

# POUR UNE VISION ÉCOLOGIQUE DE L'ÉCOLE

## CONTRE LES DÉSIILLUSIONS DU « TOUJOURS PLUS DE LA MÊME CHOSE »...

14 mars 2013

### *Auteur*

*Marie Duru Bellat*, sociologue de l'éducation, professeur des universités à Sciences Po, membre du Conseil scientifique de la Fondation Nicolas Hulot

### Synthèse

Le gouvernement a opéré une consultation officielle de trois mois pour "refonder l'école". Il n'en résulte aucune volonté de refonte en profondeur mais avant tout l'obsession habituelle pour les comparaisons internationales et le "retard" français sur les autres pays de l'OCDE. Les sujets de fonds sont donc évacués au profit de débats certes intéressants, mais essentiellement annexes. Dans la lignée ouverte par Ivan Illich, il importerait, pour proposer un horizon à l'école, d'apporter des réponses à la question pourquoi et à quoi éduquer ?

**L'école et ses savoirs contre l'éducation ?** La qualité de l'éducation des enfants et des jeunes dépend-elle du temps passé à l'école ? Cette pensée, largement répandue, repose sur la logique de l'insertion économique comme unique objectif. La concurrence sur le marché de l'emploi des jeunes s'effectuant en fonction de la durée des études. La domination de cette logique ne permet pas à l'éducation d'éviter deux écueils :

- Le premier est l'omission, dans tous les débats publics sur l'éducation, des autres dimensions de la vie et de la citoyenneté : certes l'insertion dans le monde économique est nécessaire, mais qu'en est-il de l'insertion dans tous les autres domaines de la société ? Comment faire l'impasse, aujourd'hui, sur l'insertion dans l'environnement ?
- Le second est la croyance que l'éducation se résume à l'école et que l'apprentissage s'arrête une fois sortie de l'institution.

**Qui doit définir les contenus de l'éducation scolaire ?** Le contenu du savoir scolaire est défini par des experts de manière non démocratique. De plus, le découpage par discipline pénalise les questions interdisciplinaires et transversales, comme celle de l'écologie. Dès lors à qui revient-il de choisir le contenu des programmes ? S'il doit faire l'objet d'un large débat démocratique, il doit aussi pouvoir combiner les particularités locales avec la lutte contre les inégalités territoriales.

**Qui doit enseigner ?** Les tâches d'éducation ne peuvent être déléguées seulement à des spécialistes d'une discipline, elles doivent s'ouvrir à des profils d'horizons variés. Une partie du temps scolaire pourrait être réservée à des non enseignants venus partager un savoir-faire ou une passion.

**Les classements opérés par l'école sont-ils légitimes ?** Les diplômes ont pris une trop grande importance. Notre confiance envers la justice de la méritocratie scolaire est excessive.

La compétition à l'école conduit moins à s'instruire qu'à atteindre une plus haute position sociale. L'obsession utilitariste privilégie le classement sur le contenu et le "capital humain" sur le sens même de l'apprentissage. Le tout créant une catégorie : les "non sélectionnés". Le fait que celui qui a fait des études plus longues soit mieux rémunéré, dès lors qu'il exerce un emploi sans aucun rapport avec sa formation, apparaît comme de la pure discrimination, tout comme la « rente à vie » qu'assurent certains diplômes. Il importe donc également de repenser la qualification autour des attitudes, des expériences de vie et les contacts avec le monde du travail.

## Sommaire

<b>Introduction</b>	<b>3</b>
<b>L'école et ses savoirs contre l'éducation ?</b>	<b>4</b>
<b>Une institution (forcément) démocratique ?</b>	<b>5</b>
Qui doit définir les contenus de l'éducation scolaire ?	5
Qui doit enseigner ?	5
<b>Bénéfices individuels contre bénéfices collectifs ?</b>	<b>6</b>

## Introduction

Au début des années 70, Ivan Illich, théoricien de l'écologie politique, publiait, non sans provocation, « Une société sans école ». Il y poursuivait la construction d'une théorie critique de la société industrielle et de sa logique du « toujours plus ». Quarante ans plus tard, la pensée illichienne est plus que jamais d'actualité. Les questions d'éducation sont posées d'une manière qui reflète fidèlement le fonctionnement social et économique que l'écologie dénonce : plus, c'est forcément mieux, avec à la clé une « politique de l'indice » (50% d'une classe d'âge diplômée du supérieur par exemple) sans retour réflexif sur l'indice, une main mise d'institutions censées légitimes et démocratiques parce qu'étatiques, une mise en avant des bénéfices individuels... Tout comme nous courrons après toujours plus de consommation, toujours plus de croissance, l'école entend produire toujours plus de diplômés, qui eux-mêmes ont besoin d'aller toujours plus loin pour que leur diplôme leur « serve » à quelque chose : faire des études devient « s'éduquer plus pour gagner plus », sans que l'on sache ce que recouvre ce « éduquer plus » et pourquoi ce « gagner plus »...

