocratique et d'une société démocratique. La première étant la condition de la seconde. Néanmoins,

⁵ Relevons notamment l'excellent ouvrage de François Jacquet-Francillon et Denis Kambouchner (dir), *La crise de la culture scolaire. Origines, interprétations, perspectives*, Paris, PUF, 2005.

l'élément majeur faisant obstacle à la démocratie tant éducative que sociétale est le poids des inégalités. Inégalités liées au statut et à l'origine sociale mais également inégalités faites entre filles et garçons.

Si Condorcet ne remettait pas en cause radicalement l'idée de « fonctions sociales » spécifiques dans un univers hiérarchisé, il considérerait néanmoins que le rôle de l'éducation est de promouvoir les facultés des individus et surtout que l'accès à l'éducation ne se limite pas qu'à des enjeux instrumentaux, mais qu'elle est également la condition essentielle de l'accès à la citoyenneté.

Il est utile ici de rappeler que l'école démocratique ne se confond pas avec l'école dite républicaine. Avec l'instauration d'un double réseau de scolarisation étanche, l'un réservé aux enfants du peuple, l'autre à celui de la bourgeoisie, l'école républicaine a consacré une hiérarchie sociale et scolaire en conformité avec une certaine vision de l'élitisme républicain dont on trouve

« Cette obsession de la « rentabilité » des diplômes risque de mettre au second plan la finalité, tout autant essentielle, de l'acquisition d'un savoir désintéressé »

encore aujourd'hui de nombreuses réminiscences dans le refus de constituer une véritable école unique et commune.

2. Une école démocratique est une école qui favorise l'émancipation des individus et l'autonomie de pensée.

Une école démocratique est une école qui favorise l'autonomie de pensée plutôt que l'imposition d'une norme culturelle (par exemple celle de la patrie).

Pour Condorcet une école démocratique doit viser à la fois l'émancipation et le « perfectionnement de la société », c'est-à-dire la capacité à débattre démocratiquement en dehors de toute autorité politique partisane.

On observe là aussi une différence importante entre le projet d'une école démocratique de Condorcet et l'école de Jules Ferry. Pour ce dernier la fonction de l'école est en effet d'imposer une norme culturelle, l'école est au principe même de la constitution d'un sentiment d'appartenance (la nation). Pour Condorcet l'école est fondée avant tout sur le principe de l'autodétermination du peuple à construire ses propres références. Certes nous ne revendiquons pas ici une sorte de relativisme absolu, rejetant toute idée de

norme. Mais entre l'imposition arbitraire (parfois violente) et clivante d'une norme culturelle ethno-centrée, ethno-nationale et la constitution d'un espace identitaire démocratique et pluraliste, nous estimons qu'il existe de nombreuses variantes pour penser la construction du commun. Du reste la notion d'émancipation chez Condorcet ne s'applique pas qu'à la seule problématique culturelle mais vise également celle du travailleur, pour concourir à sa socialisation politique.

3. Une école démocratique est une école humaniste, progressiste, adossée au principe de l'éducabilité de tous et qui ne réduit pas l'expérience scolaire à celle de la souffrance et de la disqualification.

Cette troisième proposition condense beaucoup d'éléments qui nous rapprochent de la période contemporaine. La référence au caractère humaniste et progressiste de l'école démocratique est centrale. Humaniste, car celle-ci doit faire preuve d'ouverture tant dans son fonctionnement que ses curricula. Progressiste car le projet d'une école démocratique, qui développe le sens critique et l'attention à l'autre, doit accompagner une société et un projet politique de même nature.

Enfin les travaux de recherche ont montré que l'expérience scolaire des élèves en situation de désavantage scolaire est trop souvent doublée d'un processus de souffrance et de disqualification qui affecte la personne dans son ensemble.

Cette expérience de la souffrance résulte notamment du poids considérable des classements et de l'intensité de la concurrence scolaire et du recul des thèses de l'éducabilité de tous qui pourtant ont depuis longtemps démontré qu'elles sont bien réalistes et réalisables.

4. Une école démocratique est une école non inféodée à l'impérialisme économique et utilitariste, qui ne considère pas les citoyens comme de simples consommateurs d'école.

Les évolutions des politiques éducatives ont conduit trop souvent l'école à exacerber les logiques utilitaristes et consuméristes.

On en trouve de nombreux exemples, qu'il s'agisse des dispositions relatives au choix de l'école, ou aux injonctions insistantes quant à l'orientation précoce. Cette obsession de la « rentabilité » des diplômes risque de mettre au second plan la finalité, tout autant essentielle, de l'acquisition d'un savoir désintéressé

détaché, ne serait-ce que partiellement des logiques économiques.

