

L'École de la République : Egalité et Elitisme, une quadrature du cercle ?

ou : L'école de la République serait-elle devenue celle du (néo)libéralisme ?

Avant-propos :

Le Cercle Condorcet, affilié à la Ligue de l'Enseignement, se préoccupe depuis sa création de la question scolaire, en étroite relation avec les grands sujets de société (démocratie et laïcité entre autres).

Actuellement, nous avons entamé un cycle binaire avec :

- une conférence d'E. Favey (Avril 2016) sur l'éducation et le bien commun,
- une conférence, qui n'a pu avoir lieu, de P. Gumbel sur les effets de l'exception française des Grandes Ecoles.

Le présent exposé a pour but de proposer une synthèse provisoire de ce cycle qui aborde la question scolaire sous deux angles à la fois complémentaires mais opposés. En l'absence de P. Gumbel, c'est à partir de son livre¹ qu'a pu être effectué ce travail, qui repose par ailleurs sur la consultation de nombreuses autres sources et sur les réflexions antérieures du Cercle.

Remarque préalable : l'objectif de ce cycle n'était pas de réunir une nouvelle somme destinée à compléter le grand nombre de celles qui ont depuis longtemps alimenté le sujet : nous en aurions été bien incapables compte tenu de la faiblesse de nos moyens et de nos capacités. Il s'agissait plus modestement d'interroger la contradiction – pour nous cruciale – opposant deux visions de notre système scolaire, l'une nourrie d'une connaissance approfondie mais typiquement franco-française de ce système, l'autre provenant d'un auteur britannique enseignant en France, fin observateur de ce système mais non entravé par des a priori hexagonaux. L'articulation de ces deux apports si différents et porteurs de réflexion en relation avec les interrogations propres au Cercle est à l'origine du texte suivant qui, plutôt qu'une synthèse, propose une libre reformulation de cette question de l'éducation, centrale pour l'avenir de notre société.

Le fil directeur de cette reformulation tient à une interrogation qui nous semble fondamentale mais rarement exprimée dans le débat public : entre ses objectifs initiaux et ses adaptations aux évolutions de la société, qu'est devenue l'École de la République ? Tient-elle encore ses promesses ? Et, si non, pourquoi ?

Cette interrogation part plus les bases idéologiques qui ont prévalu pour les fondateurs, ceux de la Troisième République, J. Ferry en tête : assumer les deux objectifs complémentaires - et non contradictoires – de l'école pour tous et de la formation d'une élite, qualifiée de républicaine (en opposition à l'élite aristocratique).

L'efficacité de ces deux marqueurs est violemment contestée aujourd'hui, mais de manière distincte, comme s'ils étaient indépendants l'un de l'autre. La même dualité n'existe-t-elle pas, à l'échelle planétaire cette fois, concernant l'inflation concomitante de la sous-prolétarianisation et du sur-enrichissement ? N'est-on pas face à une même évolution schizophrénique entre deux composantes censées évoluer dans la complémentarité comme bases d'une écologie sociale responsable : le bien commun partagé et la récompense raisonnable ?

¹ P. Gumbel – *Elite academy, enquête sur la France malade de ses grandes écoles*, Ed. Denoël, 2013

Ce fil directeur commande l'organisation de ce texte entre :

- des rappels rapides des grands principes du projet initial et de leur application actuelle,
- une présentation des facteurs qui, à notre avis, ont déterminé l'évolution du projet initial,
- une proposition de réflexion sur les orientations qui pourraient découler de cette analyse.

Quelques rappels rapides :

Le projet initial de l'école républicaine telle que conçue par ses fondateurs est connu de tous. Il repose en premier sur le double objectif de **l'école pour tous** - obligatoire, gratuite et laïque, destinée à dispenser de manière égalitaire les savoirs de base, et de la **formation d'une élite** issue en principe de toutes les classes sociales et fortement motivée par le service de l'intérêt général et de la nation (les « Grands Corps de l'Etat »).

Cette école était servie par un corps d'enseignants (les « hussards noirs ») formés dans les Ecoles normales et issus des classes sociales qu'ils devaient éduquer. Elle avait comme objectif d'assurer *l'égalité des chances*, concrétisée par le jeu de l'« *ascenseur social* ». Pour ce faire, elle compensait les inégalités économiques par l'attribution de bourses. Ouverte à tous, elle tranchait avec les écoles confessionnelles par sa gratuité et sa laïcité, et était appelée à assurer la plus grande partie de l'enseignement.

Adaptée au contexte sociologique et économique de son temps, cette école était critiquée par les marxistes qui lui reprochaient d'être au service des classes sociales dominantes en préparant une masse de travailleurs à subir le joug de règles économiques imposées. Mais elle dispensait au moins un minimum de connaissances et de capacité de réflexion favorisant une évolution progressive de la société au fil des générations. Son inspiration était puisée dans le sens du progrès ouvert par les Lumières, et ses principes pédagogiques, inspirés entre autres par Condorcet, reposaient sur l'éveil des esprits et l'amour de la liberté. Elle s'était écartée des préceptes - d'inspiration communiste avant l'heure - d'un Le Pelletier de Saint Fargeau plus basés sur un embrigadement des jeunes esprits proche de ce que pratiquaient depuis très longtemps, dans un esprit de soumission à l'Eglise, les écoles de Jésuites.

L'école républicaine avait su intégrer les apports antérieurs, tels que les Grandes Ecoles, créées en nombre limité, certaines sous l'ancien Régime (l'Ecole des Ponts et Chaussées), et d'autres, comme Polytechnique, à la Révolution de 1789. Mais, comme le souligne P. Gumbel, les héritiers de la Révolution, veillaient à ce que ces institutions ne prennent pas le relais de l'ancien régime pour former de nouveaux aristocrates qui ne seraient plus de simples héritiers de titres mais des héritiers du savoir. Ainsi, en 1808, les enfants de classes supérieures n'étaient que 15% à Polytechnique.

Cet héritage mixte maîtrisé fut prorogé dans l'école républicaine sous une forme considérée à l'époque comme conforme au double idéal républicain. En effet, en prolongement du cursus commun, l'enseignement supérieur était scindé entre les Universités formant enseignants et chercheurs et des Grandes Ecoles formant les cadres supérieurs de l'Administration et de l'Economie. Cette dichotomie, s'affirmant progressivement comme une exception française par rapport aux autres pays développés, n'a semble-t-il pas posé de problème majeur pendant très longtemps.

L'école républicaine, bien qu'elle se soit fortement inspirée de Condorcet², s'est semblé-t-il peu intéressée à la formation permanente, qui pour lui devait permettre de compenser à l'âge adulte les inégalités que ne pouvait réduire suffisamment la scolarité obligatoire. Cette

² M.J.A.N. Caritat de Condorcet – Mémoires sur l'Instruction publique – 1791 ; Réflexions et notes sur l'éducation

lacune s'explique sans doute parce que son utilité n'était pas encore évidente à une époque où la mobilité sociale était faible et le paysage professionnel peu évolutif. Elle perdure encore largement de nos jours, malgré l'instauration d'une Loi spécifique en 1970.

Depuis J. Ferry, quelques évolutions ont en partie adapté l'école française aux changements de la société, comme l'augmentation de l'âge de fin de la scolarité obligatoire, le développement des écoles maternelles, l'instauration en 1974 du collège unique, l'augmentation considérable des effectifs de l'enseignement supérieur.

Cependant, aucun changement majeur n'a, depuis plus de cent ans, transformé la structure de notre système éducatif. Cette stabilité, remarquable dans un contexte socio-économique et culturel en mutation rapide, doit-elle être considérée comme une caractéristique positive ou au contraire négative ?

L'école républicaine est-elle en déclin ? :

Sous les 3^{ème} et 4^{ème} Républiques, l'adéquation objectifs-moyens était globalement assurée entre les niveaux de formation et les besoins de la société. C'était l'époque où il suffisait d'un petit nombre de chefs (dans l'administration, l'industrie, l'armée, le système éducatif..) et d'enseignants pour encadrer une masse d'exécutants instruits a minima pour assumer les emplois de base, selon le principe de la séparation de la tête et des jambes

La situation a radicalement changé au cours du dernier demi-siècle : la société a désormais besoin d'un pourcentage toujours croissant d'emplois qualifiés au détriment des fonctions d'exécution. Dans tous les secteurs, la complexité a pris la place de la répétitivité, la recherche et l'innovation sont devenues conditions de survie dans un monde de plus en plus compétitif ; la collaboration et le travail en équipe ou en réseaux se substituent au labeur individuel à l'usine, au bureau, à la paillasse ou aux champs. Même l'armée est formée de cerveaux !

