

Introduction

L'École est en crise? Ritournelle maintes fois répétée, refrain entendu aussi bien en interne, au sein du système d'enseignement qu'en externe, dans l'opinion publique. Un évènement inédit s'est produit pour la première fois dans l'histoire de l'École en France en juin 2023 : 243 établissements scolaires ont été brûlés ou dégradés lors des violences urbaines commises par des jeunes et des adolescents qui ont secoué la France après la mort de Nahel à Nanterre. Ceci est d'autant plus incompréhensible que, contrairement aux émeutes de 2005, pour la première fois sur le territoire de la République, ce sont de nombreux établissements accueillant ou allant accueillir des enfants qui ont été dégradés et brûlés. Une hypothèse à creuser : « Derrière le discours sur la méritocratie républicaine, les jeunes des quartiers ont moins de chance que les autres de gravir l'ascenseur social. Cela crée un rapport conflictuel à l'école, notamment chez les plus jeunes qu'on retrouve dans la rue aujourd'hui. » De fait, « à la vision ordonnée de l'univers, l'émeute oppose sa destitution¹ ».

Pourquoi? L'engagement dans la trajectoire de la violence émeutière demeure significatif dans la vie d'un individu. Il s'agit par des actes de violence et de rage pour les émeutiers de sortir d'un monde enfermé, clos sans espérances significatives, d'une vie qu'ils ne comprennent plus, d'habitudes perçues comme « dépourvues de sens », une vie close, achevée, circulaire et « finalement étrangère ». Face à une quotidienneté dérobée, une honte sociale, une perte de l'estime de soi, l'exclusion de dispositifs publics, l'émeutier en veut au monde et ce ressentiment s'éprouve dans la chair en se laissant « aspirer vers le désir de néant » avec une mise à « l'épreuve de son

être ». Détruire un service public, remettre en cause une autorité revient à délester le monde de ses pouvoirs ainsi que de l'organisation sociale et matérielle qui prévalait jusque-là. L'émeute vient mettre un terme aux dialogues tels qu'ils sont prévus par les instances politiques officielles. Pour les recalés, les jeunes hors-dispositif éducatif, et pour les humiliés, « l'émeute dispose d'une puissance qui lui est toute particulière : elle fait sortir le pouvoir de lui-même ». Ce « pouvoir de détruire » est le dernier pouvoir d'exister des « sans-pouvoirs », qui s'en prennent précisément aux instances qui leur ont retiré ce pouvoir d'agir, dont l'École. C'est en ce sens « une tragédie » : « un face-à-face toujours perdu mais qui fait aussi bien constater la "force" du pouvoir que son vide » (Huët, 2021, p. 147-156).

Des données pour mettre en perspective

Sept séries de chiffres-clés sont à considérer dès lors qu'il s'agit d'objectiver la crise de l'École aujourd'hui.

Première série : les inégalités sociales familiales s'accroissent très tôt et ont un impact sur toute la vie. Premier élément : chez des enfants de 5 ans, la prise en compte des milieux social et familial de l'enfant avec leur style éducatif et linguistique et leur représentation de l'école, explique environ 70 % de son développement cognitif et langagier². Second élément : un enfant de cadre supérieur a 4,5 fois plus de chances qu'un enfant d'ouvrier d'appartenir aux 20 % les plus aisés. L'origine sociale a un effet très discriminant sur l'accès à un niveau de vie élevé mais aussi sur le risque de faire partie d'un ménage pauvre (Dherbécourt, 2018, p. 1).

Deuxième série statistique : la reproduction sociale bat son plein plus que jamais quant aux résultats au baccalauréat selon les Professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) des parents des élèves. Résultats ô combien significatifs de cette reproduction : 91 % des enfants d'enseignants entrés en sixième en 1995 ont obtenu le baccalauréat environ sept années plus tard, contre 41 %

des enfants d'ouvriers non qualifiés et 41 % des enfants de cadres supérieurs qui obtiennent un bac S, contre moins de 5 % des enfants d'ouvriers non qualifiés. Parmi les bacheliers, 31 % des enfants d'ouvriers ont obtenu un baccalauréat général en 2012 contre 76 % pour les enfants de cadres supérieurs³.

Troisième série de données : la fabrique de l'élite de l'École républicaine en France passe par les Grandes Écoles. Ceci est d'ailleurs une spécificité française historique, les Grandes Écoles reproduisant en effet-miroir les grands séminaires de l'Église catholique pour « fabriquer » son élite de clercs. Or, qu'observe-t-on ?

