

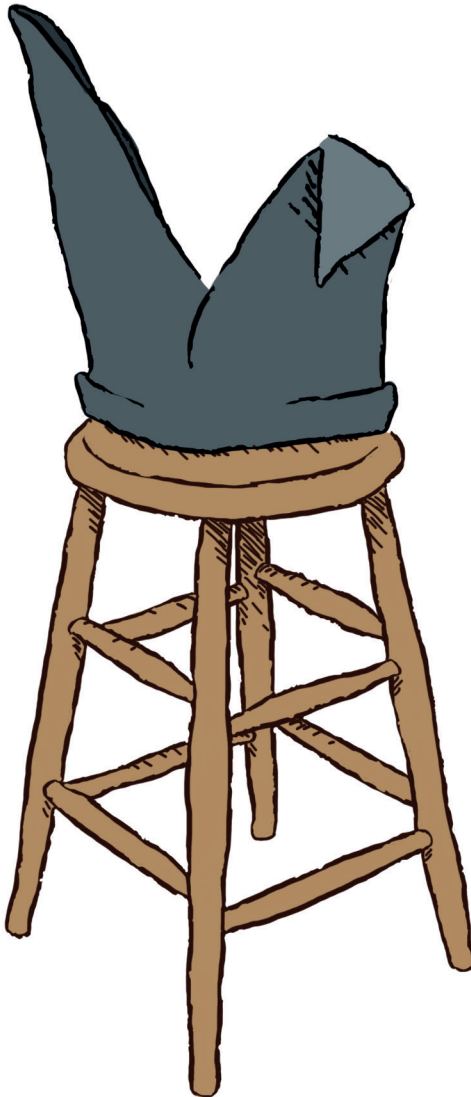
# À quoi sert l'école ?

La démocratisation de l'enseignement permet-elle la réussite de tous ?

Notre école ne reproduirait-elle pas les inégalités sociales déjà présentes dans notre société ? À quoi devrait-elle servir ?

Envolée utopiste sur l'école de demain

ANALYSE



Toutes nos publications sont disponibles gratuitement :

- **En téléchargement**, depuis l'adresse Internet de notre ASBL :  
**[www.cpcp.be/etudes-et-prospectives](http://www.cpcp.be/etudes-et-prospectives)**
- **En version papier**, vous pouvez les consulter dans notre Centre d'Archives et de Documentation situé :  
**Rue des Deux Églises, 41 - 1000 Bruxelles**  
**02 238 01 69 - [archives@cpcp.be](mailto:archives@cpcp.be)**

## INTRODUCTION

À quoi sert l'école ? Cette question peut sembler sommaire de prime abord. Et pourtant derrière celle-ci peuvent se cacher des manières étonnement variées d'appréhender les missions de l'école. Répondre à cette question équivaut d'une part à comprendre son évolution à travers le temps, à appréhender la diversité de l'offre scolaire et d'autre part, à comprendre pourquoi les différents acteurs scolaires (professeurs, élèves, parents...) ont tant de mal à s'entendre.



Se questionner sur ce « à quoi sert l'école ? » souligne également les manquements de l'école, en d'autres mots, les missions qui lui sont assignées et qu'elle n'arrive pas à remplir. La démocratisation de l'enseignement a-t-elle produit la réussite de tous ? Si des avancées dans ce sens sont indéniables, des brèches persistent encore aujourd'hui. Comment les combler ?

Réfléchir sur l'école, c'est enfin élargir notre horizon et envisager d'autres possibles.

## I. CONTEXTE HISTORIQUE

Produit de l'histoire belge, notre système scolaire est le résultat d'affrontements entre le pilier chrétien et le pilier laïc. Dès 1950, les différents partis politiques se succèdent au pouvoir et adoptent des politiques scolaires antagonistes.

En 1958, le Pacte scolaire signé par les trois grands partis politiques<sup>1</sup> met un terme à cette *guerre scolaire* entre le monde chrétien et le monde laïque. Il

---

<sup>1</sup> Parti social-chrétien, Parti libéral et Parti socialiste belge.

réinstaura la *paix scolaire* et constitue, jusqu'à aujourd'hui, le socle de l'organisation de l'enseignement en Belgique.

Pour l'essentiel, les *acquis* de la loi du Pacte scolaire (1959)<sup>2</sup> sont les suivants :

- augmentation du subventionnement des écoles libres, lesquelles sont pour la plupart liées à l'Église catholique ;
- reconnaissance du droit et de l'obligation pour l'État de créer ses propres écoles là où elles font défaut ;
- fin de l'influence du clergé dans les écoles communales ;
- obligation pour les écoles officielles d'organiser des cours de religion correspondant aux différents cultes reconnus, ainsi qu'un cours de morale non confessionnelle ;
- liberté du choix de l'école ;
- gratuité de l'enseignement moyen.

L'évolution de ces cinquante dernières années a pacifié les questions scolaires et a démocratisé l'accès à l'école. Simultanément, elle a également produit une grande diversité d'enseignements, proposant un panel de pédagogies diverses et variées, certaines se distinguant sur des aspects confessionnels, d'autres sur des aspects plus innovants et alternatifs (cf. pédagogies de M. Montessori, C. Freinet, O. Decroly, R. Steiner-Waldorf, A. Sutherland Neill...). La palette des possibles est grande, mais elle peut s'avérer très inégale. La compétition est parfois féroce pour obtenir une place dans les établissements convoités. Entre liberté et égalité, l'équilibre est parfois difficile à trouver. Ainsi le décret Inscriptions (2010) tant contesté entend instaurer davantage de mixité sociale dans les écoles secondaires en régulant les inscriptions. Son but est-il atteint ? En partie, seulement. Il a toutefois le mérite d'avoir dénoncé la faiblesse de la mixité sociale au sein de notre enseignement.<sup>3</sup> Complexe et souvent jugé injuste, le décret inscriptions devrait être

<sup>2</sup> « Vocabulaire politique - Pacte scolaire », *CRISP*, s. d. [En ligne :] <http://www.vocabulairepolitique.be/pacte-scolaire-3/>, consulté le 13 septembre 2016.

