



Luis Felipe Ortega, *Mar del Norte*, 1999-2000. Photoséquence, 7 impressions, 28 x 36 cm.
Courtesy Gallery Kurimanzutto, México.

intro

L'école de l'égalité reste à inventer

Théo Hachez

Le dossier de ce mois se situe dans le prolongement direct de celui que nous avons consacré en juillet-août dernier au « Contrat pour l'école ». Au-delà d'une présentation critique de son contenu et de sa méthode, puis du débat qu'il avait amorcé dans nos colonnes¹, il nous restait à revenir sur le fond de la question à laquelle se vouait l'énergie politique qui y était investie : celle de l'égalité scolaire.

Il est vrai que de l'égalité nous sommes loin aujourd'hui, quoique son exigence soit déjà ancienne, comme le rappellent Dominique Grootaers et Albert Bastenier. Relatant sa première heure de cours dans une école en discrimination positive, le témoignage de David D'Hondt, dans sa nudité même, donne le vertige. Tout au bout de la chaîne de la relégation, ce n'est pas tant l'ignorance que l'on doit redouter d'affronter, c'est l'impasse au fond de laquelle se reflètent les paradoxes d'une institution scolaire qui prétend qualifier, mais disqualifie de fait, qui prétend intégrer, mais enclenche une spirale du mépris. Seule

¹ « Affirmer l'égalité ! », Plateforme contre l'échec scolaire, *La Revue nouvelle*, n° 11, novembre 2005, p. 73.

la ruse et l'opiniâtreté peuvent alors espérer désamorcer une violence qui baigne de son incandescence l'établissement, les jeunes et les enseignants ; une violence qui crispe les uns ou conduit les autres à la désertion.

Quoiqu'on ne sache rien du niveau acquis par ces élèves de troisième électromécanique dans les savoirs de base, on conviendra que la marge scolaire qui se donne à voir là est aussi réelle que la poche statistique d'élèves aux performances scandaleusement faibles qu'enregistre scrupuleusement l'enquête Pisa. S'agit-il de la même réalité, des mêmes jeunes, appréhendés sous des angles différents ? Le prouver sera pour le moins aussi difficile que d'administrer valablement le test décisif aux gaillards en question. Ce n'est pas que nous entendions jeter le doute méthodologique sur les résultats produits par des scientifiques qui se sont mis au service d'un organisme, l'OCDE, dont la garantie de sérieux tient, aux yeux des politiques de gauche qui s'en autorisent épisodiquement, dans son objet unilatéralement économique et dans son orientation unilatéralement libérale.

Quel visage du désastre scolaire faut-il alors reconnaître ? Et devra-t-on pour autant récuser l'autre ? Dans les deux cas, l'interpellation est rude pour le système qui les produit. En recommandant « plus du même pour tous plus longtemps », en privilégiant l'évaluation externe standardisée comme outil de gestion, le « contrat pour l'école » a trouvé dans la figure finalement rassurante du chiffre l'adversaire à battre. Et on aligne ainsi le problème sur la solution pour le rectifier. Par ailleurs, faute d'être reconnues, les autres composantes de l'inégalité à l'école poussées alors au bout aberrant de leur logique, ne pourront se manifester que comme autant de faits divers monstrueux ou consternants. Leur multiplication, après avoir sollicité des solutions ad hoc, ravivera ou confortera dans l'émotion générale les projets de faire glisser tout ou partie du système scolaire vers le modèle des colonies pénitentiaires du savoir.