Face à ces défis, notre système scolaire enregistre des déconvenues toujours dénoncées mais fort peu compensées.

Ainsi, de multiples évaluations faites tant par le Ministère de l'E.N. que par des organismes internationaux³ montrent que la proportion d'élèves en difficulté, c'est-à-dire sortant de l'école sans avoir acquis les savoirs fondamentaux concerne le cinquième environ d'une classe d'âge. Selon le Ministère, elle atteint 20% en français et 25% en mathématiques et en sciences. Les enquêtes PISA montrent un accroissement du problème avec le temps : 22 % d'élèves en difficulté en 2012 contre 24% en 2015. Ces évaluations englobent 6 à 8 % d'illettrés, pourcentage comparable à celui de 1960.

Les résultats ne sont pas notablement plus encourageants pour l'autre partie de la population. Ainsi, l'enquête internationale Timss indique en 2016 pour les élèves de terminale S une « chute vertigineuse en maths et en sciences.

En ce qui concerne le niveau universitaire (englobant les Grandes Ecoles), le classement de Shangai classe la France très loin des pays de tête. Mise à part une très faible proportion d'élèves de haut niveau, ces comparaisons soulignent en particulier le faible prestige de nos grands établissements d'enseignement supérieur, ainsi que la faiblesse de la Recherche et de l'innovation. Il est clair que nos élites ne dominent plus, loin s'en faut, la sphère intellectuelle des nations.

Surtout, notre pays détient des records en termes d'inégalités scolaires, avec là aussi une évolution négative dans le temps.

Même si l'on tient compte des imprécisions inhérentes à ce type d'enquête, force est de constater que l'école de la République n'est plus, loin s'en faut, le modèle qu'elle fut dans le passé.

³ PISA / OCDE / Timss

Ces résultats peuvent se corrélérer avec les difficultés que rencontre une grande partie des jeunes pour s'insérer normalement dans le monde du travail, et sans doute aussi au plan social.

Un autre constat inquiétant concerne *la reproduction de l'échec* ou de la réussite d'une génération à l'autre, signe d'une moindre efficacité de l'ascenseur social. Ainsi, 3% seulement des élèves de l'X sont boursiers, contre 15 % dans les années 60. L'objectif majeur de l'égalité des chances ne serait-il devenu qu'un vœu pieux, de plus en plus contredit par la réalité ?

Même si d'autres considérations permettent de nuancer ce bilan, et si les classements internationaux sont relativement contestables, force est de constater que notre école – et avec elle notre société - est en crise. « L'école ou la guerre civile » titrent Ph. Meirieu et M. Guiraud dans un livre de 1997 !

Pourtant, les efforts consentis par notre pays sont importants, tant en matière de budget (le premier de l'Etat, avec 148 milliards d'euros, soit 6 à 8 % du budget de l'Etat) qu'en attention de la part de l'ensemble de la société, traversée de débats, de controverses, de réformes du système éducatif.

Comment expliquer un tel écart entre objectifs et moyens d'un côté et résultats de l'autre ?

Bien sûr, tout le monde cherche les coupables ; ceux-ci sont légion, et variables suivant l'angle d'attaque des accusateurs : les enseignants, les parents, le budget de l'EN, la pédagogie, le système centralisé, le collège unique, les réformes des uns puis celles des autres... ; tout y passe, le malaise est général, et rien ne change au fond, à part le développement d'une paranoïa généralisée et l'accroissement des parts de marché (atteignant 20% aujourd'hui) au bénéfice du privé.

Bref, au-delà de l'interrogation récurrente sur la multitude des causes partielles pouvant expliquer cette situation, ne faut-il pas revenir aux fondamentaux, pour se demander pourquoi notre école, conçue en adéquation avec la société, s'avère désormais en inadéquation avec elle, et en tous cas avec son projet politique initial ? Et, si notre société a tant changé, l'école a-t-elle négligé globalement de l'accompagner ou a-t-elle changé insidieusement en oubliant ses principes fondateurs ?

C'est sur la base de cette dernière hypothèse que nous tenterons d'analyser le problème.

Des facteurs de changement multiples :

Le fonctionnement du système scolaire dépend à la fois de celui de la société à laquelle il appartient et de son organisation propre.

En ce qui concerne la société, différents aspects sont à prendre en compte, tels que :

- les causes sociales mal compensées :

Avec le développement des classes moyennes et leur aspiration à occuper des emplois de plus en plus qualifiés, le décrochage d'une partie de la société vis-à-vis de la norme scolaire s'est progressivement amplifié. L'implantation dans le milieu urbain de populations venant de pays faiblement scolarisés et porteurs de codes sociaux très éloignés de ceux de la société d'accueil a contribué à cette évolution mal contrôlée. Ce qui explique sans doute les constats relevés plus haut en termes d'échec scolaire. Malgré les efforts accomplis au niveau de l'école maternelle, beaucoup d'enfants arrivent au CP avec un très faible niveau de pré-requis (300 mots de vocabulaire contre 1500 en moyenne pour ceux qui viennent de

milieux favorisés). Les écarts sont également considérables en matière de comportement (capacité d'attention, de concentration), de santé, de références sociétales, de rapport à la règle et aux institutions, d'ouverture culturelle et au monde... Plus globalement, l'environnement social et culturel, particulièrement inégalitaire d'un quartier à l'autre et entre la campagne et la ville, joue forcément un rôle important dans l'aptitude à tirer profit de l'enseignement scolaire. Et, si l'école compense encore partiellement l'inégalité économique (par les aides sociales aux familles, la gratuité et les bourses), elle ne s'occupe pas directement, passée l'école maternelle, des autres différences. Or, c'est sur la base de ces handicaps non compensés que vont opérer jusqu'à la fin de la scolarité les autres facteurs de discrimination.

A ces handicaps s'ajoute, pour les classes sociales dites défavorisées mais aussi pour les autres, la désagrégation partielle des structures d'encadrement péri – scolaire, familiales (familles éclatées, recomposées, monoparentales, effacement des pères), religieuses (l'école de la République et l'institution religieuse « tiraient » globalement dans le même sens au plan éducatif), sociales (perte de « l'effet village »).

- la demande parentale de plus en plus pressante venant des classes sociales les plus évoluées : « réussir en classe pour gagner plus ». Insidieusement, l'attente vis-à-vis de l'éducation a changé au fil des temps, sous l'effet de la pression sociétale libérale. Si le plaisir d'apprendre, de se cultiver, faisait partie intégrante d'une société en plein progrès intellectuel et humain, où étaient mis en avant le désintéressement et le sens du devoir. Désormais le matérialisme a pris le dessus, l'école étant considérée avant tout comme un tremplin pour « réussir » dans la vie, c'est-à-dire pour gagner le plus d'argent possible. Il s'ensuit pour les mieux armés une compétition acharnée pour s'emparer des meilleures places. Cette finalité s'accorde parfaitement avec la dichotomie de l'enseignement supérieur, dans lequel l'accès aux Grandes Ecoles, autrefois très limité en nombre et en places, est devenu l'objectif prioritaire des familles, avec comme couronnement de la compétition lycéenne l'accès aux classes préparatoires, sésame de futures carrières en or.

- l'irruption de nouvelles formes culturelles concurrentes des valeurs de l'école : en premier lieu avec les « nouvelles techniques de la communication et de l'information » (NTCI) telles que le téléphone portable, les jeux vidéo et les réseaux sociaux, le rapport à l'étude et à la connaissance a radicalement changé.. Auparavant clef de la formation de l'individu, de son ouverture au monde, l'école se voit concurrencée par ces instruments, symbolisés par les écrans, tellement plus attractifs pour la jeunesse. De même, la mode de l'« heroic fantasy » substitue à grande échelle ces modernes contes de fées déconnectés de la vie réelle aux écrits et films de culture « classique » considérés comme archaïques par les jeunes générations : Harry Potter s'est substitué à Jules Verne. Or, paradoxalement, les ingénieurs et chercheurs de la Silicon Valley, concepteurs et diffuseurs des NTCI, sont conscients de leur dangerosité au point d'en limiter drastiquement l'usage à leurs enfants. Une partie de l'avant-garde économique et intellectuelle de la planète en fait autant. Mais a contrario la publicité effrénée promouvant la société de consommation et l'attractivité de la nouveauté condamnent une grande partie de la société à laisser les enfants sombrer dans l'addiction à ces nouvelles cultures. L'heure est à la connexion tous azimuts. Juliette Gréco chanterait-elle aujourd'hui « Déconnectez-moi » au lieu de « Déshabillez-moi ? ». Avec ces vecteurs de la « post modernité » la société entre sans bruit et sans oppression dans le meilleur des mondes décrit par anticipation par A. Huxley : « la dictature parfaite serait celle qui aurait les apparences de la démocratie, une prison sans mur dont les prisonniers ne songeraient pas à s'échapper, un système d'esclavage où, grâce à la consommation et au divertissement, les esclaves auraient l'amour de leur servitude ».