<sup>3</sup> N. RYELANDT, « Un décret contesté », *Politique Revue de débats*, 84, mars-avril 2014. Lire également N. RYELANDT, *Les décrets « inscriptions » et « mixité sociale » de la communauté française*, Bruxelles : CRISP, « Courrier hebdomadaire », 2188-2189, 2013, consulté le 10 octobre 2016.

revu et simplifié<sup>4</sup> de manière à ce que le choix des parents soit (un peu) mieux pris en compte. Affaire à suivre.

L'enseignement gratuit et obligatoire en Belgique a 100 ans (1914-2014). Pour autant, l'école est-elle une instance réellement démocratique, promouvant l'égalité et la réussite de tous ?

Revenons sur ce passé et à un autre moment clef qui ouvre la démocratisation de notre enseignement et son accessibilité (à tous). Il y a un peu plus de cent ans, l'instruction primaire devient obligatoire en Belgique pour tous les enfants dès six ans et pendant huit années consécutives grâce à la loi Pouillet.<sup>5</sup> Cette première étape de la démocratisation scolaire se juxtapose à des acquis allant vers plus de justice sociale. En effet, cette même année, la loi interdisant le travail des enfants de moins de 14 ans est votée et vient renforcer la scolarisation des couches les moins favorisées.

S'il n'entre nullement dans nos intentions de remettre en question ces acquis, les soubresauts que connaît le monde scolaire nous incitent cependant à nous poser la question de savoir si on peut toujours, aujourd'hui, parler d'une réelle démocratisation de l'enseignement. Autrement dit, l'enseignement profite-t-il à toutes et à tous de la même manière ?

“L'enseignement gratuit et obligatoire en Belgique a 100 ans (1914-2014). Pour autant, l'école est-elle une instance réellement démocratique, promouvant l'égalité et la réussite de tous ?”

<sup>4</sup> P. BOUILLON, « Le décret inscriptions sera revu : et voici comment », *Le Soir*, 12 septembre 2015. [En ligne :] <http://www.lesoir.be/987462/article/actualite/belgique/2015-09-11/decret-inscriptions-sera-revu-et-voici-comment>, consulté le 16 octobre 2016.

<sup>5</sup> D. LAUREYS, « L'enseignement gratuit et obligatoire en Belgique a 100 ans (1914-2014), depuis une démocratie croissante de l'enseignement ? », *Analyse de l'IHOES*, n°133, 16 décembre 2014. [En ligne :] [http://www.ihoes.be/PDF/Analyse\\_IHOES-133.pdf](http://www.ihoes.be/PDF/Analyse_IHOES-133.pdf).

## II. ÉTAT DES LIEUX DU SYSTÈME SCOLAIRE BELGE : NOTRE ÉCOLE EST-ELLE DÉMOCRATIQUE ?

Pour répondre à cette question – à savoir s’il existe une corrélation directe entre la *massification* de l’enseignement et la diminution des inégalités sociales – nous sommes partis à la rencontre de Nico Hirtt<sup>6</sup>, membre fondateur de l’Appel pour une école démocratique (APED)<sup>7</sup> et auteur de nombreux ouvrages sur l’école. L’analyse de l’APED se base sur différentes études (PISA<sup>8</sup>, UNICEF...) et la convergence de différentes variables, telles que la réussite scolaire et le milieu d’appartenance. Le principal constat met au jour un système scolaire significativement inégalitaire.<sup>9</sup> Selon diverses études comparatives internationales sur les inégalités scolaires, il apparaîtrait que, de tous les pays développés, la Belgique (tant en Flandre qu’en Wallonie) a l’un des systèmes éducatifs où les écarts entre enfants de famille riche et enfants de famille pauvre se marquent le plus.

---

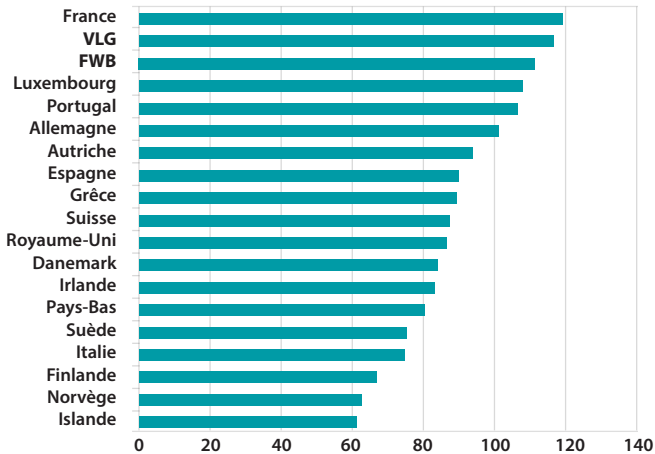
<sup>6</sup> F. GHESQUIÈRE, J. GIRÈS, « La persistance des inégalités des chances en Belgique », *Appel pour une école démocratique*, 21 mai 2012. [En ligne :] <http://www.skolo.org/spip.php, article 1446>, consulté le 12 septembre 2016.

<sup>7</sup> Mouvement belge de réflexion et d’action qui milite en faveur du droit de tous les jeunes d’accéder à des savoirs porteurs de compréhension du monde et à des compétences qui leur donnent la force pour agir sur leur destin individuel et collectif.

<sup>8</sup> PISA : programme international pour le suivi des acquis des élèves. Ensemble d’études menées par l’OCDE visant à mesurer les performances des systèmes éducatifs des pays membres.

<sup>9</sup> *PISA 2012, sans fard et sans voile. Pourquoi les systèmes éducatifs de Belgique et de France sont-ils les champions de l’inégalité ?*, Bruxelles : Service étude de l’APED, 27 janvier 2014. [En ligne :] <http://www.skolo.org/spip.php?article1656>.