Si l'on peut reconnaître que le rôle de l'école en matière d'insertion professionnelle a probablement par le passé été négligé, il est en passe aujourd'hui de devenir la pensée dominante induisant des logiques inquiétantes.

J'en prends pour exemple la déclaration récente de Nadine Morano, Ministre de l'apprentissage et de la formation professionnelle, lors de la séance du 17 février 2011 au Sénat : « L'Allemagne fonctionne depuis des décennies avec une mentalité qui privilégie la formation duale. Or, cette mentalité, nous ne l'avons pas en France, parce que nous nous sommes trompés de stratégie ! Pendant des années, la majorité – qui était à l'époque de gauche – nous tenait le discours selon lequel il fallait amener 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat. Ce discours était une erreur gigantesque, puisque 100 % des jeunes ont besoin d'être formés, dans toutes les filières ».

38

Comment interpréter cette remise en cause (inédi- te) de la politique des 80 % d'une classe d'âge au baccalauréat, considérée pendant longtemps comme un progrès, commun un horizon éducatif ambitieux permettant d'élever le niveau de scolarisation général de la population si ce n'est comme le symptôme d'un renoncement ? Ne peut-on voir, sous prétexte d'offrir à chaque enfant une formation diplômante, la remise en cause à terme d'une formation générale commune ?

5. Une école démocratique est une école qui remet l'apprentissage la culture et la connaissance au centre de son projet en lieu et place de l'obsession permanente des classements et de la concurrence.

Directement en lien avec le point précédent, celui-ci insiste sur le fait que les politiques éducatives en cours négligent la spécificité de l'éducation en lui imposant des normes et des références issues de modèles empruntés à l'économie de marché comme la compétitivité, la concurrence ou l'efficacité.

Ces logiques relèguent l'apprentissage et la culture au second plan et surtout s'avèrent incompatibles avec certaines propriétés spécifiques à l'acquisition du savoir qui requiert un temps long et une « rentabilité » non mesurable selon les canons de l'économie marchande : ouverture sur l'autre, partage de valeurs communes, apprentissage de la tolérance...

6. Une école démocratique est une école qui défend les idéaux collectifs davantage que la maximisation des intérêts privés.

Cette dernière proposition réaffirme la nécessité absolue de penser une éducation avant tout au service des valeurs collectives.

Nous rejoignons en ce sens les propositions de Jérôme Bruner et de sa défense d'une pédagogie dite « populaire ». Pour Bruner, l'éducation ne saurait avoir pour seul horizon le « perfectionnement individuel » mais devrait plutôt tendre à la constitution d'une « communauté d'apprenants » fondée sur des liens de solidarité et d'entraide⁶.

De l'écart à l'idéal

On peut considérer que les différents points qui viennent d'être énoncés auraient atteint un niveau général d'acceptabilité par le plus grand nombre – professionnels de l'éducation, usagers, politiques – tant ils se réfèrent à certain niveau de généralité. Force est de constater que ce n'est pas le cas, surtout lorsque l'on s'intéresse à la période contemporaine.

Un accroissement des inégalités

En lieu et place d'une réduction des inégalités on observe au contraire que celles-ci se sont considérablement accrues depuis le début des années 1990 jusqu'à nos jours.

Ce qu'il convient de souligner c'est que ces inégalités sont multiformes. Elles concernent en premier lieu l'origine sociale des élèves et le genre. Elles se déploient également dans une logique territoriale. Ces disparités territoriales d'éducation qui participent du déclin général des performances scolaires s'expliquent par l'exacerbation des logiques compétitives qui induisent des processus ségrégatifs particulièrement marqués⁷.

Il est à noter que l'enquête PISA de 2009 souligne également ce lien entre accroissement des écarts de réussite et baisse générale du niveau scolaire en épinglant le système éducatif français jugé à la fois trop injuste et trop inégal.

Des tentatives d'instrumentalisation de l'école et d'imposition d'une norme culturelle dominante

De façon récurrente l'école est à présent convoquée dans des débats inhérents à la question culturelle et nationale.

⁶ Jérôme Bruner, *L'éducation, entrée dans la culture*, éd. Retz, Paris, 1996.

⁷ Sylvain Broccolichi, Choukri Ben Ayed, Danièle Trancart (coord), *École : les pièges de la concurrence. Comprendre le déclin de l'école française*, La découverte, 2010.