- l'affaiblissement sociétal des valeurs républicaines par effacement du jacobinisme unificateur et redistributif au bénéfice d'une décentralisation mal contrôlée. Ce changement semble avoir entraîné l'oubli relatif des notions d'Égalité et de Fraternité (celle-ci devenue

solidarité), ainsi que de Laïcité (redécouverte récemment en réaction aux poussées contestataires), d'intérêt général et de responsabilité individuelle, voire de Liberté sacrifiée aux diktats de la société marchande. Les encouragements donnés à la multiculturalité ont pu également brouiller le sens de l'école et perturber élèves et parents confrontés à des écarts culturels inédits, alors que l'école républicaine imposait l'unité et l'égalité aux enfants des différentes provinces.

- **le séparatisme scolaire induisant le séparatisme social** : les causes précédentes génèrent quasi-automatiquement pour une partie de la population scolaire des difficultés à « suivre en classe ». Or, l'amorce de ségrégation qui apparaît dès le CP est amplifiée par la tendance au séparatisme portée par des parents éduqués qui, appréhendant l'échec pour leur progéniture, s'ingénient à l'aider de différentes manières, au moyen de cours particuliers, d'activités extra-scolaires, de choix de fréquentations. La gêne amenée en classe par certains enfants turbulents, voire mal élevés et violents, incite de plus en plus ces parents à choisir pour leur progéniture les meilleures classes par le recours au latin et à l'allemand au collège, et aux mathématiques au lycée, ou par l'utilisation des classes européennes. Au-delà, l'école publique ouvre la possibilité de choisir l'établissement scolaire, avec ou sans contournement de la carte scolaire : si cela ne suffit pas, il est possible de franchir le pas de l'enseignement privé, qui reçoit aujourd'hui de l'ordre de 20% des effectifs scolaires. Ce choix délibéré de la séparation – compréhensible, du moins jusqu'à un certain point - est d'ailleurs devenu dans notre pays un moteur essentiel de la ségrégation sociale spatialisée, visible dans l'urbanisme de nos agglomérations. Il s'effectue avec la complicité, active ou involontaire, des élus locaux sensibles aux arguments des groupes de pression les mieux structurés⁴. Ainsi, la tendance à la séparation, générée par le principe de la compétition – voulue ou subie – se renforce tout au long de la scolarité pour aboutir à des clivages définitifs scellés à la fois aux plans intellectuel, culturel, social et économique (la fameuse fracture sociale). Elle se manifeste même au sein du monde scolaire, où l'instituteur de village de l'ancien temps, au contact direct de ses élèves et de leurs parents, est remplacé par un enseignant hors sol dont la vie personnelle et familiale se déroule le plus souvent bien loin de celle de ses élèves.

Cette séparation joue évidemment contre le mélange social (la diversité par ailleurs tant vantée) et l'émulation entraînant dans le passé les moins favorisés dans le sillage des autres.

La séparation des classes sociales constitue désormais un problème majeur de notre société. Elle se manifeste par l'éloignement géographique au travers de l'urbanisme et du cadre de vie, mais aussi, plus largement et de manière plus insidieuse, par exemple par la distance mise entre les patrons et actionnaires des grandes entreprises et leurs salariés.

Il arrive même que des choix politiques censés servir l'intérêt des citoyens renforcent cette tendance. Il en va ainsi du Service militaire, généreusement supprimé alors qu'il était un des derniers endroits de rapprochement des classes sociales, et aurait pu constituer un vaste chantier de mise à niveau d'une partie de la population sortie de l'école sans bagage.

En ce qui concerne l'école elle-même :

Dans le passé, les instituteurs étaient formés à enseigner à des enfants de milieux peu évolués mais raisonnablement homogènes, donc également aptes à profiter a minima de la manne éducative. Ils s'efforçaient de mettre en application l'objectif de donner à tous le même type de formation, avec les mêmes programmes, les mêmes enseignants, le même rythme. Ce volontarisme fonctionnait à peu près avec des instituteurs issus eux-mêmes de

⁴ Ainsi à Aix en Provence où un quatrième lycée, prévu au Jas de Bouffan, quartier périphérique regroupant le quart environ de la population de la Commune dans sa partie Ouest, a finalement été construit, à la demande d'enseignants, dans la partie Est selon un axe Nord-Sud reliant les tris lycées existants et reliant les quartiers bourgeois moins peuplés

milieux paysans ou ouvriers, spécialement formés par l'École Normale pour s'occuper d'un public scolaire qu'ils connaissaient parfaitement ; ce qui n'empêchait pas la moitié des effectifs de sortir de l'école à 14 ans. Il n'est sans doute plus adapté quand des enseignants venus des classes moyennes et peu formés pédagogiquement ont en charge, en majorité parfois dans les écoles, enseignent à des enfants très peu préparés à se plier aux exigences du système scolaire.

De plus, le système éducatif français comporte depuis l'origine des spécificités tendant à infléchir son évolution à l'avantage de la formation des élites. Il s'agit en particulier :

- **de la préférence accordée à une formation abstraite**, nourrie de latinité, puis de théorèmes, sur la pratique des exercices manuels et de l'expérimentation. Et ce bien que, depuis très longtemps, des pédagogues aient insisté sur les difficultés éprouvées par les enfants ne disposant pas de pré-requis suffisants pour entrer dans l'abstraction, et sur la nécessité de compenser ce handicap au moyen d'une pédagogie du concret, recourant aux exercices pratiques et ouvrant sur des perceptions psycho-motrices favorables au passage à l'abstraction. Si cette transition, habituelle dans le passé, est encore pratiquée à l'école maternelle, elle ne l'est plus que marginalement à l'école élémentaire contrainte par le respect des programmes. Étonnamment, les expériences menées en vraie grandeur, en particulier par C. Freinet ou M. Montessori, n'ont que peu irrigué l'école publique, hors d'expériences pédagogiques remarquables mais rarement généralisées. Plus récemment, des travaux de recherche en neurosciences appuyés sur de nouvelles expérimentations en classe ont apporté un éclairage complémentaire sur cette question⁵. De ce point de vue, la dernière réforme incluant les disciplines d'éveil semble aller dans le bon sens. Mais des intervenants extérieurs peuvent-ils remplacer efficacement ce que faisaient les anciens instituteurs eux-mêmes sensibilisés et formés, même à minima, à ces matières ?

- **de l'empilement des connaissances au détriment de la formation personnelle :**

Pour un observateur extérieur, la quantité d'informations contenues dans les livres de l'école élémentaire et du collège ne peut que surprendre. Il est sans doute très intéressant pour un parent d'élève de prendre connaissance par exemple de l'altitude, au mètre près, des principaux sommets des montagnes de France ou de l'évolution des royaumes africains ante-coloniaux. Mais est-il bien raisonnable d'essayer de saturer de jeunes cerveaux d'une multitude d'informations dont, après des années d'école, ils ne retiendront à peu près rien ? N'est-il pas plus important de les ouvrir au plaisir de la découverte ?

Pour les élèves ayant acquis un niveau suffisant en connaissances de base, la compétition, préparée bien avant l'adolescence, ne peut que difficilement se fonder sur l'aptitude au raisonnement autonome et créatif ; elle s'opère donc sur l'aptitude au travail intensif et à la mémorisation, et au final sur l'accumulation des connaissances. Ce rapport à l'enseignement n'est pas nouveau, puisque Marc Bloch écrivait déjà en 1940, dans son livre «L'étrange défaite», « notes pour une révolution de l'enseignement » : «*un mot, un affreux mot, résume une des tares les plus pernicieuses de notre système actuel : celui de bachotage, ... autrement dit : hantise de l'examen et du classement* »⁶. Or, cette tendance n'a fait que s'amplifier depuis lors.