## Écart de résultats entre quartiles socio-économiques extrêmes



Extrait des conférences de l'APED « Nos leçons de PISA 2012 »

Dans la dernière enquête de l'UNICEF sur les inégalités chez les enfants, la Belgique fait également figure de mauvais élève au sein des 41 pays industrialisés étudiés. Dans le classement, le Danemark occupe le premier rang, Israël et la Turquie sont les derniers. La Belgique, elle, détient la 29<sup>e</sup> place juste derrière la France (28<sup>e</sup>) et avant l'Italie (32<sup>e</sup>). Chez nous, l'augmentation des inégalités touche différents domaines, mais l'éducation est le secteur le plus fragilisé.<sup>10</sup>

Ainsi, l'écart de revenu se creuse entre les enfants les plus pauvres et les enfants qui grandissent dans une famille avec un revenu moyen, et c'est encore plus marquant pour les 10 % d'enfants les plus défavorisés. Or, près d'un enfant sur cinq grandit dans une famille vivant en dessous du seuil de pauvreté (chiffres UE-SILC 2014).<sup>11</sup>

<sup>10</sup> « Bien-être des enfants dans les pays riches : résultats 2016, trop d'inégalités ! », *Unicef.fr*, 13 avril 2016. [En ligne :] <https://www.unicef.fr/article/bien-etre-des-enfants-dans-les-pays-riches-resultats-2016-trop-d-inegalites>, consulté le 4 août 2016.

<sup>11</sup> *La pauvreté et l'exclusion sociale en Belgique 2014. Communiqué de presse*, Bruxelles : SPF Économie, DG Statistiques, 11 août 2015. [En ligne :] [http://statbel.fgov.be/fr/modules/presse/presse/statistiques/marche\\_du\\_travail\\_et\\_conditions\\_de\\_vie/la\\_pauvrete\\_et\\_l\\_exclusion\\_sociale\\_en\\_belgique\\_2014.jsp](http://statbel.fgov.be/fr/modules/presse/presse/statistiques/marche_du_travail_et_conditions_de_vie/la_pauvrete_et_l_exclusion_sociale_en_belgique_2014.jsp), consulté le 13 septembre 2016.

Globalement, très peu de pays de l'OCDE sont parvenus à faire reculer les inégalités scolaires. Même la Finlande et la Suède n'ont pu éviter une augmentation des inégalités dans ce domaine. La Belgique se positionne à la très mauvaise 36<sup>e</sup> place, soit l'avant-dernière du classement concernant les inégalités scolaires.

Une fois ces inégalités reconnues, il convient d'en savoir davantage sur leurs origines. S'il existe des facteurs communs aux différents pays étudiés, d'autres appartiennent au cas belgo-belge. Quels sont-ils ?

### III. FACTEURS COMMUNS : RAPPORTS SOCIAUX ET RAPPORTS AU SAVOIR

Une partie de l'explication est relative au « rapport aux savoirs »<sup>12</sup> : à quoi ça sert l'école ? À quoi ça va me servir dans la vie ? La réponse à cette question pourrait bien varier selon l'origine sociale de l'élève. Et souvent, la réponse des enseignants se limite à : « Tu verras plus tard » ou « ça te servira plus tard, si tu fais des études ». Finalement, ce genre de réponse ne profiterait-il pas essentiellement à ceux qui arrivent à l'école avec un rapport déjà très positif au système éducatif ?

---

<sup>12</sup> Pour Pierre Bourdieu, le rapport au savoir est le rapport à la culture et nous savons comment ce rapport diffère selon les familles. [P. BOURDIEU, J.-Cl. PASSERON, *Les héritiers*, Paris : Éditions de Minuit, 1966.] Comme le souligne Mohamed Lamine Ben Abderrahman, « Bourdieu raisonne en termes de reproduction, d'héritiers, de transmission d'un capital culturel. Dans cette optique, le rapport au savoir de la famille détermine le rapport au savoir de l'élève qui produit l'échec ou la réussite de ce dernier. » M. L. BEN ABDERRAHMAN, « Pertinence et limites de la notion de « rapport au savoir » en didactique des sciences », *Cahiers pédagogiques*, octobre 2002. [En ligne :] <http://www.cahiers-pedagogiques.com/IMG/pdf/fait-s005-2.pdf>, consulté le 18 novembre 2016. Pour Bernard Charlot, le rapport au savoir se définit comme l'« ensemble organisé de[s] relations qu'un sujet entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir : objet, contenu de la pensée, activité, relation interpersonnelle, lieu, personne, situation, occasion, obligation... » B. CHARLOT, *Du rapport au savoir*, Paris : Éditions Anthropos, 1997.



## 1. Stigmatisation et pauvreté

Sans en faire une généralité, il faut néanmoins constater que nombre d'enfants de milieux populaires se retrouvent souvent relégués et regroupés dans un certain type d'enseignement, stigmatisant encore davantage leurs conditions. L'école s'avérant incapable de *compenser les inégalités* de départ, les enfants défavorisés réussissent souvent moins bien leur scolarité et finissent souvent par se retrouver dans des filières de relégation.

Pour Jacques Cornet, sociologue engagé au sein de Changement pour l'Égalité, « ceux que l'école n'a pas reconnus sont rassemblés en classe et se reconnaissent entre eux. D'autant qu'ils ne partagent pas seulement l'échec scolaire mais aussi toutes les caractéristiques qui y mènent : l'origine sociale et ethnique, la pauvreté économique et la dévalorisation culturelle. »<sup>13</sup>

Mais une certaine violence se produit également à travers des gestes quotidiens en apparences anodins, comme par exemple « les remontrances répétées, les courses à l'Aldi, le chômage, la profession des parents, les réseaux d'amis qui nous acceptent ou nous refusent... »<sup>14</sup>

Cette stigmatisation des milieux les plus pauvres détériorerait l'apprentissage. Cette distinction sociale se vérifierait dans les rappels à l'ordre de ce qui est communément accepté et valorisé, et inversement par une dévalorisation de tout ce qui n'est pas admis, ceci produisant sur le long terme un sentiment d'infériorité.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> J. CORNET, *Faire école, un sport de combat ; Entre terrain et recherche*, Bruxelles : Éditions Couleur Livres, 2015, p. 49.

