

Le Monde, Aout 31, 2020

L'école face au risque d'explosion des inégalités

Violaine Morin

Les établissements se trouvent en cette rentrée devant un défi de taille : évaluer la difficulté scolaire et résorber les lacunes générées par la crise sanitaire

Le ministre de l'éducation nationale le sait. Cette « rentrée sous Covid » pose de manière accrue la question des inégalités scolaires, qu'il faudra détecter et tenter de résorber. Dans les colonnes du Journal du dimanche, dimanche 30 août, Jean-Michel Blanquer a ainsi rappelé l'importance des « évaluations de début d'année », qui existent depuis 2017 en CP, CE1, 6e et 2de.

« Nous sommes capables aujourd'hui d'avoir une photographie du parcours de l'enfant au début et au milieu du CP, puis au début du CE1 », a-t-il détaillé, assurant que ces tests permettraient de « mesurer l'impact du confinement ». Et de préciser les mesures prises pour réduire les écarts de niveaux : 1 688 postes créés dans les écoles primaires et la montée en charge du dispositif « Devoirs faits » ; 1,5 million d'heures supplémentaires dans le second degré pour renforcer l'aide personnalisée.

Ainsi, alors que les écoliers, collégiens et lycéens reprennent le chemin de l'école, les questions sont nombreuses : dans quel état retrouvera-t-on les enfants les plus fragiles ? Seront-ils capables de « réapprendre à être élève » ? Pour certains enfants qui ne sont pas, ou peu, revenus à l'école en mai et juin, le confinement puis les vacances d'été forment une rupture de scolarité normale de six mois. Or, « les recherches sur la saisonnalité des apprentissages ont démontré que les inégalités se creusent pendant les périodes d'interruption de l'école, comme les vacances estivales », constate Romain Delès, chercheur à l'université de Bordeaux.

Chiffre « fantaisiste »

La crise sanitaire a en partie délégué l'instruction à la famille, « le premier lieu de reproduction des inégalités sociales », rappelle Bernard Lahire, sociologue de l'École normale supérieure de Lyon. Dans les milieux favorisés, les élèves « baignent dans une culture scolaire, à travers les jeux pédagogiques, les manières de parler et les attitudes des parents ». Les enfants des classes populaires, eux, « n'ont que le temps scolaire pour apprendre ». La mise en place d'une forme de préceptorat par le biais de « L'école à la maison » aura peut-être aussi permis aux élèves performants d'avancer plus vite, « par opposition au temps de la classe où les apprentissages sont plus lents, parce que la progression dépend toujours du niveau moyen des élèves », souligne Bernard Lahire.

Les premiers éléments d'analyse sur la continuité pédagogique sont cependant rassurants.

D'après une note d'information de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance de l'éducation nationale (DEPP) diffusée en juillet, 68 % des enseignants de collège et lycée considèrent que leurs élèves ont appris de manière satisfaisante entre mars et mai 2020, et 77 % des enseignants d'école primaire.

Mais la partie qualitative de l'école à la maison demande à être affinée. Grâce à un questionnaire rempli en mai 2020 par plus de 30 000 répondants, les sociologues Romain Delès et Filippo Pirone ont par exemple démontré que les familles défavorisées ont surveillé le travail de leurs enfants et donné des exercices en rapport avec les leçons. Les enfants favorisés ont eu plus souvent accès à des exercices transversaux, à des ressources pédagogiques supplémentaires et à des activités artistiques. « Cela démontre qu'il n'y a pas eu de démission scolaire des classes populaires, commente aujourd'hui Romain Delès. Mais aussi que les classes supérieures parviennent mieux à décoder les implicites scolaires pour accompagner leurs enfants. »

Ces éléments permettent-ils de savoir combien d'enfants seront en grande difficulté en cette rentrée et combien de « décrocheurs » peineront à revenir en classe ? Les spécialistes assurent que non. L'institution maintient, pour sa part, son estimation de « 4 % à 5 % de décrocheurs » pendant le confinement.

Un chiffre « fantaisiste » et « destiné à rassurer », selon Patrick Rayou, professeur émérite à l'université Paris-VIII. Ce pourcentage s'appuie, selon les spécialistes, sur une définition technique du problème, puisqu'il comptabilise les élèves qui ont rompu les liens avec leurs enseignants. Or, il

est possible « d'avoir un contact formel avec l'école, tout en étant complètement désengagé des apprentissages », pointe Pierre-Yves Bernard, spécialiste du décrochage scolaire au centre de recherche en éducation de Nantes. Les évaluations nationales de septembre diront enfin si la crise a seulement creusé les écarts, ou si elle a grossi la cohorte des élèves en grande difficulté, ce noyau dur de 20 % d'enfants par classe d'âge que l'on retrouve d'une enquête à l'autre.

