

L'avenir de l'école : d'une hypothèse à une utopie ?

Maurice Bouchard
(ancien cadre de l'Education nationale)

Je fais une hypothèse qu'il m'est, bien sûr, impossible de vérifier....

Constatant que nombre de nos concitoyens sont incapables de discuter, d'argumenter, de informations fallacieuses, fables et superstitions, qu'ils opposent le sens commun aux avis scientifiquement éclairés et qu'ils peuvent suivre tout démagogue les assurant du maintien de leurs maigres acquis, on peut faire l'hypothèse que l'effort d'éducation entrepris depuis deux siècles est largement insuffisant parce que le partage entre transmission des connaissances et formation à la compréhension n'est pas bon.

L'instruction est donnée institutionnellement selon un paradigme de transmission. Est-ce parce que Denis Diderot a déclaré dans l'Encyclopédie la nécessité de « transmettre les connaissances éparses sur la surface de la terre » ? On peut penser qu'il en a été ainsi partout et en tous temps, que cette transmission s'effectue par imitation, par initiation, voire par imprégnation (imprinting culturel) bien que souvent les groupes sociaux considérés comme inférieurs n'en aient pas reçu le bénéfice.

En France, la transmission des connaissances, selon un processus « descendant » exigeant la passivité du récepteur mais aussi sa maîtrise du langage, a longtemps conservé un caractère sacramentel, où la révélation semble primer sur la raison, sans doute parce que l'Eglise a dominé pendant des siècles la sélection, la conservation, la transmission (voire la création) des « savoirs » dont les détenteurs se distinguent du vulgaire, du commun qui se doit contenter de n'acquérir, par nécessité, que des « savoir-faire ».

Il semble que l'on ait oublié que Diderot a précisé qu'il fallait en « exposer le système général », c'est-à-dire expliquer les relations entre les connaissances car comme le dit Edgar Morin : « La suprématie d'une connaissance fragmentée selon les disciplines rend souvent incapable d'opérer le lien entre les parties et les totalités ».

Ce qu'il faudra prendre en compte dans la réflexion sur l'Ecole de demain car notre système scolaire ne s'occupe de « promouvoir une intelligence générale apte à se référer au complexe, au contexte, de façon multidimensionnelle et dans une conception globale » (*encore Edgar Morin*) que dans les grandes classes de l'enseignement secondaire.

Ayant des difficultés à imaginer la société telle qu'elle sera dans l'avenir dans la mesure où, par exemple, on ignore quelles nouvelles fonctions seront créées par les technologies nouvelles (numérique, intelligence artificielle...) ou quelles complémentarités apparaîtront entre les activités humaines et ces technologies (cf Daniel Cohen) ; ne sachant pas, ou peu, quelle sera la structure des emplois et même s'il y aura encore des métiers, mais ayant la certitude que le monde sera ordonné par une « économie de la connaissance » (peut-être serait-il plus pertinent de parler d'une « économie de l'intelligence » ?), il est impératif

d'imaginer dès maintenant un système éducatif qui donne à tous les enfants et adolescents le goût et les moyens de développer toutes leurs capacités, d'acquérir des connaissances et d'utiliser le potentiel ainsi constitué pour comprendre les « nouveaux usages » d'un monde lui-même en constante évolution à laquelle ils pourront contribuer positivement.

Quant aux principes, le texte qu'Edgar Morin a élaboré en 1999 pour l'UNESCO *comme contribution à la réflexion internationale sur comment éduquer pour un avenir viable*, peut apporter beaucoup à la réflexion sur ce que l'on devrait enseigner, notamment lors de la scolarité obligatoire. Ce texte, « tenant à exposer les problèmes centraux ou fondamentaux qui demeurent ignorés ou oubliés dans l'enseignement », dont le titre est « Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur » propose les fondamentaux que l'Enseignement devrait traiter « dans toute société comme dans toute culture, sans exclusive ni rejet, selon modes et règles propres à chaque société et chaque culture ».