<sup>14</sup> J. CORNET, *op. cit.*, p. 25.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 59.

## 2. Tous différents, tous égaux ?

Mentionner qu'il existe des inégalités importantes entre les familles riches et les familles aisées revient également à dire qu'on ne part pas tous avec le même bagage culturel et qu'il s'agit là d'un facteur important influençant la réussite scolaire des enfants. Certains auteurs déterministes comme Pierre Bourdieu parlent de l'héritage familial, non plus uniquement en termes financiers mais également en termes culturels.<sup>16</sup> La scolarité des enfants est tributaire de l'héritage culturel. En effet, reproduire sa réussite sociale passe notamment par le choix de l'établissement scolaire. Loin de mettre fin aux privilèges conférés par l'héritage, l'école s'appuierait sur les dispositions culturelles héritées pour assurer la reproduction des positions sociales. La famille jouerait un rôle essentiel dans ce mécanisme de reproduction puisqu'elle serait à l'origine de la transmission des dispositions culturelles valorisées par l'école. Toutefois, cette théorie comporte certaines limites. On peut reprocher à Bourdieu d'émettre des théories déterministes et auto-réalisatrices. Considérer que l'école valorise une certaine culture bourgeoise et avantage les enfants issus de ces milieux plus aisés revient à accepter l'idée que l'école ne permet pas aux strates les plus pauvres – lesquelles maîtrisent souvent mal, ou pas, les codes de l'école – de s'élever.

## 3. Le social n'explique pas tout...

Certains chercheurs des années 1960 travaillant sur la mobilité sociale avaient montré que l'école jouait un rôle important dans les mécanismes de reproduction sociale, mais qu'elle pouvait aussi favoriser la réussite individuelle indépendamment de l'origine sociale des élèves. Ce qui pouvait laisser espérer qu'une politique éducative adéquate puisse réduire les effets de la reproduction sociale liée au milieu familial.

Pour Raymond Boudon (sociologie compréhensive), la lenteur de ce processus de démocratisation s'expliquerait de manière relative en fonction de la distance que les individus ont à parcourir pour réussir socialement. Plus la dis-

<sup>16</sup> P. BOURDIEU, J. PASSERON, *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris : Éditions de Minuit, 1970.

tance est grande, plus les risques de ne pas y arriver sont élevés. Les acteurs sont considérés comme rationnels. Ils calculeraient le coût des études et les avantages que le diplôme pourrait leur rapporter en termes de revenus et de position sociale. Pour les enfants de milieux populaires, le coût des études est élevé, non seulement en termes économiques, mais aussi en termes psychologiques. L'ascension sociale est dès lors incertaine. Face à ces incertitudes, ils seraient moins motivés pour réussir à l'école. À l'inverse, pour la progéniture de milieux aisés, le coût est relativement plus faible et les perspectives de succès sont prometteuses. Ils seraient donc plus motivés pour réussir.<sup>17</sup>

En plus de ces inégalités sociales non négligeables, l'acquisition d'une grande partie des capacités cognitives se fait dans la prime enfance.<sup>18</sup> Tout se joue donc très tôt, au sein de la famille, en grande partie avant même le début de la scolarité obligatoire. Ces interactions et ces stimulations prennent place, pour une large part, dans le cadre des relations entre les parents et leurs enfants et ce, même si l'enfant est scolarisé très tôt.

Ceci explique que, même si, comparativement, les inégalités en termes d'éducation en fonction de l'origine se seraient réduites sur le long terme, ces évolutions sont relativement lentes et encore trop modérées. Encore aujourd'hui, l'origine sociale détermine fortement la réussite scolaire (cf. UNICEF, PISA).

Cependant, parler de processus de démocratisation en termes de *ségrégation* scolaire serait une erreur. Ce serait oublier que la démocratisation se construit étape par étape et que ceux qui partent avec moins de chances ne peuvent s'extraire de toutes les difficultés en une seule fois.

Il faut sans doute revenir sur cette idéalisation de la démocratisation scolaire de masse, mais il ne faut certainement pas renoncer pour autant à toute ambition en matière éducative. En effet, les travaux empiriques montrent que, même si les progrès sont lents et modestes, certains pays réussissent beaucoup mieux que d'autres en la matière.

---

<sup>17</sup> R. BOUDON, *L'inégalité des chances. La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*, Paris : A. Colin, 1973.

<sup>18</sup> O. GALLAND (et *Telos*), « Les illusions de la démocratisation scolaire », *Slate.fr*, 20 juin 2016. [En ligne :] <http://www.slate.fr/story/119685/illusions-democratisation-scolaire>, consulté le 18 novembre 2016.

## IV. FACTEURS BELGES

Même si le facteur *déterminants sociaux* intervient dans tous les pays, pourquoi se fait-il particulièrement sentir en Belgique ?