« Effet loupe »

Au-delà d'un état des lieux à dresser dès la rentrée, le système scolaire devra faire face aux « répliques » qui surgiront plus tard. « La différenciation des parcours est un long processus, juge ainsi Patrick Rayou, dans lequel le confinement peut jouer un rôle qui ne se verra pas avant plusieurs années. » Y aura-t-il une « génération Covid », marquée par le confinement et ses suites, la rentrée masquée, les fermetures d'école à venir ? « C'est possible », jugent les experts, même si l'effet de la crise deviendra vite difficile à isoler parmi les événements qui jalonnent le parcours de chacun. Quoi qu'il en soit, « ce qui s'est passé depuis mars a bien eu lieu, martèle Pierre-Yves Bernard. Et le dommage éducatif, déjà très important, sera difficile à rattraper. » De ce point de vue, la crise sanitaire crée un « effet loupe » et « ouvre la boîte noire de ce qui dysfonctionnait déjà auparavant », pointe Patrick Rayou. La crise due au Covid-19 replonge l'école française dans son pire tourment : la difficulté du système à résorber les différences de niveau liées à l'origine socio-économique des enfants. Dans les résultats du Programme international pour le suivi des acquis (PISA) de 2018, la France reste le pays où l'origine socio-économique explique le plus la progression des scores. Elle est, en outre, toujours en bonne place dans la liste des systèmes les plus inégalitaires de l'OCDE, avec 107 points d'écart entre les meilleurs élèves et les moins bons, pour 89 points en moyenne, même si ces écarts ont cessé de s'aggraver.

volontarisme
L'institution fait pourtant preuve de volontarisme, en renforçant les heures d'accompagnement personnalisé et en encourageant la formation de petits groupes grâce aux heures supplémentaires attribuées en plus des enseignants volants habituels. Le soutien doit être proposé « en priorité aux élèves qui maîtrisent le moins les compétences de l'année précédente », à l'école comme au collège, précise la circulaire de rentrée de l'éducation nationale.

Mais ces dispositions pourraient ne pas suffire. Selon Marie Toullec-Théry, chercheuse à l'université de Nantes, il n'est pas prouvé que le renforcement scolaire, lorsqu'il vient en plus du temps de classe, soit efficace. Donner des heures supplémentaires part de l'idée que « plus on personnalise l'aide scolaire sur des temps spécifiques, mieux ça ira », résume cette spécialiste de la prise en charge des élèves à besoins particuliers. Or, pour les enfants en difficulté, ajouter des « temps didactiques auxiliaires » en plus du « temps principal » en classe ne fonctionne pas. « Plus on multiplie les groupes, moins les élèves en difficulté vont faire le lien entre les divers lieux d'apprentissage », s'alarme-t-elle.

Il en va de même pour les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased), ces professeurs des écoles et psychologues, spécialistes de la difficulté scolaire, dont la circulaire de rentrée de l'éducation nationale rappelle qu'ils seront mis à profit à l'école primaire. Lorsque les enfants en difficultés sont pris en charge dans un groupe à part, « il se passe autre chose dans la classe pendant ce temps », pointe Marie Toullec-Théry, qui rappelle en outre que le « maillage territorial » des Rased est parfois très lâche, ces effectifs d'enseignants étant « peu renouvelés ».

La différenciation, soit le fait d'adapter les contenus scolaires aux niveaux dans une même classe, serait à privilégier. Mais les enseignants français y sont peu préparés. « Une des difficultés de notre système, c'est la faible personnalisation de la relation pédagogique, et le fait qu'elle soit peu différenciée », rappelle Pierre-Yves Bernard. Selon l'enquête internationale Talis de 2018, 49 % des enseignants ont été formés « à l'enseignement à des élèves de niveaux différents », mais seuls 25 % d'entre eux « se sentent préparés » à enseigner dans des classes de niveaux hétérogènes, ou comprenant des enfants à besoins particuliers.