Cette mise en mémoire est forcément sélective, concentrée sur les matières imposées par le concours. Elle tend à uniformiser les esprits dans une culture normatrice, de type convergent alors l'aptitude à la recherche et à l'innovation requièrent une part de divergence, Elle ne permet pas à l'élève de s'égarer sur des chemins non balisés mais qui permettraient de développer la culture générale, l'ouverture d'esprit, l'attrait de la recherche, la sensibilité aux questions sociales et politiques. Ces atouts supplémentaires, que ne procure qu'à minima l'enseignement préparatoire au baccalauréat, sont implicitement considérés comme faisant partie des acquis hérités du bagage familial. Ils entrent pourtant en ligne de compte

⁵ C. Guegen – *Pour une enfance heureuse* – Ed. Pocket

⁶ Marc Bloch – *L'étrange défaite* – 1940 - Ed. Gallimard, Folio Histoire

pour l'admission dans les meilleures Grandes Ecoles, ce qui constitue un facteur supplémentaire d'inégalité. Tout concourt donc à ce que l'élite ainsi formée constitue une caste distincte du reste de la population, y compris de celle dont la formation passe par l'Université

. Les connaissances accumulées, mises en mémoire en préparation des concours, s'avèrent finalement moins utiles ensuite au cours de la carrière professionnelle que le statut résultant du prestige du diplôme obtenu, voire du classement au concours. Il arrive d'ailleurs qu'une fois admis dans une école prestigieuse, l'élève puisse « lever le pied » au long de son séjour dans cette école. Il est aussi de plus en plus fréquent que la carrière professionnelle à venir n'ait qu'un rapport lointain avec les connaissances acquises avant et après l'admission en Ecole, mais s'oriente vers les secteurs du commerce, de la gestion, du management, activités pourtant fort peu exigeantes en matière de savoirs scientifiques..

- de la hiérarchisation des matières enseignées en fonction de leur aptitude à sélectionner :

Le primat donné à la sélection a naturellement conduit à établir une hiérarchie rigide des matières enseignées, et ce en fonction de leur capacité intrinsèque à faciliter la discrimination des élèves. Longtemps, ce rôle a été dévolu au latin et au grec, ce qui se justifiait en vue de la formation d'enseignants et avait au moins l'avantage de procurer une culture linguistique, littéraire, historique et réflexive profitable à tous ceux qui en bénéficiaient. Sous la pression sociale, ce rôle a progressivement été transféré vers les mathématiques, matière certes très importante pour tous à un niveau modéré, mais qui est loin d'être aussi profitable en termes de culture générale et d'utilisation dans la plupart des activités professionnelles. Or, ce choix prévaut même pour la sélection des futurs médecins, pour qui les maths ne seront généralement d'aucun secours pour résoudre des problèmes liés à la biologie et relevant des sciences expérimentales et des sciences sociales. Il a plus globalement fait passer au second plan d'autres disciplines à la fois formatrices et utiles, mais qualifiées de « sciences molles » (par comparaison aux « sciences dures »), telles que les sciences de la terre et de la vie, non admises au cénacle des sciences exactes. Ceci au contraire d'ailleurs de l'économie, discipline pourtant bien éloignée de l'exactitude scientifique⁷ mais qui, s'étant dotée d'un corpus mathématique passant par les modélisations et en prise avec le moteur principal du monde moderne, s'est rendue incontournable.

Le même processus, s'étend à l'ensemble des matières dispensatrices de culture générale mais affectées par la dévaluation des valeurs non marchandes. Il a conduit progressivement à une inversion de la hiérarchie au sein même de la catégorie des matières sélectives. Les humanités se sont ainsi progressivement effacées au bénéfice des savoirs liés au chiffre, à la formule, à la modélisation. Cette évolution, fortement téléguidée par la logique libérale, financière, spéculative, accumulative, marquant la domination planétaire de la culture anglo-saxonne, s'impose désormais à l'ensemble de la société, malgré l'existence d'îlots de résistance.

Cette évolution vers le quantitatif, le « rentable », symbolisée par la perspective de l'accès aux classes préparatoires, a imprégné l'ensemble du système éducatif. Ainsi ont été considérées comme secondaires les disciplines relevant de l'enseignement technique, dans lequel inversement les matières de l'enseignement général sont en partie sacrifiées. De même ont été effacées les disciplines artistiques, à une époque où l'émergence d'une société des loisirs aurait justifié l'évolution inverse. Ces disciplines, marginalisées là où elles auraient pu diffuser une culture générale propre à ouvrir les esprits, sont pratiquées hors de l'école, mais dans des instances où l'exigence de rentabilité conduit, là aussi, à pratiquer une sélection prématurée ; paradoxalement, cette sélection à visée professionnalisante est

⁷ Mais qui a la prétention de nommer « Lois du marché », au m^h »m » titre que les Lois de la Nature ou de la Société, les mécanismes de fonctionnement de ce marché.

d'autant plus problématique dans ses finalités que, faute d'avoir formé à l'école un vaste réservoir d'initiés à la pratique artistique en amateurs aptes à constituer un public éclairé, le marché du travail dans ces domaines ne peut se développer sans le recours à un système de subventions, lui-même de moins en moins finançable. De la même façon, la sélection couplée à la compétition s'impose également dès l'enfance dans les disciplines sportives, au niveau de clubs dans lesquels les enjeux médiatiques et financiers prennent le pas sur la dimension éducative.

- **de la priorité donnée au travail individuel** au détriment de la collaboration et du travail en équipe. Là aussi, cette pratique tourne le dos à celle qui s'impose de plus en plus dans le monde du travail où, du fait de la complexité croissante des problèmes à résoudre et de l'impossibilité pour chacun d'acquérir un niveau de connaissance encyclopédique, la résolution des problèmes passe par l'échange et la confrontation des savoirs et des points de vue. L'encouragement au travail individuel structure encore l'organisation physique de la salle de classe en bureaux séparés faisant face au « maître », contrairement aux pratiques en vigueur dans d'autres pays et à ce que prônait entre autres C. Freinet. Il freine la possibilité de favoriser un climat d'équipe et d'entraide entre les élèves.

- **de la sélection par la vitesse la mémoire, l'acquisition d'automatismes** : cette pression se faisant au détriment des élèves lents s'accompagne de la crainte de l'échec et décourage l'esprit de recherche et de réflexion,

- **de la disparité des efforts financiers, au détriment de l'école primaire (Gumbel)** : si la dépense moyenne par élève est de 7470 euros, elle varie de 4970 en maternelle à 13880 en classes préparatoires. Et, si le budget global de l'EN est comparable à celui de pays voisins, la part qu'elle consacre à l'école élémentaire est moins élevée.

- **du caractère erratique des réformes**, sur fond de lutte doctrinale entre pédagogisme et républicanisme ou entre instruction et éducation, de contradictions dans la formation des enseignants (E.N. / IUFM / ESPE⁸), de dévalorisation et de sur-féminisation⁹ du corps enseignant, de débâcle de l'autorité face aux transgressions sociales. Parmi les incohérences qu'il est possible de relever dans la succession des réformes mises en place par les Ministres successifs de l'Education Nationale, citons :

- la suppression des Ecoles Normales, remplacées par les IUFM qui, contestées depuis leur création pour l'insuffisance de la formation professionnelle qu'ils dispensaient, sont désormais remplacés par les ESPE,

- la suppression en 2010 de l'année de formation professionnelle en alternance, rétablie ensuite,

- la suppression de demi-journées par semaine d'enseignement, puis leur réintégration,

- la diminution globale des heures annuelles d'enseignement, du fait du nombre et de la durée des vacances scolaires, et du temps accordé à certaines disciplines (philosophie, français, histoire et géographie.)

- les hésitations dans le choix des méthodes d'enseignement, par exemple pour l'apprentissage de la lecture (méthode syllabique, méthodes globale et semi-globale), l'utilisation ou non de la notation, la réforme de l'orthographe¹⁰, le travail à la maison (interdit officiellement mais pratiqué à haute dose dans certaines familles), l'entraînement de la mémoire (déconseillé en général mais atout maître pour passer les concours)..

⁸ E.N. : Ecole Normale d'Instituteurs ; IUFM : Institut Universitaire de Formation des Maîtres ; ESPE : Ecole Supérieure de Formation des Maîtres

⁹ Curieusement, dans une société où s'impose de plus en plus la règle des quotas appliquée en particulier au rapport quantitatif entre hommes et femmes, personne ne songe à elle quand il s'agit de l'enseignement, alors même qu'elle permettrait de compenser l'effacement de la figure du père à l'œuvre dans les familles.

