

École et changement : ouvrir le champ des possibles

Introduction

Rui Canário

La démocratisation de l'accès à l'école et sa massification, dans la seconde moitié du XX^e siècle, marquent un tournant qui correspond à une perte de cohérence d'une part externe (l'école a été historiquement construite en résonance avec un monde qui n'existe plus), et d'autre part interne (son fonctionnement interne est devenu incompatible avec la diversité croissante des publics). La perception du malaise a été bien explicitée par Philippe Coombs, à la fin des années soixante, dans un rapport devenu célèbre sur « La crise mondiale de l'éducation », dans lequel il constate que la croissance exponentielle des systèmes éducatifs ne s'est pas accompagnée de changements qualitatifs. Ce diagnostic constitue le point de départ d'un cycle de politiques éducatives conduites à l'échelle mondiale, impulsées par l'Unesco et par l'OCDE, et axées sur de grandes réformes et sur la promotion systématique et délibérée de l'innovation éducative. L'action développée par le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement de l'OCDE, le CERI, ainsi que par les organismes nationaux correspondants est à cet égard très éclairante. Aujourd'hui, le cycle marqué par cette vision volontariste du changement est clairement épuisé et les notions de réforme et d'innovation ont subi une érosion qui a mis en cause leur crédibilité même. Pour définir la situation actuelle, on peut dire (Canário, 2004 et 2005) que l'école reste coincée entre une inefficacité source d'une pluralité d'insatisfactions (inégalités, échec, abandon, violence, indiscipline, illettrisme) et la quête difficile d'une légitimité perdue, dans la mesure où elle est devenue, comme l'affirme Bernard Charlot dans son texte, « le symbole des espoirs déçus ».

Et pourtant, on peut repérer des changements déjà à l'œuvre à plusieurs niveaux (local, national et supranational). La construction de ce numéro de la *Revue internationale d'éducation de Sèvres* pose, au point de départ, un questionnement : une autre école est-elle en train d'émerger ? La perspective comparée permet-elle de mettre en évidence un ensemble de changements qui tendraient à modifier, de façon parfois peu visible, mais en profondeur, le paysage des systèmes éducatifs ? Assiste-t-on, ici et là, à une sorte de

« révolution silencieuse » qui correspondrait à une remise en cause plus large, dans les pays où cela a un sens, de l'« État-éducateur » ? Il ne s'agit pas de lire l'avenir ni de spéculer sur un avenir lointain. Il s'agit au contraire de le problématiser à partir de l'observation des changements en cours et de tenter, lucidement, de dessiner le champ des possibles dans un avenir ouvert, pluriel, loin de toute fatalité.

Ce numéro rassemble ainsi un ensemble de contributions d'experts qui analysent la problématique proposée à partir de la réalité de différents pays : la France (Choukri Ben Ayed), l'Espagne (Antonio Bolivar), le Portugal (Fernando Ferreira), l'Écosse (Jenny Ozga), le Brésil (Dalila Oliveira), le Canada (Claude Lessard). Pourtant, les articles sont tous traversés par le souci d'analyser la réalité nationale dans un cadre plus large. L'article sur le Brésil propose en fait une approche fondée sur des recherches empiriques qui concernent plusieurs pays en Amérique Latine. Claude Lessard analyse une thématique qui dépasse largement le cas spécifique du Canada et permet de mieux comprendre une réalité commune à l'Amérique du Nord et à l'Europe, c'est-à-dire la façon dont l'école est affectée par « la déception des classes moyennes » à son égard. Christian Maroy propose une synthèse des conclusions d'un rapport de recherche soumis aux instances européennes, et qui portait sur une étude comparative de six espaces éducatifs européens. Il s'agit d'une contribution très importante pour comprendre les imbrications nouvelles, complexes et hybrides qui se tissent entre les différents niveaux d'action et de décision (le local, le national et le supranational), aussi bien que leurs conséquences sur les rapports entre l'école et le changement. Enfin, Bernard Charlot, à mes yeux véritable « citoyen du monde » et chercheur de référence dans l'analyse diachronique des mutations subies par l'école, exprime une vision du problème dégagée de toute contrainte « nationale ». L'ensemble de ces regards et de ces analyses produit un espace moins « délimité par des frontières physiques, [que] par des frontières de sens » (Nóvoa, 2005, 49).