1 « Les cécités de la connaissance » : l'erreur et l'illusion. La connaissance ne peut être considérée comme un outil que l'on peut utiliser sans examiner sa nature. Aussi la connaissance de la connaissance doit-elle apparaître comme une nécessité première (...). Il s'agit d'armer chaque esprit dans le combat vital pour la lucidité.

2 « Les principes d'une connaissance pertinente » : La suprématie d'une connaissance fragmentée selon les disciplines rend souvent incapable d'opérer le lien entre les parties et les totalités et doit faire place à un mode de connaissances capable de saisir les objets dans leurs contextes, leurs complexes, leurs ensembles.

3 « Enseigner la condition humaine » : L'être humain est à la fois physique, biologique, psychique, culturel, social, historique. C'est cette unité complexe de la nature humaine qui est complètement désintégrée dans l'enseignement, à travers les disciplines, et il est devenu impossible d'apprendre ce que signifie être humain. Il faut la restaurer, de façon à ce que chacun, où qu'il soit, prenne connaissance et conscience à la fois de son identité complexe et de son identité commune avec tous les autres humains.

4 « Enseigner l'identité terrienne (au sens de la planète) » : Le destin désormais planétaire du genre humain est une autre réalité clé ignorée par l'enseignement. La connaissance des développements de l'ère planétaire qui vont s'accroître dans le XXI^e siècle, et la reconnaissance de l'identité terrienne, qui sera de plus en plus indispensable pour chacun et pour tous, doivent devenir des objets majeurs de l'enseignement.

5 « Affronter les incertitudes » : Les sciences nous ont fait acquérir beaucoup de certitudes, mais nous ont également révélé au cours du XX^e siècle d'innombrables domaines d'incertitudes. L'enseignement devrait comporter un enseignement des incertitudes qui sont apparues dans les sciences physiques, les sciences de l'évolution biologique et les sciences historiques.

6 « Enseigner la compréhension » : La compréhension est à la fois le moyen et la fin de la communication humaine. Or, l'éducation à la compréhension est absente de nos enseignements. La planète nécessite dans tous les sens des compréhensions mutuelles. Etant donné l'importance de l'éducation à la compréhension, à tous les niveaux éducatifs et à tous les âges, le développement de la compréhension nécessite une réforme des mentalités. Telle doit être l'œuvre pour l'éducation du futur.

7 « L'éthique du genre humain » : L'éthique ne saurait être enseignée par des leçons de morale. Elle doit se former dans les esprits à partir de la conscience que l'humain est à la fois individu, partie d'une société, partie d'une espèce. Nous portons en chacun de nous cette triple réalité. Aussi, tout développement vraiment humain doit-il comporter le développement conjoint des autonomies individuelles, des participations communautaires et de la conscience d'appartenir à l'espèce humaine.

Edgar Morin pense, à juste titre, que nous n'en sommes même pas aux préliminaires, aussi, il est important de le faire connaître et d'en intégrer l'étude dans la formation de tous les enseignants. Il écrit :

« L'éducation doit favoriser l'aptitude naturelle de l'esprit à poser et à résoudre les problèmes essentiels et, corrélativement, stimuler le plein emploi de l'intelligence générale. Ce plein emploi nécessite le libre exercice de la curiosité (enfance, adolescence) que trop souvent l'instruction éteint et qu'il s'agit de stimuler ou, si elle dort, d'éveiller. Dans la mission de promouvoir l'intelligence générale des individus, l'éducation du futur doit à la fois utiliser les connaissances existantes, surmonter les antinomies provoquées par le progrès dans les connaissances spécialisées et identifier la fausse rationalité ».

Cette aptitude naturelle de l'esprit humain est-elle proche de la « fonction symbolique » dont Claude Lévi-Strauss a eu l'intuition, cette capacité formelle d'ordonnement dont tous les humains sont porteurs, individuellement et collectivement, cette fonction structurante qui organise les matériaux dont elle s'empare, c'est-à-dire toutes les formes de représentation, et qui dirige les actes relationnels ou créatifs et donc la sociabilité, cette capacité cognitive commune à l'humanité, dont on retrouve les effets dans la plupart des productions humaines ?