Concrètement, la différence des résultats moyens au test PISA<sup>19</sup> entre l'ensemble des élèves belges et les élèves finlandais est énorme. On passe du simple au double. Comme le rappelle Nico Hirtt, les inégalités scolaires en Belgique sont deux fois supérieures.<sup>20</sup>

Sans mettre en doute ces résultats, il serait toutefois intéressant de les éclairer à la lumière du taux d'immigration. La Belgique, terre d'accueil, est confrontée à une forte présence immigrée, souvent condensée dans certains quartiers. Une réalité qui n'est que très peu vécue en Finlande, pays qui pratique en amont la sélection de ses candidats immigrés. En Finlande, pour pouvoir être candidat recevable à l'immigration, il faut s'assurer de pouvoir occuper un poste de travail vacant.<sup>21</sup> Ce n'est pas le cas en Belgique. De ce fait, la réalité finlandaise est difficilement comparable à ce que vit la Belgique en matière d'intégration de ses populations immigrées.<sup>22</sup> La scolarité est un vecteur majeur d'ouverture à la culture du pays et constitue donc une des facettes visibles de ces inégalités.

---

<sup>19</sup> *Principaux résultats de l'enquête PISA 2012 : ce que les élèves de 15 ans savent et ce qu'ils peuvent faire avec ce qu'ils savent*, Paris : OCDE, Programme international pour le Suivi des Acquis des élèves, 2014. [En ligne :] <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview-FR.pdf>.

<sup>20</sup> N. HIRTT, entretien avec l'auteur, Seneffe, 30 mai 2016.

<sup>21</sup> « Que diriez-vous de décrocher un travail en Finlande ? », *Finland.fi*, s. d. [En ligne :] <http://finland.fi/fr/faits-amp-statistiques/que-diriez-vous-de-decrocher-un-travail-en-finlande/>, consulté le 18 novembre 2016.

<sup>22</sup> « La Belgique en quelques chiffres », *VivreenBelgique.be*, s. d. [En ligne :] <http://www.vivreenbelgique.be/11-vivre-ensemble/la-belgique-en-quelques-chiffres>, consulté le 29 novembre 2016 ; « Statistiques de population par commune dans la Région de Bruxelles-Capital », *Eupedia*, s. d. [En ligne :] [http://www.eupedia.com/guide\\_de\\_voyage/belgique/statistiques\\_population\\_bruelles.shtml](http://www.eupedia.com/guide_de_voyage/belgique/statistiques_population_bruelles.shtml), consulté le 29 novembre 2016.

## 1. Facteurs structurels d'inégalités

Il existe par ailleurs des facteurs propres à la Belgique, qui sont essentiellement des éléments structurels tenant à l'organisation de notre système scolaire. Selon Nico Hirtt, « le premier facteur concerne l'âge de la sélection : les études montrent que plus ce choix se fait de manière précoce et plus les écarts se font entre les élèves »<sup>23</sup>. Dans certains pays, les élèves poursuivent un tronc commun jusqu'à 15-16 ans. C'est le cas dans les pays nordiques.

En Belgique, ce choix se fait au terme des deux premières années du secondaire, soit vers 14 ans. En pratique cependant, il se ferait parfois encore plus tôt, certains élèves étant orientés vers la filière professionnelle dès la fin du cycle primaire. Ce choix d'orienter aussi tôt certains élèves vers les filières professionnelles est d'autant plus interpellant qu'il est généralement très compliqué de revenir en arrière. Les élèves concernés subiront ce *non choix* tout au long de leur scolarité.

Dans cette perspective, il sera intéressant de voir ce que le gouvernement de la Communauté française fera des propositions faites dans les cadre du *Pacte pour un enseignement d'excellence* pour d'une part « favoriser la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement » (Axe stratégique n°4)<sup>24</sup> et, d'autre part, « faire du parcours qualifiant une filière d'excellence, valorisante pour chaque élève et permettant une intégration socioprofessionnelle réussie tout en renforçant son pilotage et en simplifiant son organisation » (Axe stratégique n°3)<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> N. HIRTT, entretien avec l'auteur, Senefte, 30 mai 2016.

<sup>24</sup> Lire à cet égard *Pacte pour un enseignement d'excellence. Projet d'Avis N° 3 du Groupe central*, Bruxelles, 2 décembre 2016, p. 211-276. [En ligne :] [http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2016/12/Groupe-central-du-Pacte\\_-Projet-dAvis-N-3-WEB.pdf](http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2016/12/Groupe-central-du-Pacte_-Projet-dAvis-N-3-WEB.pdf).

<sup>25</sup> *Ibid*, p. 187-210.

## 2. Logique de quasi-marché

Un deuxième facteur pointé par l'APED est la « logique du quasi-marché », sur laquelle il est plus difficile d'agir, et qui tient au « fait que notre système est organisé comme un libre marché. On a des réseaux concurrents et en compétition entre eux. En Belgique jusqu' il y a quelques années (décrets Mission et Mixité), il n'y avait aucune balise et régulation de ces choix. L'existence de ce libre-marché est générateur de séparations entre enfants de classes différentes, la tendance des parents étant de prendre une école qui est fréquentée par l'entourage proche. Dans d'autres milieux moins aisés, on va fréquenter l'école qui est la plus proche du domicile. Ça semble plus logique si l'on part du postulat que toutes les écoles sont pareilles. »<sup>26</sup>

### Les « quasi-marchés scolaires »

*Le modèle du « quasi-marché scolaire » est une adaptation du modèle marchand au monde scolaire. Théorisé par Le Grand et Barlett, puis par Vandenberghe dans les années 1990<sup>27</sup>, ce modèle repose sur trois grands critères :*

- « les élèves et leurs familles doivent pouvoir choisir leurs écoles, lesquelles [...] se retrouvent en situation de concurrence pour attirer les élèves » ;
- « les écoles [...] privées ou publiques, doivent bénéficier d'une importante marge d'autonomie et prendre des choix en fonction de leur problème spécifique ;
- « le financement des établissements est proportionnel aux nombres [sic] d'élèves inscrits, ce qui pénalise les écoles peu attractives et [doit] inciter [ces dernières] à améliorer leurs pratiques éducatives »<sup>28</sup>.