En témoigne notamment le débat sur le port de voile à l'école, qui s'étend à présent aux parents d'élèves dans le cadre des sorties scolaires. On peut faire également référence à la lecture de la lettre de Guy Môquet et plus récemment au débat sur l'identité nationale. Comme le souligne Nestor Romero⁸, ce qui est en cause ici, c'est la neutralité politique, philosophique et religieuse de l'école⁹. Cette façon de considérer le rôle de l'espace scolaire dans la formation de l'esprit civique et de la socialisation politique est très éloignée de la perspective de Condorcet rappelée plus haut.

L'école et la « folie utilitariste »

L'école est aujourd'hui en proie à ce que le psychiatre Patrick Chelma¹⁰ qualifie de « folie utilitariste ». Outre les discours récurrents consacrés à l'orientation professionnelle et à la rentabilité des diplômes, rappelés plus haut, on relève également l'insistance de la thématique du « retour aux fondamentaux » notamment à l'école primaire.

La remise en cause de la scolarisation à 2-3 ans peut également être interprétée sous cet angle dans la mesure où, pour certains, la préscolarisation est considérée comme peu centrée sur l'acquisition de savoirs scolaires donc pas essentielle.

Bien évidemment la mise sur la sellette des sciences humaines et sociales à l'Université et dans l'enseignement secondaire relève de la même logique,

« Le retour aux fondamentaux renoue avec l'opposition ancienne des républicains et pédagogues, opposition au fond stérile puisqu'elle oppose savoir et pédagogie »

celle de restreindre les disciplines enseignées à leur seule (supposée) rentabilité sociale.

Le retour aux fondamentaux renoue avec l'opposition ancienne des républicains et pédagogues, opposition au fond stérile puisqu'elle oppose savoir et pédagogie. Pour Daniel Fabre la politique éducative actuelle consiste ainsi à « liquider l'esprit de 1989 », notamment la rhétorique de l'élève au centre du système éducatif et la création des IUFM¹¹.

Cette fragilisation de la pédagogie ne s'est pas traduite par une victoire de la culture mais plutôt par l'imposition d'un savoir minimal, instrumental.

L'école actuelle et l'obsession permanente des classements et de la concurrence

Si l'école démocratique est opposée à l'exacerbation des classements et de la concurrence ce n'est pas le cas

de l'école actuelle. En la matière les exemples sont abondants.

La campagne présidentielle ainsi que le début de la mandature ont été marqués par des discours très marqués sur la publication des palmarès d'établissements avec des velléités de les étendre à des segments qui en étaient jusque là épargnés : l'école élémentaire et les collèges.

On peut faire référence également à la fascination pour la rhétorique de l'excellence à tous les niveaux d'enseignement : « internat d'excellence », « pôles d'excellence », « projets d'excellence », « laboratoires d'excellence » etc.

On saisit ainsi l'impensé de cette politique éducative qui consiste à miser sur une certaine forme d'élitisme supposé tirer vers le haut l'ensemble du système. Or comme le montre le rapport PISA 2009 cette politique ne produit pas les effets escomptés. En revanche le coût de cette politique est considérable en matière d'exacerbation des écarts sociaux de réussite.

39

Le champ de l'éducation prioritaire, initialement conçu dans une perspective de redistribution et de compensation n'est pas épargné par ce mouvement d'individualisation et de segmentation de l'action pédagogique. Cette politique tend en effet peu à peu à passer d'une logique de territoire à une logique d'individus : « cordées de la réussite », « programmes

de réussite éducative », « internats d'excellence », « busing », « conventions grandes écoles »...

Tout se passe ainsi comme si on avait renoncé à agir sur les sites, à les raccrocher, à considérer les élèves dans ces espaces comme solidaires d'un

ensemble. On cherche plutôt à en extraire les supposés plus méritants.

Jean Yves Rochex relève que cette évolution s'inscrit dans une logique européenne et souligne : « ces différentes mesures sont emblématiques d'une réorientation majeure de la politique ZEP qui substitue à l'ambition d'une politique de justice sociale à visée redistributive, l'objectif d'un élargissement social et d'un enrichissement culturel du recrutement des élites

8 Nestor Romero, « Guy Môquet : désobéir, pour sauver la neutralité de l'école », Rue 89, 21/10/2007.

9 Voir également le colloque « L'école et la nation » organisé par l'Institut National de Recherche Pédagogique entre 2009 et 2010 ouvert par le Ministre Luc Chatel. Voir aussi l'ouvrage de Gérard Noiriel *À quoi sert « l'identité nationale »*, Agone, 2007.