ÉCOLE : UNE PLURALITÉ DE POSSIBLES

Faire le constat de l'émergence d'une autre école ne signifie pas porter un jugement de valeur sur une école « meilleure ». On veut tout simplement indiquer ainsi que l'école d'aujourd'hui n'est plus l'école des « Trente glorieuses », ni celle du début du XX^e siècle. Pendant la courte période qui va de 1945 à 1975, la démocratisation de l'accès à l'école, et donc sa massification, en ont alimenté une vision très optimiste, porteuse de plusieurs promesses, et notamment : des sociétés plus démocratiques, plus de développement (envisagé sous l'angle de la croissance), une mobilité sociale ascendante accrue, la réduction des inégalités scolaires et sociales. Ces promesses n'ont pas été tenues. L'école de masse correspond à une mutation qui, devant l'impossibilité de

démocratiser l'élitisme, a mené rapidement de l'euphorie au désenchantement. La recherche sociologique a ainsi mis en évidence la concomitance entre la production et la reproduction des inégalités scolaires et des inégalités sociales, aussi bien que les limites du rôle de l'école comme « ascenseur social » (Duru-Bellat, 2000 ; Boudon, 2001). Les changements structureaux qui ont affecté le marché du travail (chômage, précarisation) associés à l'allongement des parcours scolaires et à la dévalorisation des diplômes, ont contribué à faire évoluer l'école des « promesses » vers une école des « incertitudes ». La stabilité et la pétrification de la forme scolaire, c'est-à-dire, d'une « grammaire organisationnelle » fondée sur la classe (Barroso, 1995) est l'un des éléments qui peut nous aider à comprendre, d'une part, une vision figée de l'école et, d'autre part, la difficulté de l'école à répondre de façon adéquate à une croissante hétérogénéité des publics scolaires (Canário, 2005). Au début d'un nouveau siècle, l'École, face au recul de la centralité de l'État-nation, qui est une tendance largement observable sous différentes formes dans le monde, vit un processus de « déclin institutionnel » (Dubet, 2002). Tenue de répondre aux besoins de publics scolaires nouveaux, elle fait face aussi à une population enseignante de plus en plus nombreuse, de plus en plus proche des conditions de travail des autres salariés, et qui se voit confrontée à une crise d'identité professionnelle et à l'expérience de niveaux plus importants de souffrance individuelle dans l'exercice de son métier. La solution des problèmes liés à la construction d'un sens pour le travail scolaire et d'un rapport positif au savoir (Charlot, 2005) reste une perspective lointaine pour les élèves venus des couches populaires, tandis que, dans le même temps, les classes moyennes manifestent leur « déception » face à l'école, comme le montre Claude Lessard.

DE NOUVEAUX MODES DE RÉGULATION

La plupart des contributions réunies dans ce numéro rendent compte de l'émergence de nouveaux modes de régulation dans lesquels le « référent national » décline au profit d'un « local » qui se révèle à la fois « incontournable » et « ambivalent », selon Choukri Ben Ayed. Cette importance accrue du local, stimulée par des politiques de décentralisation et de déconcentration, est compatible avec l'intensification du contrôle professionnel des enseignants, et la perte du pouvoir auto régulateur des milieux professionnels. Ces tendances, notamment le paradoxe d'une relation inverse entre la croissante autonomie des établissements et la perte collective d'autonomie des enseignants, apparaît de façon claire dans les textes qui concernent soit la réalité européenne (Maroy), soit la réalité latino-américaine (Oliveira). La convergence qu'on peut constater au niveau des politiques éducatives est celle d'un renforcement d'une régulation transnationale dans laquelle les organismes supranationaux jouent un rôle clé. Ce rôle ne devient compréhensible que dans le contexte d'une « société monde »

où se dessine une « éducation sans frontières » basée sur une croissante marchandisation de l'éducation (Lawn, 2005). C'est à cette lumière qu'on peut mieux interpréter le sens de l'analyse critique proposée par Jenny Ozga (Écosse) sur la subordination des politiques éducatives à une « économie du savoir ». Cette tendance se concrétise au niveau local par des logiques de « quasi marché », traduites par la compétition entre établissements, la ségrégation scolaire et l'aggravation des inégalités. Le rapport final (Maroy) de l'étude comparative au niveau européen, est très éclairant à cet égard.