Les travaux de Ghislaine Dehaene-Lambertz confirment-ils que, toujours selon Claude Lévi-Strauss, chaque enfant apporte en naissant, et sous forme de structures mentales ébauchées, l'intégralité des moyens dont l'humanité dispose de toute éternité pour définir ses relations au Monde et ses relations à Autrui ?

Cette fonction englobe les perceptions, les émotions et les sensations sans lesquelles une appréhension totale des problèmes essentiels, ne serait pas possible, comme l'affirmait Henri Bergson de manière quelque peu provocatrice : « l'intelligence est caractérisée par une incompréhension naturelle de la vie », voulant sans doute préciser que l'activité intellectuelle exercée seule, sans affect et hors du contrôle des valeurs morales et éthiques, risque de produire des effets pernicieux.

Dans ces conditions, l'enseignement doit prendre d'autres formes et suivre d'autres modalités, devenant échange entre pairs attachés à trouver des solutions à des problèmes, « accompagnés » par l'adulte rigoureux mais bienveillant qui montre des directions, transmet des connaissances ou indique où et comment les trouver. « C'est surtout la classe qui - comme l'écrit encore Edgar Morin - tout en laissant libre l'exercice de la curiosité de l'enfance et de l'adolescence, doit être le lieu d'apprentissage du débat argumenté, des règles nécessaires à la discussion, de la prise de conscience des nécessités et des procédures de compréhension de la pensée d'autrui, de l'écoute et du respect des voix minoritaires et déviantes. Aussi, l'apprentissage de la compréhension doit jouer un rôle capital dans l'apprentissage démocratique ».

Car le savoir est une construction collective, qui prend tout son sens dans une relation pédagogique dans laquelle l'investissement intellectuel mais aussi émotionnel de tous permet le maintien de la motivation et la confiance nécessaire à l'apprentissage.

Cela implique évidemment une considérable modification de la fonction enseignante. Les figures du « professeur » (accédant à la petite bourgeoisie au XIX^{ème} siècle) et de l'instituteur (devenant petit notable au début du XX^{ème} siècle), tous deux prétendument omniscients et omnipotents - succédant aux clercs des congrégations enseignantes et aux précepteurs ou gouvernantes (dont le statut était proche de celui des domestiques) - s'estompent après qu'elles se soient démultipliées en professeurs de toutes sortes (des Ecoles, de Lycée et Collège, de Lycée professionnel, professeur documentaliste, professeur d'EPS, etc...) et que tous soient devenus des « enseignants » au cours de la deuxième moitié du XX^{ème} siècle. On peut se demander si ces figures ne sont pas elles-mêmes une parenthèse qui n'a fait qu'accompagner une forme d'enseignement en voie de disparition.

Sans doute faudra-t-il réfléchir à ce qu'est réellement l'enseignement, à ce que veut dire enseigner, au cours d'une large concertation nationale à laquelle tous seraient conviés car les problèmes d'éducation concernent tout le monde et non les seuls initiés.

En tout cas, il est important d'affirmer que l'enseignement n'est pas une science, ni un art, et relève encore moins d'un don. L'enseignement doit être défini comme un ensemble de pratiques faisant appel, comme la médecine ou l'agronomie par exemple, aux contributions de toutes sciences utiles. L'enseignement est donc exercé par des *praticiens*.

Serons-nous capables de repenser, c'est-à-dire d'inventer une autre Ecole, à partir d'une large réflexion collective, structurée, par les collectivités territoriales qui ont une part de responsabilités dans le système, associant tous les acteurs ainsi que les parlementaires, après que l'impulsion ait été donnée et que les principes aient été fixés par les pouvoirs publics ? Quelles seront les réactions d'un système scolaire à double face qui s'est institutionnalisé en France au cours du XIX^{ème} siècle dans un contexte technologique, économique et social radicalement différent du contexte actuel, système sans grande cohérence interne d'autant plus que la difficulté est aggravée par son hypertrophie et sa centralisation excessive et que, déjà fracturé, il est menacé d'implosion ? Comment réagiront ceux de ses acteurs qui ont souvent considéré que le chemin devait être aride pour accéder aux bonheurs de la Connaissance que, d'ailleurs, ne peut atteindre que « l'élite » ?