¹⁰ Réforme censée faciliter l'apprentissage du français, sans prendre en compte le fait que voici cent ans les enfants sortant à treize ans de l'école obligatoire savaient mieux lire et compter qu'un grande partie des bénéficiaires actuels de la sortie à seize ans..

- l'intégration dans les programmes de controverses internes à certaines disciplines, comme par exemple celle opposant la conception de l'Histoire de France (événementielle ou sociologique).

Certes, il est normal qu'une institution réfléchisse en permanence sur son organisation et ses méthodes, mais les changements répétés dans le détail ne trahissent-ils pas une difficulté à prendre en compte les évolutions de fond qui seraient nécessaires ?

Au-delà de ces vicissitudes, on peut finalement considérer que ce qui sous-tend les difficultés récurrentes à notre système éducatif découle de la **compétition** exacerbée entre individus, couplée avec celle qui s'établit entre classes d'un même établissement, ainsi qu'entre établissements¹¹. Elle fait peser sur l'ensemble de la filière de formation une **pression** diffuse qui se traduit en particulier par l'inflation des programmes, le poids des notations, l'obsession de l'assimilation rapide des connaissances et de la réussite scolaire sanctionnée par la valeur de la filière, le type de baccalauréat et la mention finale. Dans ce système, il semble bien difficile aux enseignants, quelle que soit leur bonne volonté, voire leur dévouement, de s'occuper également de leurs élèves réunis dans des classes surchargées. Et ce d'autant plus qu'en l'occurrence viser l'égalité nécessiterait d'appliquer des **traitements différenciés** en fonction des handicaps des uns et des autres. Et ce, sur des temps scolaires qui se sont réduits progressivement bien au-delà du raisonnable. Avec aussi des enseignants dont on a pu considérer en haut lieu que, formés désormais à l'Université, ils n'avaient besoin que **marginale**ment d'une **formation pédagogique**. Conception qui renforce encore la tendance à privilégier l'acquisition de savoirs utiles à ceux qui réussiront au détriment de la formation personnelle dont auraient le plus besoin les autres.

Dans ces conditions, le corps enseignant serait-il chargé d'une **mission impossible** en tant qu'acteur déterminant de l'« école pour tous » ? D'autant plus impossible par ailleurs que, contrairement à l'école rurale du passé, les parents ne font pas partie officiellement de la communauté éducative.

Cette situation, dont on voit parfaitement les effets négatifs, s'aggrave encore du fait que rien n'est prévu pour que l'occasion manquée pour certains à l'école puisse être compensée au cours de la vie active par une **formation permanente** digne de ce nom. En effet, en dehors de passerelles mises en place depuis quelques années entre les filières universitaires et les grandes écoles, ou de systèmes anciens mais relativement spartiates telles que les cours du soir des Arts et Métiers, la formation professionnelle continue, confiée à des organismes para - publics ou privés, est fortement critiquée pour son inefficacité, et la Loi sur les 35 heures n'a pas été l'occasion d'ouvrir des fenêtres sur des recyclages ou des reconversions sérieuses.

Même si d'autres considérations permettent de nuancer ce bilan, force est de constater que notre école – et avec elle la société - est en crise. « L'école ou la guerre civile » titrent Ph. Meirieu et M. Guiraud dans un récent livre¹² !

Au bout de cette analyse, devons-nous considérer que l'école de la République a tourné le dos à ses objectifs initiaux ? Ou plutôt qu'elle a négligé l'un de ses deux objectifs, celui de l'école pour tous, au bénéfice de la formation des élites ? Elle semble ce faisant avoir subi passivement les pressions multiples venant de la société, c'est-à-dire de la composante la plus active et puissante de celle-ci. Encore en place au fronton de ses bâtiments, la devise « Liberté, Egalité, Fraternité » ne serait – elle

¹¹ Cette compétition scolaire s'accorde parfaitement à celle qui structure la société nationale et internationale.

¹² Ed. Plon, 1997

plus qu'un rêve illusoire, un mythe ? L'Ecole républicaine comme temple de l'hypocrisie ? Et comme support du libéralisme économique ?

Certes, on peut se demander si l'objectif de l'école pour tous avait des chances de rester efficient dans la société moderne. Mais une simple comparaison avec ce qui se passe dans des pays comparables au nôtre montre sans discussion que cette hypothèse ne repose sur aucun argument sérieux..

Les conséquences pour la société :

En dépit d'un fatras de réformes déstabilisatrices pour les enseignants et les parents, il semble donc que notre système scolaire ne s'est adapté aux évolutions de la société que très partiellement, et essentiellement sous l'angle de la formation des élites. Au-delà de la réussite relative à l'augmentation considérable des effectifs scolaires, de la durée des études et du budget de l'E.N., seule l'instauration du collège unique pour tous a témoigné d'une évolution structurelle, d'ailleurs objet de polémiques. Mais fondamentalement les deux objectifs de base, conçus initialement comme complémentaires et qui auraient dû converger de plus en plus n'ont fait que diverger dans le temps, pour parvenir à des sommets d'inégalité, avec un taux d'échecs très élevé pour l'Ecole pour tous et une réussite au moins relative pour la formation des élites.

Ce constat doit-il être interprété comme le fait que la société civile libérale a pris le pouvoir, par ses groupes de pression les plus influents et les plus organisés, pour privilégier l'axe de l'élitisme basé sur l'esprit de compétition et de sélection précoce, au détriment de l'axe égalitaire ?

Or, au-delà des aspects quantitatifs, l'analyse peut être complétée sur un plan plus qualitatif.

On constate ainsi :

- ***au niveau des classes populaires***, une relégation d'autant plus inquiétante qu'elle porte à la fois sur les difficultés croissantes d'accès à l'emploi, sur le déficit de formation culturelle, sur la mise à l'écart territorial et l'homogénéisation - ghettoïsation des populations concernées. Ces handicaps pèsent d'autant plus sur notre société que dans beaucoup de pays, les classes populaires équivalentes tendent à rattraper le retard résultant de leur moindre héritage historique.

La *fracture sociale* se traduit entre autres par l'invisibilité d'une partie de la population, « sortie des radars » et qui peine à se faire entendre hors d'affrontements plus ou moins violents. Elle se renforce par la déconsidération dont souffrent *les formations « techniques »* et les emplois correspondants (déconsidération que les désignations pompeuses de certaines professions sont bien incapables de compenser).

La *panne de l'ascenseur social* dénoncée par tous les observateurs se cumule par ailleurs avec le peu d'intérêt porté par la société vis-à-vis de la *formation permanente* et du recyclage.

La *fin du Service militaire* a aussi permis aux privilégiés de se débarrasser d'une contrainte qui ne leur apportait rien en propre, tout en oubliant ce qu'elle pouvait apporter aux classes populaires en termes de formation personnelle et d'insertion sociale. Et en passant outre surtout sur ce que les uns étaient en capacité de transmettre aux autres dans ce temps de mise entre parenthèses des habitudes liées au milieu social.

Mais les notions de responsabilité et d'entraide ont aisément été escamotées de manière dé-culpabilisante par la mise en avant du respect des différences et de la modernité du multi -culturalisme. A l'opposé de l'idéal républicain visant à former des citoyens égaux dans le partage et la promotion des mêmes valeurs, il était devenu possible d'admettre les différences portées par des identités revendiquées¹³.

¹³ M. Masson – *La diversité contre l'égalité* – Exposé au Cercle Condorcet

Combien de temps notre pays pourra – t'- il poursuivre dans cette voie sans s'effondrer économiquement et socialement ou sans produire des désordres de type révolutionnaire ?

- **au niveau des classes intermédiaires** : la réussite de l'école semble à peu près obtenue avec le développement exponentiel des classes moyennes ; mais elle s'accompagne de l'acceptation du plafond de verre qui leur rend très difficile l'accès aux postes supérieurs de responsabilité ainsi que de formations encore insuffisantes ou mal orientées exposant une partie d'entre elles à la relégation économique et sociale. Pèse aussi sur ces classes sociales, relativement privilégiées, l'idée que leur avenir, déterminé par l'influence prépondérante de classes « supérieures » déconnectées de la réalité sociale, ne leur appartient plus, alors même qu'ils se sentent culturellement capables de jouer un rôle positif dans l'évolution de cette société. A ces interrogations se mêle le sentiment d'un accroissement des injustices, annonciatrices de déstabilisations inquiétantes pour l'avenir de la société. Et, même pour ceux qui ont réussi leur intégration, se pose de plus en plus la question, génératrice d'angoisse, de l'orientation et de la réussite de leurs enfants

Plus que la question du niveau de vie, bien supérieur à ce qu'ont connu les générations précédentes et encore plus à celui de l'immense majorité des habitants de la planète, ces inquiétudes n'expliquent-elles pas le pessimisme ambiant ?