Après trois mois de consultations officielles par le ministère de l'Éducation nationale, quelles sont les grandes orientations de la réforme proposée par le gouvernement ? Il en résulte avant tout une obsession pour les comparaisons internationales, les classements de l'OCDE. L'école est victime d'une logique de compétition. L'unique ambition est de remonter dans des classements internationaux. On assiste alors à des prises de position sur des sujets certes intéressants, mais annexes : les rythmes scolaires, la durée des vacances d'été etc. Est-ce vraiment là que se posent les problèmes de fond ? Le manque de réflexion substantielle se fait cruellement sentir, et on aboutit à toujours plus d'aménagements à la marge.

Rejetant cette dérive, une perspective écologique amène à repartir de la question élémentaire : pourquoi et à quoi éduquer ? Revenir sur ces bases n'est pas une utopie, c'est une urgence. L'utopie a désormais basculé du côté de ceux qui considèrent que les choses peuvent continuer comme avant, que la crise écologique ne s'aggrave pas de façon alarmante, que la prise de conscience n'est pas une nécessité absolue et que le fonctionnement actuel de notre système offre la grille de lecture adaptée au citoyen de demain.

A priori, dans toutes les sociétés, on éduque les enfants pour en faire des membres du groupe, avec qui on puisse échanger, communiquer, avoir maintes activités communes. On aimerait qu'ils partagent avec nous une façon d'apprécier les choses (ce qu'on appelle des valeurs) ; on serait aussi satisfaits de les voir goûter à la vie, savoir s'y débrouiller, être curieux du monde, critiques face aux discours convenus, et, bien sûr, prêts à appréhender et à s'emparer du grand défi de l'écologie. Or, en se limitant à l'insertion dans une vie qui n'est que professionnelle, l'école freine la compréhension transversale et multidimensionnelle des enjeux du long terme.

## L'école et ses savoirs contre l'éducation ?

En ce qui concerne l'éducation, nous avons pris l'habitude, en France, de nous en remettre à l'école, de considérer que plus les enfants et les jeunes y passent de temps, mieux ils seront éduqués. Est-ce bien sûr ? En fait, cette conviction selon laquelle plus de scolarisation est toujours un bienfait repose uniquement sur le volet « emploi » de l'insertion, puisque, globalement, sur le marché de l'emploi, les jeunes se classent proportionnellement à la durée de leurs études. Car si l'on adoptait une perspective plus large, qui soutiendrait que le bac+10 est forcément mieux à même de gérer sa vie de manière autonome et satisfaisante, ou est plus ouvert sur les grandes questions de l'heure que le simple bachelier ? Est-on vraiment sûr que tout ce dont nous avons besoin pour vivre « bien », nous l'avons appris à l'école ? Au quotidien, nous mobilisons une multitude de savoirs et de savoirs faire, dont les savoirs scolaires ne constituent qu'une partie minime, sauf dans quelques professions. C'est encore plus vrai des attitudes et compétences relationnelles dont nous avons besoin : l'école apprend-elle à travailler avec les autres, à en apprécier toutes les qualités, au-delà de leur niveau de réussite scolaire toujours suspecté de calibrer leur intelligence foncière et qui les transforme tous en concurrents ? L'école apprend-elle à se situer dans l'environnement, à mieux interagir avec le reste de la nature ? Sur toutes ces interrogations, l'incertitude règne puisqu'on ne mesure les « effets » de l'éducation qu'à l'aune de la possession d'un diplôme et des chances d'insertion ; certes c'est capital de s'insérer dans la vie active, mais que l'on se place d'autant mieux que l'on est diplômé ne nous dit rien ou pas grand-chose sur ce que les diplômés ont de plus que les autres, si ce n'est qu'ils sont mieux classés... Tout comme on ne saurait mesurer la richesse d'un pays sur la seule base d'un indicateur aussi grossier que le PIB, on ne peut mesurer la valeur de l'éducation reçue sur la seule base du nombre d'années d'études suivies et du parchemin acquis.

De plus, l'école et ses certifications tendent à nous faire croire que l'on apprend une fois pour toutes, alors que l'on apprend sans cesse bien d'autres choses au fil des jours. Subrepticement, on acquiert à l'école la conviction qu'il faut ce type d'institution pour apprendre, que l'éducation est le produit de l'enseignement, qu'apprendre consiste à recevoir passivement des informations et à savoir les « resservir », comme le disent les élèves... On apprend aussi qu'apprendre se fait par l'entremise de livres, de contenus abstraits, de savoirs strictement délimités par la définition particulière qu'en donnent les programmes, et dispensés par des adultes qui ne se définissent pas avant tout comme des éducateurs mais comme des spécialistes d'une discipline.