Aussi bien vaut-il mieux, comme Dominique Grootaers, s'interroger, en amont de ces deux figures, sur les ressorts du système scolaire. Et constater avec elle que, fatigués, ces ressorts historiques ne produisent plus la motivation interne indispensable au fonctionnement de l'école. La méritocratie, déprimée par le contexte social, met à mal l'équilibre des missions scolaires. S'il convient toujours de lever les obstacles classiques à l'égalité, de nouvelles voies doivent être trouvées pour ranimer l'intérêt. Parmi les pistes que l'auteur identifie, on relèvera celle d'élargir les savoirs communs, qui interroge les tendances utilitaristes de resserrement sur les savoirs de base. Il est légitime bien sûr d'attendre de l'école qu'elle apprenne à chacun à lire et à calculer. Mais le statut d'objectif préalable et prioritaire de telles compétences (plutôt que de moyens ou d'externalité positive) est-il pédagogiquement tenable ? Il est vrai que, plus que d'autres, de telles compétences s'offrent au regard du

technocrate avec le charme et l'autorité du chiffre qui lui fournit en retour un alibi pour ses computations obstinées.

Avec Albert Bastenier, on se demandera si face à la crise de l'école, dument constatée aujourd'hui, on ne tente pas d'exorciser un certain désarroi en réhabilitant les vieilles lunes refoulées de la grande machine scolaire conçue pour accompagner la formation des sociétés nationales et leur entrée dans l'ère industrielle. Mais qu'avait-on fait alors, sinon emprunter aux congrégations religieuses un modèle élitaire qu'on a, tant bien que mal, étendu à des populations de plus en plus diverses ? Plutôt que d'avancer ainsi toujours à reculons, ne vaudrait-il pas mieux partir du constat que l'école de masse reste à inventer ? La complexité du défi scolaire tel qu'il se pose aujourd'hui dans des sociétés démocratiques tient manifestement pour une large part à la diversité de ses publics qui fait courir le danger d'en exclure ou d'en disqualifier certains. Mais ce qui apparaît comme un problème ne peut-il pas être considéré comme une ressource, tant il est vrai que, si elles veulent le rester, les sociétés démocratiques contemporaines se doivent d'être à la fois pluralistes et multiculturelles ?

La vigueur de l'interpellation sur l'inégalité, aussi bien que l'apparente évidence des solutions qu'elle entraîne à sa suite, tendent à classer à droite ceux qui résistent à une réduction idéologique dont la brutalité se dissimule sous le voile rose des bons sentiments affichés. Toute critique adressée au « contrat » passerait-elle pour moralement condamnable du moment qu'elle se revendique également de valeurs telles que la liberté ou la diversité, immédiatement suspectes d'entrer en concurrence avec l'égalité et de faire ainsi figure de cheval de Troie du marché ?

À rebours d'une approche sommaire, la perspective prise par les auteurs dégage la question de l'égalité du goulot technique où on l'a réduite. Elle rappelle que le savoir ne peut pas être traité sur le décalque des « utilities » (l'eau, le gaz ou les connexions téléphoniques) et servir de terrain de repli pour la réaffirmation d'un monopole public qui a dû progressivement s'en dessaisir. S'il faut s'assurer de l'accès égal au savoir, il faut d'abord prendre en compte le sens qu'on lui donne et qui seul suscite les motivations que les apprenants peuvent y investir. Sans quoi l'égalité n'est même pas une question, mais un faux-fuyant. Personne ne peut s'arroger le monopole du sens. Reconnaître la spécificité de la problématique scolaire, c'est donc la désenclaver pour élargir le contact de l'école avec la société dans sa diversité. ■

L'école dans *La Revue nouvelle* depuis 1994

DOSSIERS

Aux marches de l'école	— 1994-II
Les ressorts du mouvement étudiant	— 1994-X
École: entre le désirable et le prévisible	— 1996-V
Libérer la liberté d'enseignement	— 1998-X
Réformes de l'enseignement: effets secondaires	— 2001-V
Enseignement supérieur: la filière européenne	— 2002-IX
École: la stratégie du contrat	— 2005-VIII