<sup>26</sup> N. HIRTT, entretien avec l'auteur, *op. cit.*

<sup>27</sup> J. LE GRAND, W. BARTLETT, *Quasi-markets and social policy*, Basingstoke : MacMillan Press, 1993 ; V. VANDENBERGHE, « L'enseignement en Communauté française de Belgique : un quasi-marché », *Reflets et perspectives de la vie économique*, XXXVI, 1, 1998, p. 65-75.

<sup>28</sup> V. DUPRIEZ, X. DUMAY, « Les quasi-marchés scolaires : au bénéfice de qui ? », *Revue française de Pédagogie*, 176, 2011, p. 84. [En ligne : ] <https://rfp.revues.org/3201>.



*Comme le soulignent Vincent Dupriez et Xavier Dumay, l'idée fondamentale sous-jacente à ce modèle « est que la pression exercée par les familles, libres de changer d'établissement, sera plus efficace que le contrôle traditionnel exercé par l'autorité publique »<sup>29</sup>.*

### 3. L'école, miroir de nos sociétés ? Quelle école pour quel type de société ?

Poser les constats de ces inégalités scolaires encore présentes aujourd'hui semble être le premier pas vers un changement sociétal et une remise en question du système actuel. Il est dès lors indispensable de comprendre le fonctionnement de notre école, « à quoi elle sert ? », mais également d'appréhender son contexte sociétal. Comme l'explique Jacques Cornet, « pour comprendre l'école, il faut tenir compte des liens entre école et société, car les enjeux de classes (sociales) traversent tant nos pratiques de classe (école) que le fonctionnement ou les réformes de l'institution scolaire, supposés poursuivre le bien de tous »<sup>30</sup>.

Dès lors, plutôt que de se demander si l'école joue toujours son rôle d'ascenseur social et de sombrer dans un certain déterminisme social, voire un immobilisme sociétal, il importe plus que jamais de comprendre les mécanismes de reproduction sociale afin de les déconstruire et de s'attacher à l'élaboration de modèles scolaires plus en adéquation avec la société actuelle.

---

<sup>29</sup> V. DUPRIEZ, X. DUMAY, *op.cit.*

<sup>30</sup> J. CORNET, *op. cit.*, p. 9.

## V. À QUOI DEVRAIT SERVIR L'ÉCOLE ?

Depuis Mai 68, on a subi une série de réformes et de contre-réformes, mais toujours avec cette persistante nostalgie pour l'école *ancienne*. Plutôt que de vouloir ajuster les contenus anciens à ce que nous vivons aujourd'hui, ne faudrait-il pas revoir nos objectifs ?

Habituellement, lors des débats sur l'enseignement, on détache rarement l'école de son sens le plus économique : préparer les élèves à intégrer le marché du travail. Dans un contexte où la compétition entre travailleurs est de plus en plus palpable et où les exclus du marché du travail sont toujours plus nombreux, ne faudrait-il pas en profiter pour élargir le sens qu'on donne à l'école ?

Autrement dit, il faut envisager l'école comme une institution permettant à chacun de trouver une place épanouissante au sein de la société. Dans cette perspective, sachant que les utopies d'hier peuvent devenir les réalités de demain, laissons-nous rêver et imaginons ce que pourrait être l'école du futur<sup>31</sup>.

### 1. Former des citoyens

Pour les fondateurs de l'APED, il serait nécessaire de repenser les mécanismes de fonctionnement de notre système scolaire afin de lui permettre de rencontrer, au-delà d'un avenir professionnel *stricto-sensu*, notre conception idéale de l'école : l'école doit « produire des citoyens capables de comprendre le

---

<sup>31</sup> Cette vision de l'école n'est pas neuve. On en retrouve l'idée dans le chapitre 2 (Les objectifs de l'école) du décret Missions. Voir à ce sujet *Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre*, Bruxelles : Communauté française, 24 juillet 1997, article 6. [En ligne :] [http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557\\_023.pdf](http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_023.pdf)



monde dans lequel ils se trouvent »<sup>32</sup>. Dans cette perspective, il faut « adapter les programmes<sup>33</sup> à l'idée que l'école doit forger le citoyen capable de porter lui-même un jugement critique sur toutes les décisions à prendre »<sup>34</sup>.

## 2. L'école pour s'exercer à la participation

Même si l'on parle de quelques grands mythes, comme celui du précoce Rimbaud, les adolescents concrets et vivants ne sont pas souvent encouragés à prendre la parole à l'école, et encore moins ailleurs.

Or dans certaines sphères, les jeunes font preuve d'initiatives positives et participatives. Mais ces investissements sont souvent passés sous silence ou insuffisamment relayés.

De manière générale, notre société laisse peu de place au dialogue ; les débats participatifs ne sont pas denrée commune, l'échange d'opinions et les lieux pour pouvoir le faire sont trop peu nombreux.

C'est encore plus vrai pour les jeunes, comme si avant 18 ans, ils étaient incapables de penser par eux-mêmes. « Par exemple, la catégorie jeunes a été gommée des débats télévisés. Personne ne veut plus les écouter. Pourtant, de tout temps, ils ont eu cette fonction de donner du sang neuf, mais aussi des illusions nouvelles par leur audace. »<sup>35</sup>

---

<sup>32</sup> Notons que cette conception se trouve déjà au cœur des décrets Missions (*cf. supra*) et Citoyenneté [*Décret relatif au renforcement de l'éducation à la citoyenneté responsable et au sein des établissements organisés ou subventionnés par la Communauté française*, Bruxelles : Communauté française, 12 janvier 1997. [En ligne :] [http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/31723\\_000.pdf](http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/31723_000.pdf)].

<sup>33</sup> La récente mise en place des cours de citoyenneté semble converger vers une concrétisation de cette école citoyenne.

<sup>34</sup> N. HIRTT, entretien avec l'auteur, Seneffe, 30 mai 2016.

<sup>35</sup> PH. MEIRIEU, « Adolescent à l'école : est-ce possible ? », *Meirieu.com*, s. d. [En ligne :] [http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/adolescent\\_ecole.htm](http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/adolescent_ecole.htm), consulté le 13 septembre 2016.