## Une institution (forcément) démocratique ?

Parce que le droit à l'éducation est aujourd'hui intégré dans les droits fondamentaux, l'éducation est financée sur les fonds publics, garant de l'intérêt général. Est-ce pour autant une garantie suffisante pour accorder à l'école un certificat de démocratie ?

### Qui doit définir les contenus de l'éducation scolaire ?

Une interrogation capitale et quelque peu taboue consiste à se demander qui doit définir les contenus de l'éducation scolaire, et qui doit être « éducateur ». A cet égard, le fonctionnement actuel de l'école apparaît peu démocratique, dès lors que ce sont les experts du savoir scolaire, ceux qui en vivent, qui décident que les jeunes ont besoin de ce qu'ils sont capables d'offrir... De par leur itinéraire personnel, les enseignants sont convaincus, sans aucun doute sincèrement, que le salut individuel passe par l'acquisition de connaissances abstraites, spécialisées, compartimentées en disciplines et de diplômes de plus en plus élevés...

Mais une perspective écologique amène à contester cette éducation en tranches disciplinaires et à défendre des approches plus intégrées, interdisciplinaires. Idée ancienne certes, mais qui peine à se concrétiser précisément parce que toute l'éducation est prise en charge par des disciplinaires... Ce n'est pas étonnant alors si les questions d'environnement, qui échappent aux découpages universitaires traditionnels restent peu abordées dans les classes.

La question de la définition des contenus n'est certes pas facile : à qui revient-il de choisir, dans la multitude des savoirs et dans ce que l'on nomme la culture, ce que l'on met au programme ? Cela doit-il, être l'apanage de l'Etat ? Certes, on peut défendre la thèse d'un monopole de l'Etat pour ce qui est de la formation commune de base, garantie à tous au terme de la scolarité obligatoire et accompagnée des moyens nécessaires ; quel que soit son nom et les connotations afférentes –SMIG culturel, socle commun-, la définition de ce bagage commun, qui doit découler d'un large débat démocratique, est un enjeu essentiel. Mais à cet égard, on ne peut éluder la question de l'ouverture démocratique des décisions sur les savoirs, d'une part, et de l'opportunité d'une adaptation au local, des contenus et des modes de fonctionnement scolaires d'autre part. Si ces principes –démocratie locale, autonome- sont volontiers consensuels, du moins chez les écologistes, ils peuvent néanmoins se traduire concrètement par des risques accrus de lobbying des usagers les mieux armés pour défendre leurs intérêts et d'un enfermement sur les particularités d'un territoire, avec en germe des inégalités sociales accrues. Ce sont donc là des questions délicates.

### Qui doit enseigner ?

Comparativement, la question de qui doit enseigner peut apparaître plus simple. Il est clair que les tâches d'éducation ne peuvent être délégués seulement à des spécialistes d'une discipline, à un groupe social aussi restreint d'anciens bons élèves ayant réussi des concours sélectifs et provenant de groupes sociaux restreints. L'éducation devrait être la chose du monde la plus largement partagée et non un monopole qui nécessairement avantage ceux qui lui sont d'emblée proches.

Elle devrait impliquer des adultes d'horizons variés, d'âges variés, à l'image de la société où les jeunes ont à s'insérer. Peut-on vraiment considérer comme « éduqués » les jeunes dès lors qu'ils passent leurs journées à suivre des cours dispensés par des gens qui eux-mêmes y passent leur journée, en tournant le dos à un monde, où on les lâchera ensuite d'un coup, d'autant plus brutalement qu'ils sont en échec ! C'est sans doute aussi parce qu'on considère que seuls ceux qui ont fait leurs preuves à l'école sont capables d'éduquer à leur tour, comme si chaque adulte n'était pas capable d'apprendre quelque chose aux autres. Comme le disait Illich<sup>1</sup> : « dans le monde entier, l'école nuit à l'éducation parce qu'on la considère comme seule capable de s'en charger ». De même Rancière, dans son récit « Le maître ignorant » (1987) convainc de ce que l'essentiel n'est pas la science du maître mais sa capacité à engager les élèves dans la mobilisation de leur intelligence, persuadé qu'il est que tous ces chercheurs en herbe peuvent apprendre.

Mais pourquoi uniquement des maîtres professionnels ? La question est de savoir avec quels adultes il est souhaitable que les jeunes en formation entrent en contact. On pourrait très bien, à l'instar de certaines « crèches parentales » réserver une partie du temps scolaire à l'intervention de non enseignants, libérés de leur travail pour partager quelque chose –un savoir-faire ou une passion- avec les jeunes de leur pays. Ceci acterait que l'éducation n'est pas seulement l'inculcation de programmes, mais des rencontres, des expériences, dépassant les murs de l'école. De plus, rencontrer des adultes n'ayant pas de fonction de jugement scolaire serait sans doute éminemment positifs pour les élèves précisément les moins scolaires. Ceci changerait le climat de l'école, sachant que c'est par son climat quotidien que celle-ci éduque : la qualité de l' « expérience scolaire » est sans nul doute aussi importante que la quantité de temps que l'on passe dans les murs de l'école...