Encore faut-il distinguer sous le terme de classe moyennes des différenciations liées au niveau de culture générale acquise, de responsabilité exercée dans le monde économique et social, de rémunération. Ch. Guilluy¹⁴ pointe le rôle d'une partie des membres de cette classe sociale - constituant la « classe moyenne supérieure » ou « bourgeoisie des cadres » - qu'il considère comme les gardiens de l'ordre idéologique en place, celui du libéralisme, de la mondialisation et du cosmopolitisme. Sécurisés professionnellement par leur niveau de compétence et socialement par leur éloignement géographique des conflits de la société multiculturelle, ils servent sans état d'âme d'oligarchie financière et politique, avec l'espoir que leurs enfants accèdent à ce gotha.

Les enseignants sont aussi parfois accusés d'utiliser les avantages procurés par leur profession – en temps hors école, en vacances, en aptitude pédagogique – pour jouer le jeu de la sélection précoce pour leurs enfants, même s'ils s'efforcent pour leurs élèves de compenser la rigueur du système.

- **au niveau des élites** : condamnée à devenir l'école de l'échec pour une bonne partie de la population, notre école remplit-elle son objectif en ce qui concerne la fabrication de l'élite républicaine ? Utilisant à leurs fins propres toutes les ressources fournies par la puissance publique et par leurs privilèges de classe, ces élites rendent-elles pour autant à la société tous les bénéfices qu'elle serait en droit d'en attendre ? Rien n'est moins sûr.

Cette question est en général prudemment évacuée par les multiples analyses auxquelles est soumis notre système éducatif. Si « les élites » sont facilement gratifiées d'une réprobation générale pas toujours argumentée, le système éducatif qui les produit semble bénéficier de l'indulgence – indifférence ? – médiatique et populaire. Ce système hérite sans doute de l'aura entourant sa partie la plus symbolique, celle des Grandes Ecoles qui, initiée dès l'Ancien Régime, avait été utilisée par la République dans l'intention de former non seulement les cadres de l'industrie, mais aussi les responsables de haut niveau chargés d'encadrer techniquement et surtout civiquement l'ensemble de la population. Ces Grands Commis de l'Etat, répartis dans les Grands Corps, ont longtemps constitué l'armature technique mais aussi idéologique et morale de la société ; dégagés de l'esprit de lucre, ils étaient garants de l'intérêt général, en application d'une conception centralisatrice mais égalisatrice de l'Etat. Mais, avec l'effacement du jacobinisme, la décentralisation, si elle a maintenu les Grands Corps au niveau de la bureaucratie parisienne, a réduit

¹⁴ Christophe Guilluy – *Le crépuscule de la France d'en haut* – Fammarion Ed.

considérablement leur rôle au bénéfice de la fonction publique territoriale, aujourd'hui pléthorique. Désormais, les G.E. garantissent surtout l'accès aux carrières les plus

Quelques exemples édifiants :

- sous la présidence de V. Giscard d'Estaing, « l'affaire des avions renifleurs », parrainée par le Ministre de l'Industrie et le Président lui-même, hors de tout avis des spécialistes compétents (géologues et géophysiciens) en matière de recherche pétrolière,
- au début des années 90, la catastrophe financière du Crédit Lyonnais (pertes évaluées à 100 milliards de francs en 1997), due à des spéculations aventureuses aux Etats Unis. Ces dérapages, conçus et organisés par ses dirigeants, Inspecteurs des Finances, et ensuite été portée injustement sur le compte de son statut de banque publique, contribuant à discréditer l'économie publique de marché,
- la catastrophe (33 milliards d'euros de pertes) de l'entreprise privée Vivendi conduite par son patron, Jean Marie Messier (J6M comme il se faisait nommer), polytechnicien, énarque et Inspecteur des Finances, dans des aventures comparables à celles du Crédit Lyonnais, aux USA également,
- au début des années 2000, la propagande d'Y. Calvet, énarque patron de Peugeot, en faveur du développement du diesel, alors que la dangerosité de ce carburant était déjà connue ; campagne « réussie », avec une progression à 70% du parc automobile,
- en 2008, l'affaire des sub-primaires américaines, à l'origine du krach boursier, met en évidence le rôle d'un jeune français, Fabrice Tourre, ingénieur de Centrale employé de Goldman Sachs où ses brillants succès de trader sans scrupule (appelé « Fabulous Fab ») ont concouru au krach...
- les brillantes manœuvres financières de B. Arnaud, polytechnicien, qui, ayant bénéficié d'une aide de 750 millions de francs de la part de l'Etat en 1984 pour sauver l'entreprise Boussac et ses 30.000 salariés, a vendu les usines « à la découpe » et délocalisé ; devenu par OPA patron de LVMH et multimilliardaire, il a choisi de vivre en Belgique...
- tout récemment, le scandale URAMIN, gisements d'uranium achetés par la société AREVA, sous la responsabilité de sa Présidente Anne Lauvergeon, diplômée de l'ENS et de l'Ecole des Mines ; ces gisements achetés à prix d'or, là aussi hors d'avis des géologues miniers, se sont rapidement avérés inexploitable.

rémunératrices, dans la finance, les grandes entreprises, et même la spéculation financière (Polytechnique et Centrale se sont même distinguées avec 20 à 30% d'aspirants traders !). L'application devenue très souple (mais rétablie depuis peu) de la règle du remboursement du coût des études en cas de pantouflage prématuré montre à elle seule comment le système de l'élitisme républicain a pu dériver du primat de l'intérêt général à celui de l'intérêt particulier. Et il arrive même que la certitude d'être les meilleurs conduise certains grands patrons issus de ces filières prestigieuses à entraîner leurs entreprises dans des aventures extravagantes (encadré) dont les conséquences financières, d'une gravité extrême, sont de plus assumées par les actionnaires et, plus souvent encore, par les contribuables (Crédit Lyonnais, AREVA entre autres).

Conçu pour structurer les sphères administrative et économique de l'Hexagone, ce système a abouti de facto à faire émerger une élite mondialisée monopolisant les directions de grands groupes (40% des entreprises du CAC 40 sont dirigées par d'anciens élèves de l'ENA ou de Polytechnique) et rivalisant pour leurs rémunérations (mais plus rarement par leur capacité propre à inventer) avec les grands patrons de multinationales.

Le fait que l'ENA, destinée à former les cadres de la haute fonction publique, alimente depuis un demi-siècle les plus hautes fonctions politiques de l'Etat constitue un autre exemple du détournement de l'institution scolaire au bénéfice d'intérêts particuliers.

L'Ecole Normale Supérieure constitue sans doute un cas intermédiaire, avec des diplômés répartis dans l'enseignement au niveau des Lycées et de l'université, et une formation ouverte sur la Recherche

Mais le fait qu'une partie importante des plus hautes responsabilités de l'administration, de l'économie et de la politique soit confiée à des personnes venant de la même classe sociale, formés dans les mêmes établissements scolaires et dotés de la même culture

normalisée pose un véritable problème de démocratie, mais aussi monolithisme, de conformité intellectuelle, donc d'efficacité¹⁵. Cette exception française, maintes fois dénoncée mais jamais remise sérieusement en question, perdurera-t-elle longtemps encore ? P. Gumble voit aujourd'hui évoluer ce système par l'attribution de plus en plus répandue de postes de direction et de membres de Conseils d'Administration de grandes entreprises à des cadres d'origine étrangère ne devant rien à notre système ségréatif. Serait-ce le seul moyen pour parvenir à démocratiser nos institutions ?

Certes, les exemples calamiteux n'affectent en rien le fait que d'innombrables réalisations de tous niveaux sont conçues et mises en œuvre dans des conditions satisfaisantes par des cadres intermédiaires dans notre pays comme ailleurs. Mais ces réalisations sont toujours dues à la coopération de différents corps de métier, et n'ont que très peu à voir avec l'élitisme, républicain ou pas. Et nombre de très grandes réussites technologiques de portée mondiale, comme en informatique¹⁶, sont le fait d'innovateurs sans rapport avec notre système de diplômés hors normes.