Aujourd'hui, il est indispensable d'inclure davantage les jeunes dans les débats sociétaux les concernant, au risque de les voir s'absenter de toutes les sphères d'expression de notre société. Pourquoi ne pas imaginer davantage de cellules participatives où le jeune puisse proposer de nouveaux modes de fonctionnement sur des questions qui le concernent ? Il pourrait être intéressant de l'accompagner vers une maturité citoyenne nécessaire à l'exercice d'une pleine citoyenneté, enjeu démocratique majeur de notre société de demain.

### 3. L'école pour apprendre à réussir sa vie et pour apprendre à vivre heureux ?

Au-delà de l'apprentissage de la citoyenneté, l'école ne devrait-elle pas aussi, voire surtout, servir, comme le suggère Claude Anno, à « changer l'homme [...] en lui apprenant à vivre ensemble, à respecter les autres, à les écouter ; en lui apprenant à devenir un citoyen responsable bien intégré dans la société, un individu bien armé pour réussir sa vie, en lui apprenant à s'ouvrir au monde et à s'enrichir de toutes les merveilles de la nature, de la civilisation, des arts, en lui donnant toutes les clefs d'un bonheur possible pour une vie heureuse »<sup>36</sup>.

Certes, il s'agit déjà là d'un des principaux objectifs de l'école. En théorie, du moins, car dans les faits, force est de constater que cet objectif n'est que rarement atteint. Rares sont les jeunes qui se disent aujourd'hui épanouis grâce à l'école.

Comment faire alors pour que le minimum obligatoire dont on ait besoin pour vivre en société soit acquis solidement ? Comment éviter de faire de l'école un repoussoir pour les élèves ? L'école doit ouvrir les portes et les horizons, susciter de l'intérêt et de la curiosité, cultiver l'envie de comprendre, de connaître et d'apprendre.

Comment enfin rendre l'école intéressante ? Qui oserait en effet contester le sentiment d'ennui provoqué par des heures interminables passées en classe à se demander : « Mais à quoi ça sert ? ».

---

<sup>36</sup> CL. ANNO, *À quoi sert l'École ? L'école peut-elle apprendre à réussir sa vie ? Peut-elle apprendre à vivre heureux ?*, p. 1. [En ligne :] [www.meirieu.com/FORUM/a\\_quoi\\_sert\\_lecole\\_anno.pdf](http://www.meirieu.com/FORUM/a_quoi_sert_lecole_anno.pdf)

## 4. Former des acteurs de passion

Pour certains observateurs du monde de l'enseignement, il faut aller encore plus loin. Ken Robinson prône pour sa part la rupture, et ce afin de faire des élèves des acteurs de passion. Le pédagogue britannique, expert en éducation internationale, entend ainsi donner aux élèves la possibilité de développer leurs talents et passions.<sup>37</sup>

Pour Robinson, nous naîtrions avec des aptitudes naturelles que nous perdriions de vue au fil du temps. Une des raisons de cette perte serait l'école. Notre enseignement, en accordant moins de place aux matières *non-essentielles* (artistiques, sportives...), ne conduirait-il pas à produire des enfants dépourvus d'imagination et de motivation ?

Robinson nous offre une vision plus riche des dispositions naturelles et de la créativité humaine ainsi que des avantages dont nous pourrions tous bénéficier si nous nous mettions en phase avec nos propres talents et passions.<sup>38</sup>

Alain Finkielkraut élabore un raisonnement similaire à cette notion d'apprentissage par la passion, le plaisir. Dans son ouvrage *La défaite de la pensée*, le philosophe français souligne combien il est important que l'école ait un projet moderne : elle doit aiguïser la curiosité des enfants, les *élever* au sens de les *faire progresser, monter*, leur fournir les outils intellectuels et pratiques pour accéder à une véritable autonomie, sans laquelle ils ne pourront jamais être des citoyens responsables.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> K. ROBINSON, cité par V. ENGEL, « “ Les ennemis de la démocratie ”. Qu’as-tu appris à l’école, mon fils ? », *Le Soir*, 3 avril 2016. [En ligne :] <http://www.lesoir.be/1168919/article/debats/chroniques/2016-04-01/ennemis-democratie-ennemis-democratie-qu-as-tu-appris-l-ecole-mon-fils>, consulté le 5 août 2016.

<sup>38</sup> Voir à ce propos K. ROBINSON, *L'élément, quand trouver sa voie peut tout changer*, Paris : Éditions PlayBac, 2013, p. 107.

<sup>39</sup> Lire à cet égard A. FINKIELKRAUT, *La Défaite de la pensée*, Paris : Folio, « Essais », 1989.

## 5. Vers une transition scolaire par l'action, l'amour et la motivation

Pour aider ses élèves à s'épanouir et à acquérir le goût d'apprendre, l'institutrice française Cécile Alvarez<sup>40</sup> a fondé toute sa pédagogie sur trois points essentiels : l'action, l'amour et la motivation. Professeur auprès d'enfants de maternelle à Gennevilliers en banlieue parisienne (ZEP) depuis 2011, elle a pour ambition de prouver que les enfants apprennent bien mieux lorsqu'ils sont en situation d'expérimentation. Les résultats sont concluants : ces enfants progressent plus vite que la norme.

Au départ de sa réflexion, un constat alarmant : des enfants décrochent de l'école alors qu'ils disposent au départ d'un grand potentiel. Les enfants apprennent sans effort des choses qui peuvent pourtant nous sembler complexes.

Elle en arrive à nous dire que si les enfants échouent à l'école, ce n'est pas parce que les tâches données sont complexes, mais parce qu'elles ne sont pas à la hauteur de leurs grandes capacités : « Les activités que nous leur offrons ne font pas sens pour eux, ils se démotivent, s'ennuient, échouent, perdent confiance en eux et se désintéressent de l'école ».<sup>41</sup>

La façon de transmettre le savoir à l'école est à remettre en question d'après Cécile Alvarez. Pour apprendre, l'enfant doit pouvoir vivre des expériences réelles, complexes, vivantes, dynamiques et enthousiasmantes.