Dans ces conditions, il semble nécessaire de réorienter les objectifs du système scolaire, essentiellement au cours de la scolarité obligatoire, en remettant l'accent sur ses dimensions culturelle et sociale. L'obligation de formation de l'individu, d'aide à « l'édification » de la personne, doit être réaffirmée ainsi que l'impératif d'apprentissage de la vie en société.

Il faut donc changer de paradigme. La scolarité ne peut plus être comparable à un immense et interminable marathon auquel doivent obligatoirement participer tous les enfants d'une même classe d'âge sans que l'on prenne en compte ni leur état de préparation, ni leurs aptitudes (physiques et mentales), ni leur connaissance du terrain, ni les aides que leurs entourages peuvent, ou non, leur apporter !

Le seul objectif de l'Ecole ne peut plus être seulement la distribution de diplômes hiérarchisés permettant l'exercice de métiers ou de professions. Ses seules méthodes ne peuvent plus être la transmission de connaissances et l'évaluation mécanique de leur mémorisation dans une perspective behavioriste, mettant en compétition dans un climat de défiance les élèves, mais aussi les enseignants, les établissements d'enseignement et même les familles.

Il faut repenser la scolarité obligatoire qui n'est plus seulement la base de l'édifice (Ferdinand Buisson), mais bien l'édifice lui-même. Sous la responsabilité de l'Etat, la scolarité obligatoire (école maternelle, école élémentaire et collège) devrait être homogène - sans ruptures (entre maternelle et élémentaire, entre élémentaire et collège) ni sélection - pour participer à une réelle « édification » des individus. Durant cette période, il ne saurait être question d'orientation des élèves.

Il est nécessaire d'établir, entre l'école maternelle (dont on pourrait changer l'appellation) et l'école élémentaire, une continuité aussi bien dans les méthodes que dans les objectifs (sans transformer la Grande Section en « prépa-CP » !). L'accent doit être mis sur la maîtrise du langage, oral et écrit, grâce à des démarches permettant d'aborder dès la Grande Section, simultanément le code alphabétique et la compréhension, dans une perspective autant culturelle que fonctionnelle de la lecture. Il s'agit d'« éducation à la lecture » plutôt que d'apprentissage.

Il faut approfondir la liaison école-collège, bien au-delà de ce qui existe actuellement, par la création de réseaux d'écoles-collèges, dont les modalités de constitution seront à préciser. Ces réseaux pourraient se constituer en Etablissements Publics Locaux d'Enseignement, permettant des mutualisations de moyens (humains, matériels et financiers) grâce à une utilisation judicieuse des outils numériques. Au sein de ces réseaux, la constitution de groupes d'innovation (éventuellement ouverts à des non-enseignants compétents) pourrait être envisagée. Le diplôme de fin de scolarité obligatoire, le Diplôme National du Brevet, devrait être revalorisé et remplacer le baccalauréat comme symbole de l'achèvement d'une scolarité réussie.

Cette réflexion doit accompagner (ou être accompagnée par) la réflexion qui commence à se développer concernant la ville et les territoires (dont la pandémie montre d'ailleurs la nécessité par ses implications dans divers domaines) : Villes intelligentes et Territoires apprenants.

Dans l'approche concernant les territoires apprenants, la dimension sociale, la culture et l'éducation sont prises en compte dans la mesure où les acteurs locaux apprennent ensemble, où l'échange des savoirs peut être un modèle à promouvoir dans le système d'enseignement, car il s'agit bien de garantir l'accès de tous les citoyens à l'apprentissage y compris en multipliant les lieux et espaces publics - parfois dématérialisés - où il est possible d'apprendre ensemble et en encourageant la validation des acquis de l'apprentissage, en particulier non formels ; ce faisant, le territoire apprenant (quartier, ville moyenne ou village) favorise l'autonomisation individuelle, la cohésion sociale et culturelle, ainsi que le développement durable.