« On a perdu la main sur beaucoup de jeunes »

Éléa Pommiers

Les enseignants savent qu'il leur faudra essayer de combler les retards, tout en tentant de poursuivre le programme normal

TÉMOIGNAGES

Les enseignants ont beau être coutumiers des incertitudes et des nouveautés de la rentrée scolaire, ce 1er septembre 2020 est un retour en classe particulier. Aux incertitudes sanitaires s'ajoute un chantier d'une ampleur inédite. Comment raccrocher les wagons pour des élèves qui ont passé des mois loin de l'école entre mars et juin ? Si les quelques jours passés à l'école avant les grandes vacances ont permis de renouer un lien avec les élèves, tout reste à faire.

La question se pose pour les « décrocheurs », ces enfants dont l'institution n'a pas de nouvelle depuis le 13 mars (de 4 % à 5 %, selon les estimations du ministère de l'éducation nationale). Mais aussi pour tous les élèves qui ont accumulé les lacunes, malgré leur travail, en raison de la distance. « On sait ce qu'on a tenté de faire pendant le confinement, maintenant on va voir ce que les élèves ont pu s'approprier ou non », explique Laurence Jartoux, institutrice en CE2 à Montbéliard (Doubs).

À l'heure de la rentrée, les enseignants naviguent à vue. Ils vont devoir redonner un rythme à des enfants et des adolescents dont les habitudes de travail sont déstructurées. « Nous devons les remettre dans leur statut d'élève », note Annabelle Binoist. Dans sa classe de CE1 en REP + à Amiens, elle a prévu de commencer par beaucoup d'oral – certains de ses élèves, primo-arrivants, n'ont pas parlé français à la maison depuis six mois –, des jeux et des manipulations.

« Les enfants ont une bonne capacité d'adaptation, ça va revenir », assure Sophie Caignaert, institutrice à Lille. Emilie, professeure d'anglais, est plus inquiète pour ses collégiens de REP.

« J'ai vu des élèves de 5e, sans problème de comportement avant le confinement, revenir en mai-juin en disant : "Je n'ai rien fait pendant trois mois, et maintenant je sais que c'est possible", raconte-t-elle. On a perdu la main sur beaucoup de jeunes, et je ne sais pas encore comment on va la reprendre. »

« Limiter la casse »

Les enseignants vont ensuite devoir rattraper le retard accumulé depuis le mois de mars et consolider les notions essentielles. « Cette année, je ne démarre pas un CE1, je termine un CP », résume Annabelle Binoist. Avec une difficulté supplémentaire : le masque. « Il va nous handicaper pour faire de la phonologie, explique Stéphanie (les enseignants uniquement cités par leur prénom n'ont pas souhaité donner leur nom), qui aura des CP et des CE1 cette année. Ce sera difficile face aux élèves qui devront acquérir les fondamentaux de la lecture et de l'écriture. »

Une phase de diagnostic, qui prendra la forme de tests ou d'exercices informels, devrait leur permettre de cerner le niveau des élèves. « En 2de, je prévois au moins quinze jours pour revoir les grandes notions », explique Anne-Frédérique, enseignante de mathématiques en collège et lycée à Paris, qui anticipe une arrivée « douloureuse » au lycée pour les anciens 3e. En 6e, Dominique, professeure de lettres, sera particulièrement attentive à la maîtrise de la lecture et de la langue : « Un élève de cet âge-là qui reste plusieurs mois sans lire, ça peut faire des dégâts. » Julien, enseignant de SVT en collège, a, lui, choisi de reprendre ses cours « de A à Z » :

« Certains n'auront rien retenu du confinement », précise-t-il.

Beaucoup craignent cependant de ne pas pouvoir rattraper les retards tout en avançant dans les apprentissages. Le ministère a fixé des « priorités pédagogiques » à revoir en début d'année, mais n'a pas allégé les programmes. Avec des classes toujours chargées, à plus de 25 ou 30 élèves en moyenne dans le secondaire, certains enseignants assurent qu'ils ne pourront pas « faire rentrer quatre trimestres en trois ». Véronique (le prénom a été changé), professeure d'histoire géographie au collège, a ainsi choisi de « travailler les compétences plus que les connaissances ». « Je sais qu'ils reverront le détail de la première guerre mondiale, précise-t-elle. En revanche, analyser un document, rédiger, ce sont des compétences indispensables qu'ils doivent acquérir. » Qu'en sera-t-il pour les 3e, 1re et terminales, qui passeront le brevet et les épreuves du bac en 2021 ? « Il faudra couvrir une partie du programme de l'année dernière et finir celui de cette année, ça va être très, très compliqué », anticipe Maëlle, professeure de physique-chimie en lycée, qui ne sait pas si sa matière pourra bénéficier d'heures en demi-groupe pour aider les plus fragiles. D'autant plus que l'aide personnalisée n'est plus systématiquement financée depuis la réforme du lycée.