Les PCS des parents des élèves des Grandes Écoles

	Cadres et professions intellectuelles supérieures (%)	Ouvriers et employés (%)
Enfants dans les ENS ⁴	64,2	9,1
Enfants à Polytechnique ⁵	69,8	4,5
Part dans la population active employée ⁶	18	48

D'un côté, un écart de 55,1 à 65,3 points entre la présence des enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures et celle des enfants d'ouvriers et d'employés alors que, de l'autre côté, les ouvriers et employés constituent près de la moitié de la population active employée et les cadres et professions intellectuelles à peine un cinquième. « L'effet ciseau » pour reprendre les économistes est criant : une élite issue d'une classe sociale économique restreinte dirige le reste de la population du pays de « la passion de l'égalité » pour reprendre Tocqueville.

Quatrième série d'éléments statistiques : l'importance de l'impact du diplôme dans la vie future du jeune adulte. Sur le plan professionnel, cinq ans après la fin de leurs études, les diplômés de l'enseignement supérieur exercent majoritairement à 42 % une profession du haut de

l'échelle sociale (cadre supérieur, enseignant, etc.) ou de niveau intermédiaire à 40 %. *A contrario*, les jeunes dotés du seul baccalauréat sont dans leur immense majorité, soit 80 %, employés ou ouvriers, eux-mêmes occupant le plus souvent des emplois qualifiés que les jeunes sans aucun... diplôme. Sur le plan financier, parmi les jeunes sortis du système de formation entre 2013 et 2016, le salaire mensuel médian varie presque de 1 (1 200 euros) à 2 (2 300 euros) entre les jeunes sans diplôme et ceux dotés d'un diplôme du supérieur (Gaubert, 2017).

Cinquième série : le décrochage scolaire augmente. Chaque année, près de 95 000 jeunes sortent du système scolaire sans aucune qualification et 60 000 mineurs ne sont ni en études, ni en formation, ni en emploi⁷ (NEET)⁸; 12,9 % de NEET en 2019 soit environ 1,5 million de jeunes; de 25 à 29 ans, près d'un jeune sur cinq est NEET et à partir de 22 ans, les femmes sont plus souvent NEET que les hommes⁹.

Sixième type de chiffres : le profond mal-être de l'ensemble du corps professoral. Selon l'enquête *ChooseMyCompany HappyIndex AtWork 2020* réalisée auprès de 22 264 enseignants du public et du privé, en primaire, collège et lycée, de toute la France, 72 % des enseignants considèrent que leur hiérarchie ne leur fait pas confiance et d'ailleurs 86 % d'entre eux n'ont pas confiance dans le système¹⁰. Au printemps 2022, les professeurs de l'Éducation nationale ont répondu à une enquête sur leur bien-être professionnel. Leur satisfaction professionnelle est inférieure à la moyenne des Français en emploi. Ils l'évaluent à 6 sur 10 contre 7,2 pour les Français en emploi (Radé, 2022). Enfin, en 2020-2021, 2 411 départs volontaires sont enregistrés chez les enseignants fonctionnaires : 4 fois plus qu'en 2010-2011¹¹.

Dernière série de données-clés : depuis 2015, la mobilité sociale est en panne, voire « l'ascenseur social redescend ». Soixante-cinq pour cent des hommes âgés de 35 à 59 ans relèvent d'une catégorie socioprofessionnelle différente de celle de leur père, c'est une proportion quasi

stable depuis quarante ans. Or, si 28 % des hommes occupent une position sociale plus élevée que celle de leur père, 15 % ont une position inférieure; 22 % des femmes ont une position supérieure et 25 % une position inférieure. L'ascenseur social descend plus pour les femmes aujourd'hui et ne cesse de descendre : 61 % des filles d'un père cadre occupent une position sociale moins élevée¹².

C'est tout un système d'enseignement méritocratique, fer de lance de la démocratisation de l'ascension sociale, culturelle et économique qui ne fonctionne plus. Mais a-t-il déjà fonctionné ?

À lire l'historien de l'École, Patrick Cabanel, la réponse est négative. En effet, des lois Jules Ferry de 1881-1882 à l'objectif de porter à « 80 % la proportion d'une classe d'âge qui peut aller au niveau du baccalauréat », affirmé en 1985 par le ministre de l'Éducation nationale d'alors, Jean-Pierre Chevènement, la République s'est bâtie sur la promesse de la démocratisation par l'École. Mais la « bourgeoisie » s'est toujours réservée, à l'aide de barrières plus ou moins masquées, un accès privilégié à la réussite scolaire et sociale. C'était vrai du temps où le latin et le baccalauréat n'appartenaient qu'à quelques-uns. Puis, l'allemand ou les mathématiques ont pris la relève. Les classes préparatoires restent à peu près aussi éloignées de l'université, dans leur recrutement et leurs débouchés, que jadis le secondaire du primaire supérieur. « Et l'enseignement privé, qui n'a presque plus rien de catholique, est l'arme décisive d'une ségrégation qui ne dit pas son nom. » De fait, l'hypocrisie scolaire est de ces maux qui blessent au plus profond la République : le « malthusianisme scolaire » est structurel, non conjoncturel (Cabanel, 2023, p. 9-44).