Plus globalement, on est d'ailleurs en droit de se demander si, à l'entrée de nos institutions d'excellence, la sélection, basée sur la mémoire et la vitesse d'acquisition des savoirs, est bien encore adaptée à notre époque d'ordinateurs surpuissants. Une époque où les progrès de la connaissance, en accélération constante, rendent définitivement anachronique la prétention à l'encyclopédisme individuel symbolisé par un Pic de la Mirandole. Une époque aussi où tous les grands pays font de la recherche théorique et appliquée un axe majeur de leurs politiques, et où l'innovation fait la différence entre les nations.

Justement, la question de la Recherche et de l'innovation, que tout le monde s'accorde à considérer comme majeure pour l'avenir, souffre également de la dichotomie – persistante malgré des progrès dans certains secteurs - séparant Université et Grandes Ecoles. Ainsi, par rapport aux autres pays développés, le financement de la Recherche, comparable (1%) dans le public, du fait de l'existence de grands organismes (CNRS, INSERM, INRA,...), est très faible dans le privé (1% également, au lieu de 3 à 4 % dans certains pays). La corrélation peut être faite dans ce domaine avec les choix de recrutement, basés pour le public sur l'origine universitaire et pour le privé sur les ingénieurs de Grandes Ecoles. Cet exemple illustre le fossé culturel séparant ces deux filières, à une époque où les découvertes se font très souvent à la croisée des disciplines. Le refus récent de l'Ecole polytechnique de s'intégrer dans le complexe universitaire de Saclay illustre la volonté séparatiste de l'aristocratie de la matière grise.

Certains des exemples rassemblés dans l'encadré (avions renifleurs, AREVA..) montrent de la même manière comment le sentiment de supériorité de certains dirigeants peut les amener à ne pas prendre l'avis de collaborateurs scientifiques d'origine universitaire (en l'occurrence des géologues). L'entreprise privée n'échappe pas à ce travers, comme le montrent les cas de J6M ou d'Y. Calvet, lequel ne pouvait ignorer, au début des années 2000, la nocivité des particules fines émises par les moteurs diesel. Dans un passé récent, les connivences établies entre responsables de l'administration et du secteur privé ont conduit à minimiser les risques de santé, connus depuis le début du 20^{ème} siècle, liés à l'utilisation de l'amiante, qui n'a été arrêtée qu'au cours des années 80-90, au prix de dizaines de milliers de morts. Beaux exemples de sélection arbitraire d'informations contradictoires, privilégiant celles qui sont conformes à la doxa techno-économique sur celles fondées sur la recherche scientifique. Le même aveuglement a permis trop longtemps de minimiser les enjeux environnementaux (dits écologiques) liés par exemple à l'emploi de

¹⁵ Cf. P. Gumble, déjà cité

¹⁶ Appel ou Microsoft entre autres

l'amiante et des pesticides, ou aux perturbations climatiques. Or, il est clair qu'une société moderne ne peut plus sérieusement s'abstenir d'imbriquer étroitement les enjeux techniques, économiques, scientifiques et humains.

Le retard relatif pris par la France en matière d'Environnement peut dans une certaine mesure être imputé au fait que cette discipline particulièrement complexe n'a à aucun moment été intégrée dans la panoplie des formations de haut niveau dont bénéficient toutes celles qui structurent la répartition des Ministères. Faisant exception à la règle des Grands Corps de l'Etat, l'Environnement a de facto été pris en charge par ces Grands Corps. Il a ainsi, paradoxalement, été confié à ceux des cadres supérieurs dont la formation, à base de sciences dures et de techniques, est la plus éloignée conceptuellement des sciences de la nature. Ceci en vertu du principe de la capacité intellectuelle illimitée que confère la réussite aux concours les plus prestigieux.

Ce constat corrobore l'analyse de certains chercheurs, A. Moatti par exemple, lui-même polytechnicien, Ingénieur du Corps des Mines et Docteur en Histoire qui, regrettant la division entre deux cultures – littéraire et scientifique –, constate « une aversion vis-à-vis de la science de l'ensemble du Corps constitué des Mines » et se demande « pourquoi ceux qui sont formés à la science ne la pratiquent plus »¹⁷.

Ce divorce entre des formations au plus haut niveau et les besoins d'une société au savoir de plus en plus complexe ne serait-il pas lié à une confusion sémantique entre sciences et techniques ? Paradoxalement, l'école Polytechnique, qui a longtemps formé de remarquables scientifiques, a de nos jours une aura scientifique qui semble s'étioler sous le diktat de la technique plus liée à la répétition de formules et de recettes qu'à des démarches de recherche.

La minorisation des *sciences dites molles* dans l'éducation se traduit par ailleurs par un déficit généralisé de culture scientifique dans l'ensemble de la population, qui de ce fait a du mal à jouer de son libre arbitre vis-à-vis de ce que lui impose la société technocratique et marchande. Elle pèse aussi sur la capacité de nos élites politiques à raisonner rationnellement sur certains sujets mettant en jeu des connaissances scientifiques, comme dans le domaine de l'Environnement ou de la recherche médicale. Notre Parlement pousse même l'originalité jusqu'à voter des Lois interdisant la recherche, comme dans les domaines de des cellules souches ou des gaz de schistes..

On voit par-là à quel point faire avant tout de l'Education nationale une machine à sélectionner les élites est globalement contre-productif.

Ne serait-il pas urgent de revenir aux fondamentaux de l'école républicaine, en adaptant leur application aux besoins à venir de l'ensemble de la société et non plus à ceux d'une partie seulement de celle-ci.

Quelles propositions ?

Ce tour d'horizon schématique rappelle à quel point le système éducatif est déterminant non seulement pour les individus mais aussi pour l'ensemble de la société

Au bout d'une analyse un peu globale, bien que très imparfaite, il semble que la principale cause des dysfonctionnements de notre système scolaire tiennent à son adaptation à sens unique à l'évolution de la société. Cette évolution conduit, par le jeu de dynamiques sociales contradictoires et de plus en plus déséquilibrées, à privilégier l'objectif de l'élitisme républicain par rapport à celui de la formation de tous. Si ce diagnostic est juste, il devient

¹⁷ - Alexandre Moatti, *le passe-frontières – Article du Monde Sciences et Médecine – 16 Novembre 2016*

nécessaire de remettre en cause l'exception française, aujourd'hui obsolète, fondé sur la dichotomie des études supérieures. Cette organisation constitue en effet le point de convergence, la clef de voûte, de tout l'appareil éducatif, dont elle conditionne le fonctionnement. Pour une partie des familles – et le milieu enseignant en fait partie – l'entrée en classes préparatoires constitue l'horizon indépassable, l'alpha et l'oméga du parcours scolaire. La préparation – conditionnement – des enfants à ce sésame commence au berceau, déterminant les germes d'un processus de développement des inégalités qui ne fera que s'amplifier tout au long de cette scolarité. C'est sans aucun doute cette prédestination qui différencie radicalement notre système éducatif de celui des nations comparables – à l'exception sans doute des modèles de la Chine ou de la Corée, et jusqu'à un certain point, de la G.B. et des USA -. Nous savons désormais où nous mène cette trajectoire.

Etrangement, parmi les réflexions innombrables portant sur l'éducation à la française, rares sont celles qui s'attardent sur ce point du constat. En règle générale, les auteurs s'arrêtent au seuil des prépas et, tout en notant les inconvénients propres à ce type de formation, évitent soigneusement de le remettre en question. Il faut dire que ce système est bien gardé, en particulier par des syndicats radicalement conservateurs considérant toute remise en question comme un crime de lèse-majesté, pour ne pas dire de blasphème.