J'emprunte quelques lignes à « l'Introduction aux Villes et Territoires apprenants, sous la direction d'Alain Bouvier et de Laurent Rieutort - Institut d'Auvergne-Rhône-Alpes du Développement des Territoires Clermont-Ferrand - 2020 » publiée récemment, qui définissent aussi bien la démarche des organisations apprenantes que celle que devrait adopter le système scolaire à tous les niveaux.

« Il s'agit, pour chaque ville et territoire, de se poser la question des formes et moyens d'acquisition des compétences et de transmission / diffusion des savoirs.

Comment apprendra-t-on demain ? Quels formats seront adaptés et permettront aux individus et aux groupes de se renouveler pour être toujours libres et responsables ? Comment peut-on apprendre les uns des autres - ce qui est l'essence d'une société apprenante ? La démarche apprenante doit veiller à ce que les systèmes d'information ne demeurent pas des outils d'experts mais qu'ils contribuent à la participation de tous en devenant des outils de concertation et de coopération, tout en restant adaptés à des contextes territoriaux spécifiques en facilitant les processus complexes d'apprentissage et en évitant toute forme de *déterritorialisation* [...] La conception des villes et territoires apprenants repose sur des enjeux éthiques fondamentaux autour des défis du contrôle des sociétés par les firmes du numérique, de l'inclusion, de la construction de la citoyenneté et de la responsabilité collective, du développement durable, d'un « droit commun au territoire » pour tous, et de la gestion des « biens communs [...] L'approche territoriale apprenante doit privilégier les réseaux de savoir, les complémentarités et réciprocity entre des espaces « vivants » et inclusifs. Chaque individu doit pouvoir à son niveau construire et partager ses connaissances et ses découvertes avec les autres, documenter ses apprentissages, disposer des ressources, des lieux et des accompagnements nécessaires pour progresser mais aussi pour permettre à d'autres de s'en inspirer et d'améliorer leurs pratiques. L'organisation apprenante pose la question de l'intelligence collective qui est « une intelligence partout distribuée, sans cesse valorisée, coordonnée en temps réel, qui aboutit à une mobilisation effective des compétences » (Lévy, 1997) et qui se situe à l'intersection de l'économie des connaissances et du management des savoirs.

Les acteurs identifient alors collectivement la connaissance, tant tacite qu'explicite, tant locale qu'issue de « transferts » verticaux ou construite par l'action ou « l'éducation populaire », comme une clé pour accroître leurs capacités d'analyse, de décision et d'action pour transformer la ville ou le territoire. Ils réfléchissent, expérimentent, produisent de nouvelles connaissances qu'ils « hybrident » avec les connaissances locales ou « importées ».

Il est plaisant d'imaginer l'Ecole de demain (Ecole + Collège), sorte de campus fonctionnant en osmose avec le quartier, le village ou la ville moyenne, où tous les liens existeraient entre elle et la médiathèque, le centre social, les associations et bien sûr les services publics. Une Ecole qui pourrait être un centre de la vie culturelle et intellectuelle, un lieu d'éducation populaire comme elle a pu l'être au début du XXème siècle dans certains villages, pouvant accueillir des activités destinées aux adultes, ou même accueillir des adultes durant le temps scolaire.... Utopie sans doute, mais qu'il serait intéressant de développer, sachant qu'un important effort financier de l'Etat et des collectivités territoriales (Commune, inter-communautés et départements) serait indispensable. La formation des acteurs, en partie commune, pourrait représenter un ensemble d'opportunités particulièrement riches.

Sachant bien aussi que telle évolution ne se fera pas sans forte volonté politique, sauf si des événements violents venaient changer le cours des choses !