Lors de son expérience sur le terrain, les activités proposées se sont inspirées des pédagogies alternatives Montessori, des activités claires et progressives. Le projet a également accordé une grande importance au langage pour favoriser le développement de l'intelligence globale. Et puisque l'être humain forme son intelligence en réalisant des expériences qui le motivent, les enfants ont été encouragés à choisir des activités qui les enthousiasment personnellement.

---

<sup>40</sup> <https://www.celinealvarez.org/>

<sup>41</sup> « Un enfant passif n'apprend pas ou peu. Entretien avec Céline Alvarez », *Imagine Demain le Monde*, 117, septembre-octobre 2016, p. 70.

Les méthodes déployées par Céline Alvarez sont validées par les chercheurs du CNRS de Grenoble, qui la suivent dans sa démarche. Et pourtant, malgré ces résultats probants, en juillet 2014, le ministère de l'Éducation nationale demande la fermeture de la classe. Cécile Alvarez démissionne, mais ne renonce pas à diffuser ses outils pour assurer une juste transition de l'école.<sup>42</sup>

## 6. Nouvelle école : quelle solution idéale pour tous ?

L'idée de réformer l'école n'est pas nouvelle et, aujourd'hui plus qu'hier, quel directeur, formateur, inspecteur, instituteur oserait affirmer qu'il ne croit pas du tout en une pédagogie plus alternative et s'inspirant de pédagogie active, inductive, constructiviste ? L'idée de vouloir sortir son enfant des modèles pédagogiques classiques, où tous les élèves sont censés avancer au même rythme, atteindre les mêmes objectifs au même moment, et doubler leur année s'ils n'y arrivent pas, ne date pas d'hier. Mais bien souvent, par manque de moyens endommageant directement la qualité des activités et la formation des professeurs, ces belles idées sont mises de côté.

Plusieurs établissements scolaires dans notre pays, Freinet ou Decroly, mettent en pratique ces principes de la pédagogie active et individualisée, tels que défendus par Montessori. Les dernières réformes de l'enseignement ont tenté, dans une petite mesure, de les intégrer. Mais en dépit du succès grandissant rencontré par ces écoles dites *alternatives*, leurs pédagogies restent la réalité d'une infime minorité d'établissements et demeurent souvent réservées à une certaine élite. Alors que l'idée première de ces écoles était de répondre aux besoins de populations issues de milieux plus précarisés, leur coût non négligeable reproduit finalement de nouveaux mécanismes de non-mixité sociale. Dès lors, ces alternatives peinent à être pensées globalement, faute de ne pouvoir bénéficier à tous.

---

<sup>42</sup> Soulignons néanmoins que Cécile Alvarez n'a pas que de fervents admirateurs. Certains instituteurs et pédagogues Alvaro-sceptiques regrettent qu'elles soient présentées comme une enseignante révolutionnaire. En effet, cette expérience positive ne doit pas nous faire oublier pour autant les recherches d'amélioration fournies tous les jours par d'autres professeurs tout aussi méritants mais ne bénéficiant d'aucun éclairage médiatique.

De nouvelles enclaves se forment ainsi entre ceux qui ont les moyens de se procurer un enseignement différencié, adapté aux besoins de chaque enfant, et ceux qui croient que chaque école se vaut à l'identique ou qui n'ont d'autre choix que de mettre leurs enfants dans l'école la plus proche de leur domicile, quelles que soient leurs options pédagogiques.

Réformer l'école reste un projet titanesque parsemé d'embûches. C'est également une chance ; une chance énorme de pouvoir améliorer notre société. À condition, cependant, de la réformer afin qu'elle colle davantage aux réalités. À condition enfin d'y mettre les moyens financiers et humains nécessaires. Alors arrivera l'école de demain...

## POUR ALLER PLUS LOIN...

<http://www.pactedexcellence.be/documents/>

- DELVAUX B., *Une toute autre école*, Louvain-la-Neuve : Girsef-UCL (Pensées libres), 2015.
- HIRTT N., KERKKHOFS J.-P., SCHMETZ PH., *Qu'as-tu appris à l'école ? Essai sur les conditions d'une citoyenneté critique*, Bruxelles : Éditions ADEN, 2015.
- RAYMOND F., *Comment ça va l'école ? Être parents d'élèves pendant 20 ans*, Paris : Éditions Don Quichotte, 2015.
- Rizzo J., *Sauver l'école ?*, Héவில்lers : Ker Éditions, « Témoins du Monde », 2015.
- NEILL A. S., *La liberté, pas l'anarchie !*, Paris : Payot et Rivages, 2011.
- « La fabrique des citoyens », *Courrier International*, 1356, 27 octobre 2016  
<http://www.courrierinternational.com/magazine/2016/1356-magazine>.

Auteure : Sandra Murru

DÉSIREUX D'EN SAVOIR PLUS !

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,  
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.

**[www.cpcp.be](http://www.cpcp.be)**



Avec le soutien du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles

À quoi sert l'école ? Derrière cette question peuvent se cacher des manières étonnement variées d'appréhender les missions de l'école. Répondre à cette question équivaut à comprendre son évolution à travers le temps, à appréhender la diversité de l'offre scolaire...

Se questionner sur ce « à quoi sert l'école ? » souligne également les manquements de l'école. La démocratisation de l'enseignement a-t-elle produit la réussite de tous ? Réfléchir sur l'école, c'est enfin élargir notre horizon et envisager d'autres possibles.



**Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation**

Rue des Deux Églises, 45 – 1000 Bruxelles  
**02 238 01 00 – [info@cpcp.be](mailto:info@cpcp.be)**