Comme les autres, elle s'est fixé un objectif : « éponger au maximum ce qui s'est passé », et « limiter la casse » afin que les élèves n'accumulent pas des difficultés pour toute leur scolarité. En espérant qu'aucune fermeture d'école, même locale, ne les éloigne encore des salles de classe.

« C'est toute la société qui, sans école, s'est retrouvée en apesanteur »

Propos Recueillis Par Mattea Battaglia

La sociologue Marie Duru-Bellat analyse les conséquences de la période de confinement

ENTRETIEN

Mardi 1er septembre, l'école reprend pour 12,4 millions d'enfants avec un « passif » inédit : jusqu'à six mois d'interruption de cours (vacances d'été comprises) pour certains d'entre eux. De cette expérience de « société sans école », et alors que la situation sanitaire paraît très incertaine, il est déjà possible de tirer des leçons, explique la sociologue Marie Duru-Bellat.

Au plus fort de la crise sanitaire, au printemps, la « continuité pédagogique », c'est-à-dire l'enseignement à distance, a pris le relais, et pourtant la France a eu le sentiment de se retrouver privée d'école. Quels mots mettre sur cette expérience ?

Pendant le confinement, et en demi-teinte durant toute la période qui a suivi, nous avons fait l'expérience d'une « société sans école », pour reprendre le titre de l'ouvrage d'Ivan Illich publié en 1971. Ce penseur autrichien critiquait alors la mainmise de l'institution scolaire sur les enfants ; dans le contexte actuel, l'expression prend un sens très différent : sans école, il n'a pas manqué « que » quelques heures de classe aux enfants. Non. Il a manqué à tous, aux enfants comme aux adultes, un rythme de vie plus global qui dépasse le champ strictement scolaire.

Rythme de travail mais aussi rythme de socialisation, rythme du sommeil et même rythme des repas : c'est toute la société qui, sans école, s'est retrouvée en apesanteur. Toute la société, aussi, qui a réalisé le travail immense accompli par les enseignants auprès des jeunes générations, et qui va bien au-delà de la seule instruction.

On parle de « rythmes scolaires » comme s'il s'agissait d'une question technique. Mais quand l'institution scolaire ne règle plus la vie des familles de manière contraignante et uniforme, c'est la vie de tous – y compris des personnes qui n'ont pas d'enfants – qui se trouve bouleversée.

Bouleversée jusqu'à quel point et comment ?

Posez la question aux enfants : ils vous répondront sans hésiter que « sans école, il manque les copains ». Pas d'école, cela veut dire pour les plus jeunes être privés du principal – et premier – lieu de socialisation. Cela veut aussi dire que les parents ne peuvent plus compter sur elle non seulement pour prendre en charge leurs enfants, mais parfois aussi pour les nourrir ; des parents qui peinent à trouver un temps et un espace à eux ; qui ne peuvent plus travailler librement... Et qui, accessoirement, ont très vite compris qu'enseigner est un métier !

C'est à tort que l'on parle parfois de la fonction de « garderie » de l'école de manière un peu méprisante. La crise que nous traversons est venue rappeler à tous le rôle protéiforme et essentiel de l'école.

Cette nouvelle rentrée peut-elle se faire « comme avant » ?

Beaucoup de questions résonnent sur le terrain de l'école. Les élèves vont-ils pouvoir être accueillis tout le temps ? A mi-temps ? Il n'y a que l'institution pour donner le « la ». A l'université, les enseignants se sont organisés pour anticiper une rentrée pas comme les autres, en enregistrant leurs cours notamment.

Dans les écoles, collèges et lycées, s'il n'y a pas de reconfinement généralisé, les conditions de reprise seront soumises aux contextes locaux de circulation du virus. Tous les systèmes éducatifs se préparent à des aménagements sur le temps long.

Des aménagements des pratiques enseignantes ?

C'est déjà le cas. Avec le confinement, le numérique a pris une importance particulière, et avec lui a émergé une question : les pratiques numériques sont-elles suffisamment efficaces ? Certains semblent vouloir se convaincre qu'elles sont la réponse adéquate – « la » réponse miracle – en

cas d'interruption forcée des cours. Qu'il serait même possible, grâce au confinement, d'accélérer l'acculturation numérique.