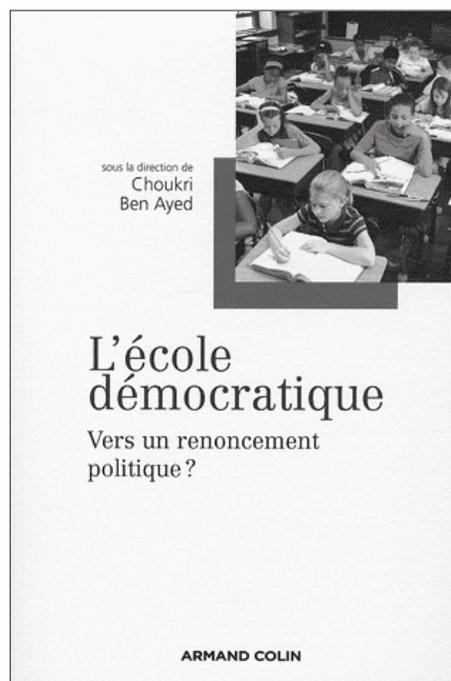
10 Patrick Chelma, « La folie utilitariste », in Antoine Mercier, *Regards sur la crise*, Hermann, 2009.

11 Daniel Fabre, « Sarkozy pédagogue ? » (Texte en ligne).

et de l'émergence d'une nouvelle élite issue des milieux populaires »¹².

Ce type d'évolution fait courir le risque d'un creusement des écarts entre la petite fraction d'élèves qui va bénéficier de cette politique et les autres accentuant ainsi les processus de relégation et de disqualification. Du reste cette évolution de l'éducation prioritaire tourne le dos à ses objectifs initiaux de transformation et de démocratisation de l'ensemble de l'école, comme le précise Jean Yves Rochex.

40



L'école aujourd'hui : l'école de tous ou l'école de chacun ?

Si une école démocratique est une école qui défend les idéaux collectifs davantage que les intérêts privés, le contexte actuel est pour le moins éloigné de cette perspective.

L'une des réformes emblématiques récente est en effet celle de la carte scolaire qui tend à l'imposition progressive du libre choix de l'école. La logique de régulation d'un service public d'éducation est toujours un savant mélange entre la définition de l'intérêt général et la satisfaction des demandes des usagers. La période actuelle est très nettement marquée par un mouvement de balancier vers l'utilisateur. Cette place centrale accordée à l'utilisateur est génératrice d'inégalités (car elle renforce le rôle des dispositions et des ressources familiales) et est contradictoire avec la défense de l'intérêt général. On le perçoit notamment lorsqu'on observe la relation entre la dérégulation de la carte scolaire et le recul de la mixité sociale dans nombre de secteurs scolaires, y compris ceux qui étaient jusque là plutôt en situation de relatif équilibre.

¹² Jean Yves Rochex, « Les « trois âges » des politiques d'éducation prioritaire : une convergence européenne ? », in C. Ben Ayed (dir), *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?*, Armand Colin, 2010.

Quelles alternatives ?

Le tableau qui vient d'être dressé peut apparaître noir et démobilisateur. On peut tenter néanmoins de dégager des alternatives d'action. Celles-ci ne peuvent néanmoins prendre corps qu'à condition de partager les mêmes constats. Ce texte a tenté ainsi de définir les contours d'une analyse, d'un diagnostic de la situation éducative

actuelle en soulignant le caractère contreproductif d'un ensemble d'orientations aujourd'hui prônées : logiques de concurrence, démultiplication des dispositifs dits d'excellence, « libre » choix de l'école, évaluation peu contrôlées...

Pour ouvrir des perspectives il convient en premier lieu d'être attentif au fait que l'on ne peut réformer le service public d'éducation sur fond de désarroi des personnels et d'anxiété des usagers que certaines dispositions ne peuvent que renforcer, comme l'injonction à choisir son école, ou la réduction des moyens d'enseignement dont les effets sont à présent très visibles.

En second lieu il paraît nécessaire de davantage prendre au sérieux les comparaisons internationales, les alertes, ainsi que les résultats des travaux de recherche menés au plan national. Les comparaisons internationales sont plus souvent mobilisées à des fins libérales pour justifier des taux d'encadrement trop élevés, des dispositions jugées encore trop bureaucratiques (la carte scolaire), ou le niveau suffisant des investissements dans l'enseignement. La référence aux comparaisons internationales se veut plus discrète, ou leurs conclusions galvaudées, lorsqu'elles soulignent l'inanité des choix éducatifs nationaux notamment en matière de classements, d'évaluation et de la concurrence.

En troisième lieu, l'une des priorités absolue, pour refonder une école démocratique est de réhabiliter la formation pédagogique des enseignants actuellement en berne. Comment en effet envisager une école démocratique en négligeant la nécessaire formation des personnels et, au-delà, de leur formation commune des dispositifs pertinents d'accompagnement et de soutien en cours d'exercice ?

Bien évidemment ces propositions ne sont pas exhaustives, elles ouvrent un large débat. ■