UNE POSSIBLE RECONFIGURATION « PAR LE BAS » ?

L'importance croissante des initiatives éducatives au niveau local semble laisser espérer une possible reconfiguration « par le bas », liée au dépassement de la traditionnelle clôture de l'espace et du temps scolaires. Cette voie va aussi dans le sens d'une plus grande diversité des réalités scolaires. L'exemple de l'expérience portugaise de transformation radicale d'une école publique (Ferreira) illustre le potentiel de créativité des acteurs locaux capables d'innover, malgré les réformes et les différentes modalités de tutelle. Dans ce cas, un processus lent et patient a permis la construction d'une équipe éducative qui a pu rompre avec le mode conventionnel d'organisation en classes et a su, ainsi, construire un dispositif pédagogique capable de modifier à la fois la forme, le contenu et le sens du travail scolaire des enfants et des enseignants. Antonio Bolivar (Espagne) montre comment ce potentiel de créativité peut être optimisé quand l'intervention scolaire s'enrichit des interactions avec d'autres modalités éducatives, c'est-à-dire quand les établissements scolaires s'inscrivent dans des réseaux qui favorisent l'affirmation de « communautés d'apprentissage » et l'institution d'espaces éducatifs élargis. Dalila Oliveira (Brésil) appelle notre attention sur les potentialités des expériences pédagogiques dont sont porteurs les mouvements sociaux en Amérique Latine (comme le « Mouvement des sans terre » au Brésil, « Quartiers debout » en Argentine, « Caravanes pédagogiques » en Colombie). Ces mouvements sociaux, en présentant des propositions d'action qui font appel à une « autre école », se situent en même temps hors de la tutelle de l'État et dans une opposition claire aux logiques de marché, ou tout simplement à distance d'elles. Ces expériences éducatives affirment la possibilité d'articuler éducation, convivialité sociale, autonomie et capacité des participants à s'instituer comme sujets de leur propre histoire.

ÉCOUTER LES ÉCOLES

Si l'avenir de l'école reste problématique et incertain, il admet une pluralité de solutions. Agir sur le présent est la seule façon d'influencer les différents possibles à venir. Plusieurs autres écoles semblent émerger, et la diversité

et le pluralisme des voies sont déjà la marque de la réalité qui nous entoure. Donner de la visibilité à cette diversité et savoir comment apprendre d'elle nous semble très important. Savoir, sagement, comment combiner « regard » et « écoute » est un défi essentiel pour les chercheurs et pour les décideurs. Si l'on veut mettre fin à un dialogue de « sourds » (entre le monde de la recherche et le monde de l'action), il est essentiel aussi que ceux que vivent et créent des réalités éducatives nouvelles puissent prendre la parole.

BIBLIOGRAPHIE

BARROSO João (1996): Génese e evolução da organização pedagógica e da administração dos liceus. *Análise Psicológica*, 4 (XIV), 487-506.

BOUDON Raymond (2001): Les causes de l'inégalité des chances scolaires. In: Boudon R., Bulle N. et Cherkaoui M. (dir.). *École et société. Les paradoxes de la démocratie*. Paris : PUF.

CANÁRIO Rui (2005): *O que é a escola? Um «olhar» sociológico*. Porto: Porto Editora.

CANÁRIO Rui (2004): Critique de l'école. Pourquoi (re)lire Ivan Illich? *Penser l'Éducation*, 15, 33-49.

DUBET François (2002): *Le déclin de l'institution*. Paris: Seuil.

CHARLOT Bernard (2005): *Relação com o saber, formação de professores e globalização. Questões para a educação de hoje*. Porto Alegre: Artmed. Pertinence et résistance des paradigmes des années soixante-dix. *Éducation et Sociétés*, 5, 25-41.

LAWN Martin (2005): Éducation sans frontières. In: Lawn M. et Nóvoa A. (coord.). *L'Europe réinventée. Regards critiques sur l'espace européen de l'éducation*. Paris: L'Harmattan, 29-47.

NÓVOA António (2005): *Vers un comparatisme critique. Regards sur l'éducation*. Lisboa: Educa.