ARTICLES

École et politique: en finir avec le divorce	— <i>Ch. Mousby</i> , 1995, IX, p. 97
Enseignement technique et professionnel. Balises pour demain	— <i>D. Grootaers et Fr. Tilman</i> , 1995, IX, p. 102
Pour une éducation à la citoyenneté	— <i>D. de La Vallée</i> , 1996, IX, p. 90
École et entreprise. Entre autonomie et assujettissement	— <i>Chr. Maroy</i> , 1997, III, p. 86
Diversité, égalité: un couple inconciliable?	— <i>B. Delvaux</i> , 1998, V-VI, p. 105
Des représentations aux disciplines et à l'interdisciplinarité	— <i>G. Fourez</i> , 2000, II, p. 88
Notre école s'est-elle démocratisée?	— <i>M. Crahay</i> , VI, p. 89
Des compétences à l'école	
Que peut faire l'école avec des compétences?	— <i>V. Dupriez</i> , 2001, VII-VIII, p. 77
Choisir, c'est renoncer...	— <i>V. Baudrenghien</i> , 2001, VII-VIII, p. 81
Les formations initiales des enseignants	— <i>G. Fourez</i> , 2002, IX, p. 96
Pénurie et malaise enseignant	— <i>Chr. Maroy et Br. Cattonar</i> , 2002, XII, p. 44
Évaluation, relations pédagogiques, rôle de l'erreur	— <i>G. Fourez</i> , 2003, V-VI, p. 75

LE MOIS

Enseignement supérieur en fusions	— <i>Th. Hachez</i> , 1994, III, p. 17
Un « plan Onkelinx » pour l'enfance	— <i>M. Crèveœur</i> , 1994, VI-VII, p. 6
Édito. L'éducation au déclin	— <i>R. N.</i> , 1994, XII, p. 4
Édito. Le juste prix d'une catastrophe	— <i>R. N.</i> , 1995, VIII, p. 4
Enseignement. Lettre ouverte à Laurette Onkelinx	— <i>Br. Ponchau</i> , 1996, IV, p. 14
Enseignement. L'autre passif scolaire	— <i>Th. Hachez</i> , 1996, IV, p. 20
Belgique. Enseignement et économie(s)	— <i>S. Kwaschin</i> , 1996, VI, p. 30
Enseignement. Différences et répétitions	— <i>Ch. Mousby</i> , 1996, IX, p. 19
Belgique. Enseignement et démocratie	— <i>J. Jannes et S. Kwaschin</i> , 1996, X, p. 11
Décret Onkelinx. Vive l'école libérée	— <i>Th. Hachez et Chr. Derenne</i> , 1997, IV, p. 7
Décret Onkelinx. Des écoles tamagotch? Non, merci!	— <i>D. Lietaer</i> , 1997, IV, p. 14
Communauté française. Les réformes de l'enseignement secondaire	— <i>O. Lhoest, V. Vandenberghe</i> , 1997, XI, p. 4
Décret Onkelinx. Caricaturer les enseignants, dénaturer le décret	— <i>J.-P. Laurent</i> , 1998, V-VI, p. 8
Les devoirs à domicile. Osez, osez, joséphisme	— <i>A. Bastenier et J. Vandenschrack</i> , 2000, IV, p. 20
Enseignement. Oui à la philosophie	— <i>Th. Hachez</i> , 2000, XII, p. 12
Réforme de la réforme du premier degré.	
Le contexte de l'initiative du ministre Hazette	— <i>R.N.</i> , 2000, IX, p. 8
Une consultation contestable	— <i>Collectif des chercheurs en éducation</i> , 2000, IX, p. 11
Réforme du technique et du professionnel.	
L'école à l'ombre de la technologie	— <i>Y. Cnudde et D. Carlier</i> , 2000, X, p. 78
Formation professionnelle.	
Revaloriser l'enseignement en alternance...	— <i>Chr. Maroy et V. Vandenberghe</i> , 2001, IX, p. 10
Enseignement fondamental, petite enfance, grands défis	— <i>S. Renversez</i> , 2002, I, p. 15
Enseignement. De l'usage démocratique des enquêtes O.C.D.E.	— <i>D. Carlier</i> , 2002, I, p. 7