Je crois pour ma part que les professeurs sont conscients des limites du numérique : c'est ludique, cela peut motiver les élèves, mais pas à n'importe quel âge et pas sans accompagnement. A 7 ans, à distance, on peut s'exercer à identifier les lettres, mais apprendre à lire ? Aborder des apprentissages complexes ? Les enquêtes PISA [Programme international pour le suivi des acquis des élèves] plaident aussi pour une réponse nuancée.

Pas d'école – ou moins d'école –, c'est la « double peine » pour les familles en difficulté et leurs enfants. Les écarts scolaires en ressortiront-ils accrus ?

On a beaucoup parlé de « décrochage », parfois dès l'école primaire, mais on ne peut pas tout mettre sur le dos du confinement : la crise sanitaire n'a fait qu'accentuer des inégalités sociales et scolaires préexistantes.

Nul n'est besoin d'être sociologue pour constater que les élèves confinés dans des conditions défavorables, sans enseignant derrière eux, parfois sans ordinateur, voire sans déjeuner le midi, dépendent bien plus, pour réussir scolairement, de ce que propose l'école. Nul n'est besoin d'être sociologue pour constater que les parents sont très inégalement capables de suivre les devoirs de leurs enfants. Sans tomber dans le catastrophisme, on peut penser que les enfants les plus fragiles socialement sont aussi ceux qui aborderont la rentrée le plus difficilement.

Aux inégalités d'accompagnement parental s'ajoutent des inégalités d'implication enseignante. C'est en tout cas ce qu'ont pointé du doigt certains parents durant la crise...

Des échos et des statistiques divergents ont circulé, et nourri la polémique, mais dans leur immense majorité les enseignants se sont mobilisés souvent bien au-delà de ce que leur demandait l'institution. Leur capacité à bouleverser leurs pratiques sous la pression des circonstances a été remarquable. Leur réactivité et leur inventivité, quand il a fallu monter des cours à distance, ont été sans faille. Sans faire de procès d'intention, on peut imaginer qu'ils auraient été moins nombreux à manifester la même souplesse si tout cela leur avait été imposé d'en haut sous forme de directives et de circulaires...

Notre système jacobin et sa gouvernance centralisée ont-ils atteint leurs limites ?

On a toujours eu du mal en France à penser l'éducation de manière décentralisée. L'égalité, c'est de traiter tous les élèves de la même façon : voilà le leitmotiv de notre pensée en matière d'éducation. Cela a évolué – un peu – dans les années 1980 avec l'introduction des zones d'éducation prioritaire, mais les résistances à diversifier l'offre d'éducation en fonction des lieux ou des publics accueillis demeurent fortes.

Pour les élèves aujourd'hui, cela aurait pourtant du sens que de moduler la rentrée en fonction de la géographie mais aussi des conditions de vie et d'accompagnement familial.

Vous évoquez un questionnement des pratiques, de la gouvernance... N'est-il pas temps, aussi, d'interroger les programmes ?

Du fait du confinement, les enseignants qui ont coutume de dire que les programmes sont trop chargés n'ont pas eu le choix : ils ont dû faire des impasses, et les assumer. Si l'on s'accorde aujourd'hui à reconnaître que ce n'est pas tel chapitre d'histoire ou telle œuvre de français qui manquera à la « génération Covid », mais plutôt trois mois sans contact direct avec leur classe, n'a-t-on pas là une occasion unique de remettre en jeu l'ampleur des programmes ? La crise a ébranlé, en tout cas, leur caractère impératif, voire sacré.

L'école et la démocratie



Luc Cédelle

Faut-il que la démocratie soit perçue comme menacée et que cette menace conduise à s'interroger sur le rôle de l'école pour que, sans concertation entre leurs auteurs et éditeurs, deux titres importants parmi les livres éducation de cette rentrée y fassent référence en des termes presque identiques ? Les sociologues François Dubet et Marie Duru-Bellat signent, au Seuil, *L'école peut-elle sauver la démocratie ?*, tandis que Philippe Meirieu, chercheur en sciences de l'éducation mais qui préfère se définir comme « pédagogue », publie chez Autrement *Ce que l'école peut encore pour la démocratie*.