Certes, au-delà des positionnements liés avant tout au conservatisme ou au corporatisme, il y a lieu de prendre en compte les arguments faisant référence à la nécessité de préserver et promouvoir le développement culturel basé entre autres sur les humanités, tels qu'ils ont pu s'exprimer à l'occasion du débat sur le maintien du latin et du grec au collège¹⁸. Mais est-il besoin de considérer ces matières – de même que les mathématiques, discipline non touchée par les réformes – exclusivement comme des gages d'excellence et de préparation aux concours ? Ne serait-il pas plus productif de les promouvoir comme des vecteurs de culture générale utile à tout un chacun, donc de les généraliser non pas pour sélectionner mais pour ouvrir les esprits et leur donner l'envie d'apprendre, au même titre que les autres disciplines, dont les arts et les sports ? Chacun sait d'ailleurs que c'est à partir d'un grand nombre de pratiquants intéressés que l'on peut le mieux sélectionner dans le temps ceux qui auront le goût et les capacités de parvenir à l'excellence. Prosaïquement, l'exemple du sport vérifie parfaitement ce postulat, tout en montrant que la pratique d'une discipline, quelle qu'elle soit, transforme l'individu au point que ses aptitudes, indiscernables tout d'abord, peuvent s'affirmer à la longue alors que pour d'autres sujets des talents précoces peuvent ne pas s'épanouir ensuite.

De toute façon, poursuivre dans la voie du déclin éducatif serait suicidaire pour notre pays. Pour repartir de l'avant, deux voies semblent possibles :

- ***l'une consisterait à maintenir en place la structure actuelle***, tout en agissant de manière volontariste pour contrebalancer ses carences les plus flagrantes. Cette orientation réformiste impliquerait d'agir sur différents leviers, tels que la formation pédagogique des enseignants du primaire et du secondaire et la réorganisation des méthodes éducatives dans le sens d'une réduction significative de la pression normative : limitation de la notation comparative, développement des activités d'éveil, de découverte et d'expérimentation, acceptation de progressions à rythmes différenciés et du droit à l'échec, transformation de l'école en centre de culture au service des parents, etc...

En fait, les réflexions théoriques et les bilans expérimentaux, de plus en plus étayés par le développement des neurosciences, ne manquent pas, et leur généralisation relève avant tout de la décision politique.

¹⁸ Finkielkraut

Un tel changement serait évidemment confronté à diverses contraintes majeures, à commencer par celle de l'augmentation du budget de l'éducation. Il implique aussi une redéfinition de la profession d'enseignant : comment faire en sorte que les activités dites d'éveil (disciplines artistiques telles que dessin, musique, théâtre, et sportives soient dispensées efficacement, c'est-à-dire par des professionnels formés, sans mobiliser des financements hors de portée des budgets communaux ? Certes, la ville de Paris a pu réussir ce pari, mais en disposant d'un budget tout à fait particulier. Autre solution envisageable : donner aux futurs enseignants une formation de base dans ces disciplines, comme le permettaient les Ecoles Normales, en réservant les interventions de spécialistes pour des compléments.

L'ouverture de l'école aux parents avait bien été envisagée par la Loi Savary-Legrand de 1811, avec le projet d'instituer l'école en CLAE (centre de loisirs associé à l'école). Cette disposition, rapidement oubliée par la suite, ne pourrait-elle pas être réactivée ?

La formation des parents, comprenant pour certains l'acquisition de savoirs fondamentaux dont ils n'avaient pu bénéficier dans leur jeunesse, constituerait également un moyen puissant d'accélération du processus éducatif pour tous.

Il est par ailleurs étonnant de constater que la création du collège unique ouvert à tous ne s'est pas accompagnée d'une redéfinition du métier de professeur du premier degré. La pratique du cours magistral, même si elle est de moins en moins la règle, était adaptée au temps où le collège n'accueillait que des élèves sélectionnés pour s'adapter à un enseignement essentiellement théorique, découpé en horaires fixe. Ces horaires sont répartis entre plusieurs professeurs dont la présence dans l'établissement se limite toujours aux heures de cours et aux concertations diverses du corps enseignant, sans prévoir explicitement de temps souples permettant un contact humain avec les élèves.

Bref, même si dans le système actuel des équipes pédagogiques motivées ont pu parvenir à des résultats prometteurs, de nombreux obstacles s'opposent au projet de réformer substantiellement le système scolaire. La difficulté majeure tient sans doute au fait qu'il serait très difficile d'obtenir l'adhésion des parents les plus soucieux de l'avenir de leurs enfants à un système qui freinerait à coup sûr les élèves les plus performants alors même que la course à la réussite post-bac serait maintenue. Cette contradiction majeure mènerait à coup sûr à une amplification massive du recours à l'école privée persistant à maintenir le principe de la compétition.

Ainsi, comme toutes les demi-mesures, cette solution ne semble pas être en mesure de contrebalancer la pression sociétale qui mène mécaniquement à la faillite de notre système éducatif.

- l'autre, prenant la pleine mesure des blocages et des enjeux, assumerait clairement un changement structurel de ce système pour réconcilier enfin ses deux objectifs initiaux définis par les fondateurs de l'école républicaine. Elle relève d'un choix politique en faveur du rétablissement de l'égalité des chances tout en maintenant voire renforçant la formation des élites. Elle mettrait notre pays en phase avec les pays européens comparables. Elle impliquerait de s'émanciper de la domination du néo-libéralisme. Elle privilégierait l'épanouissement de chacun et la généralisation de la volonté d'œuvrer dans l'intérêt général.

Concrètement, le seul changement significatif, susceptible de rompre avec un système de plus en plus problématique, consisterait à tourner la page du système qui, après avoir pendant des décennies constitué un atout pour notre pays, crée aujourd'hui plus de problèmes qu'il n'en résout. Il s'agit donc d'avoir le courage collectif de renoncer au principe de la sélection à outrance imposée pour entrer dans les Ecoles élitistes, et ce faisant d'unifier l'enseignement Supérieur pour en faire un système ouvert, où la sélection serait progressivement sélective, et où les Grandes Ecoles trouveraient leur place en tant qu'Ecoles d'applications spécialisées.

Cette façon de voir n'a rien d'original. Elle a été par exemple évoquée sous une forme partielle dans les années 70 par J.J. Servan Schreiber évoquant pour Polytechnique avec la possibilité soit de la fermer si les critiques formulées à l'époque à son encontre étaient juste, soit d'en multiplier les effectifs par dix dans le cas contraire. Mais le temps passe et rien ne change, au point que les réformateurs de l'école de la République préfèrent aujourd'hui éviter ce sujet trop porteur de polémique. La G.B. a de la même façon tenté de supprimer ses Public Schools comme le demandait G. Orwell.

De fait, il faut remonter au livre de Marc Bloch écrit en 1940, « l'Etrange défaite », pour trouver dans un chapitre intitulé « Sur la réforme de l'enseignement - Notes pour une révolution de l'enseignement » : « ...nous demandons la reconstitution de vraies universités, divisées désormais, non en rigides facultés, mais en simples groupements de disciplines ; puis l'abolition des écoles spéciales. A leur place, quelques instituts d'application technique permettant la préparation dernière à certaines carrières. Affaire d'Universités, la préparation scientifique générale n'a pas de raison d'être donnée dans une école entre cloisons étanches, comme Polytechnique ». A cette recommandation le célèbre historien et philosophe ajoutait : « Certaines condamnations à mort s'imposent. Qui croit encore au baccalauréat, à la valeur de choix, à l'efficacité intellectuelle de cette aléatoire forcerie ? ». A ce sujet, certains pays européens ont supprimé le baccalauréat.

Certes, la force de l'habitude et la rigidité des structures semblent constituer des obstacles insurmontables s'opposant à des changements radicaux. Mais, près de 80 ans après M. Bloch qui, peu de temps avant d'être mis à mort par les envahisseurs, s'interrogeait sur les causes profondes structurelles, de notre « étrange défaite » de 1940, ne serait-il pas de la plus grande urgence de tenir compte de l'avertissement de ce grand intellectuel patriote pour redonner à l'école de la République la mission ambitieuse et généreuse que lui avaient confiée ses fondateurs ?

Sortir de l'hypocrisie, contester les immobilismes portés par des intérêts catégoriels, repenser les fondements politiques de l'école pour en faire le fer de lance d'un équilibre entre égalité des chances et excellence tout en assurant le développement de chacun, n'est-ce pas là un défi collectif à relever d'urgence, plutôt que de continuer à se perdre dans un flot continu de réformettes destinées simplement à cautériser les plaies apparentes d'un corps en voie d'épuisement ?

L'enjeu n'est plus technique mais politique. Il relève d'un choix à faire entre le projet républicain et la dérive néo-libérale. Il nécessite du courage, comme toujours lorsqu'il s'agit de défendre l'intérêt général contre les intérêts particuliers et corporatifs. Et, une fois le choix affirmé, au terme d'un débat public sans compromission, les solutions techniques seront aisément trouvées, tant les connaissances acquises en matière pédagogique sont solides et diversifiées.