## **Bénéfices individuels contre bénéfices collectifs ?**

Le caractère « démocratique » de l'institution scolaire peut-être interrogé en un tout autre sens, en ce qui concerne la légitimité des classements qu'elle opère et qui seront sanctionnés sur le marché du travail. On peut défendre que si l'école peine à éduquer, c'est notamment parce que nous avons donné de plus en plus d'importance aux diplômes. Sans doute par une confiance excessive dans le caractère juste de la méritocratie scolaire : après tout, si l'école délivre des savoirs indiscutables et détecte les plus méritants à cette aune, il est juste que les diplômes qu'elle délivre soient reconnus sur le marché du travail. Mais, dès lors que ce marché du travail est un univers extrêmement hiérarchisé (avec des « places » très inégalement attractives), dès lors aussi que la concurrence est rude, les diplômes se transforment en ticket de priorité et deviennent l'enjeu des stratégies angoissées des parents. La compétition pénètre alors l'école dès ses premiers niveaux et les efforts des élèves vont se régler sur l'anticipation du rendement de leurs études. Il s'agit moins de s'instruire que de tout faire pour atteindre telle ou telle position sociale. Il ne « vaut » alors rien de cultiver un intérêt authentique pour telle ou telle discipline scolaire si celle-ci n'apporte ni point au bac ni débouché ultérieur.

---

<sup>1</sup> « Une société sans école », 1970

Cette obsession de l'utilité d'une formation qui est alors souvent un classement plus qu'un contenu, ou un pur capital humain, pervertit à la fois le climat quotidien des classes et le sens même des apprentissages. Et dès lors qu'il faut à tout prix classer et sélectionner, l'échec est nécessaire (tout le monde ne peut être excellent), avec à la clé le mépris des plus faibles ou de ceux qui ne se sont pas montrés méritants.

Bien que personne ne descende dans la rue face à des hiérarchies de salaire largement dépendantes du diplôme (peut-être parce que les énormes disparités qui tiennent à la naissance apparaissent plus choquantes encore), rien ne justifie dans bien des cas que celui qui a fait des études plus longues soit mieux rémunéré, dès lors qu'il exerce un emploi sans aucun rapport avec sa formation ce qui est le cas d'environ un actif sur deux. Mais dès lors que les emplois –les emplois bien rémunérés notamment- sont rationnés, le diplôme semble fournir une légitimation moderne et acceptable. Pourtant il s'agit souvent de pure discrimination, tout comme la « rente à vie » qu'assurent certains diplômes. Elever sans cesse le niveau d'éducation requis pour accéder à leur emploi est souvent, pour les professionnels, une manière de se protéger de la concurrence et de préserver leur statut. Bref, on apprend à l'école à considérer comme normale, fonctionnelle, légitime les hiérarchies sociales, les inégalités entre les places.

Pourtant, on peut s'interroger sur ce qui fait la qualité d'un professionnel. Certes, dans nombre de professions, des savoirs pointus sanctionnés par des diplômes sont une composante majeure de la qualification, mais il serait sain, pour nombre de professions – depuis les médecins jusqu'aux magistrats-, de ne pas se fonder seulement sur les critères scolaires les plus étroits mais aussi sur les attitudes, les expériences de vie, les contacts avec le monde du travail. En d'autres termes, sortir d'une conception « industrielle » de la qualification !

Sur le plan collectif, l'utilitarisme scolaire, dès lors qu'il entretient une compétition délétère à l'école et ensuite s'avère nuisible à la cohésion sociale d'ensemble, comme le montrent les comparaisons internationales<sup>2</sup>. Par ailleurs, si l'on juge une société non pas à son PIB ou à son taux de croissance, il est clair que ce ne sont pas toujours les pays les plus instruits (sur le papier), comme le Japon ou les Etats-Unis qui offrent le visage d'une société particulièrement attractive !

***En conclusion, l'école est actuellement en surchauffe du fait des enjeux extérieurs non discutés qui s'y jouent, dès lors qu'il s'agit d'organiser l'allocation à des emplois inégaux, dans une société de demain projetée comme identique à celle que nous connaissons... et dénonçons ! Il convient donc de repartir des questions de base sur la société que nous voulons et à laquelle nous entendons préparer les jeunes générations.***

---

<sup>2</sup> Voir l'ouvrage « Les sociétés et leur école », co-écrit avec François Dubet et Antoine Véréout.