Les deux ouvrages participent donc d'une même angoisse, celle-ci s'exprimant dans des registres différents : plus tourné vers l'analyse des processus institutionnels dans le cas des sociologues, davantage focalisé sur les relations humaines et l'univers des classes dans celui du pédagogue. Ces auteurs ne sont pas neutres : situés clairement à gauche, ils sont aussi engagés dans le débat éducatif, étiquetés comme « pédagogistes » par leurs détracteurs pour dénoncer de supposées dérives de la pédagogie, au détriment de la transmission des savoirs. Vieille querelle. Leur point commun le plus saillant est qu'ils concluent leur propos en se prononçant en faveur de changements profonds des politiques scolaires, contre l'esprit de concurrence et dans le sens d'une recherche du « commun », celle-ci devant passer par une beaucoup plus forte attention consacrée aux élèves les plus faibles ; ceux que François Dubet, depuis des années, désigne comme les « vaincus de la compétition scolaire ». Lui et Marie Duru-Bellat analysent les promesses non tenues – ou trop partiellement – de la massification scolaire, à commencer par la promesse de justice. Ils appellent à batailler contre les inégalités scolaires en modifiant un système éducatif dont l'histoire et les mythes mobilisateurs sont écrits par les vainqueurs. Ces derniers, dont la réussite est majoritairement inscrite dans leur origine sociale, peuvent se persuader d'être une fois pour toutes « les meilleurs » sans que leur mérite réel ne soit jamais mesuré.

Il ne s'agit pas pour les deux sociologues de nier la valeur ni la nécessité de l'effort individuel mais de mettre en lumière le fonctionnement biaisé du « modèle de l'égalité des chances méritocratique » et ses conséquences néfastes, notamment en termes de séparatisme social. Les perdants intériorisent leur défaite comme venant d'eux-mêmes mais, dès l'école, n'en restent pas moins amers, surtout lorsqu'ils constatent que le diplôme des « sachants » n'est pas forcément une garantie de compétence dans la conduite des affaires de la cité.

Ils considèrent que leurs propres efforts, fournis ensuite dans la vie active, ne sont pas récompensés, et leur ressentiment est un des facteurs qui menacent aujourd'hui la cohésion sociale, comme l'illustrent le mouvement des « gilets jaunes » et, plus largement, la défiance croissante envers les institutions, voire envers les valeurs démocratiques elles-mêmes.

« L'école du commun »

Leur plaidoyer pour que l'école « donne la priorité aux élèves les plus faibles et les moins favorisés » fait écho avec le propos de Philippe Meirieu sur la nécessité de « faire avec » ce qu'il décrit comme « la résistance des êtres aux savoirs qu'on leur propose et la résistance des savoirs à se livrer aux êtres qui les approchent ». Mais c'est pour s'interroger aussitôt sur le fait qu'il énonce ainsi un lieu commun, difficilement contestable, et qui ne manquera pas d'attirer les quolibets des « esprits forts ». En matière de moqueries et de caricatures de sa pensée, Philippe Meirieu a carton plein depuis des lustres, mais c'est la première fois qu'il trouve pour y faire face un ton à fois fataliste, amusé et serein.

Son livre est très particulier, composite, tenant à la fois de l'essai, du texte militant, du récit de son parcours, des anecdotes d'enseignement et de la conversation. L'auteur y revisite, mais toujours en les rattachant à l'actualité, sa play-list des pédagogues historiques : de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) à Célestin Freinet (1896-1966) et bien d'autres. Au passage, il explique pourquoi la pédagogie de Maria Montessori (1870-1952), plus centrée sur l'individu que sur le groupe, est aujourd'hui portée aux nues par ceux-là mêmes qui dénie tout intérêt aux autres traditions pédagogiques.

Réaffirmant le « principe régulateur » de « l'éducabilité de tous » qui anime les pédagogues, en tension constante avec l'autre principe que l'on ne peut contraindre personne à apprendre contre son gré, il récuse l'idée que l'éducation serait assimilable à une quelconque fabrication standardisée et pourrait être une affaire d'algorithmes. La partie la plus originale du livre est celle où il assigne la pédagogie à plus de modestie et la définit comme « réfractaire aux grandes synthèses exhaustives ». Il n'écrira donc pas, pour ce qui le concerne, de « traité ». Plaidant pour « l'école du commun », seule à même d'aider la démocratie en difficulté, il la voit comme l'amorce d'« un monde où le désir d'apprendre est plus fort que celui de posséder, où l'entraide et la coopération l'emportent sur la concurrence et la rivalité, où une parole commune parvient à émerger du tumulte ». Mais pour cela, conclut-il, « je crains, les amis, qu'il faille faire vite ».

L'école peut-elle sauver la démocratie ?

de François Dubet et Marie Duru-Bellat

Seuil, 240 p., 17 €

Ce que l'école peut encore pour la démocratie

de Philippe Meirieu Autrement, 280 p., 19,90 €