Dès lors, dans quelle mesure est-il possible de dépasser ce « malthusianisme scolaire », source d'inégalités sociales et économiques croissantes et de mobiliser la communauté éducative rassemblant les élèves et tous ceux qui, dans l'École ou en relation avec elle, participent à l'accomplissement de ses missions afin de coconstruire une école inclusive et porteuse de sens pour les élèves ? Une École

qui ne laisse personne de côté en valorisant et reconnaissant chaque élève tant dans sa personnalité que durant ses apprentissages de connaissances et de compétences dans le respect de l'ensemble des éducateurs faisant autorité ?

En ce sens, l'enjeu est décisif sur les plans historique, sociologique, philosophique et politique : comment faciliter le passage progressif du « paradigme scolaire 1 » (Hiérarchique, Hétéronomique, Méritocratique ou H2M) donnant naissance à l'École actuelle comme institution humiliante au « paradigme scolaire 2 » (Créatif, Autonome, Coopératif ou CAC 3) en bâtissant l'École de demain comme institution inclusive et valorisante ?

Dans cette optique, un premier défi est de poser un diagnostic serré dans ce premier essai pour comprendre les tenants et aboutissants du « paradigme 1 » entré en crise profonde. Le second défi sera ensuite d'apprécier et de définir dans un autre essai le « paradigme 2 » afin d'en préciser les contours et les enjeux et surtout, *in fine*, d'appréhender le « comment faire » pour mettre en œuvre ce qui sera appelé « l'alliance des autorités » au cœur de la communauté éducative.

Trois points sont importants à préciser aux lecteurs à ce stade de l'introduction.

Le premier : l'approche retenue. Elle est profondément relationnaliste à double titre. Tout d'abord, l'approche est relationnaliste au sens où elle ne part ni des unités individuelles (individualisme méthodologique), ni du « tout de la société » (holisme méthodologique) pour analyser les processus sociaux. Mais elle part des relations sociales, des interactions de face-à-face entre les acteurs jusqu'à des interdépendances plus larges liant les personnes, des activités, des stratégies entre elles sans qu'elles en aient nécessairement conscience. Ensuite, l'approche est relationnaliste au sens où elle tisse des liens entre des approches déployées aussi bien par la sociologie et l'histoire que par la science politique, la philosophie et même la théologie. Au fond, dans la société humaine, Marcel Mauss nous

apprend que « Tout en elle n'est que relations, même la nature matérielle des choses » (Mauss, 1969, p. 214).

Le deuxième point : l'intention de cet essai. Loin de vouloir faire un pamphlet – un de plus – ou de stigmatiser le système éducatif français, cet essai est d'abord un aveu et un *mea culpa*.

Un aveu : pensant être le fruit de la méritocratie (Grandes Écoles, agrégation, doctorat, habilitation à diriger des recherches, prix et distinctions), je proclame haut et fort depuis longtemps, et comme bien d'autres, les vertus et les mérites de l'École méritocratique, autrement dit de l'élite éduquée et érudite. Mais je découvre aussi comme beaucoup que « mes » talents et « mon » labeur sont les produits, pour les premiers, d'une loterie naturelle et biologique et, pour le second, d'une chance inouïe autant qu'improbable en étant issu de la classe ouvrière et instruit par un prêtre théologien et sociologue. Quel mérite aurais-je alors ? En quoi ces talents, ce labeur et mes « réussites » m'appartiennent-ils en propre ? Je comprends dès lors la phrase de Paul de Tarse de la *Première Épître aux Corinthiens* (4, 7) : « Qu'as-tu que tu n'aies reçu ? », dont l'écho se retrouve chez Augustin dans *Les Confessions*, au livre XIII et chapitre XIV : « Qu'avons-nous que nous n'ayons pas reçu des autres ? » Voilà pour l'aveu et l'invitation à l'humilité qui préside à mon étude.

Un *mea culpa* : il s'agit ici de décrypter cette École méritocratique, de décoder avec rigueur tant sa genèse que la structure du système d'enseignement français. J'espère me faire pardonner en signifiant à tous les lecteurs l'illusion, l'injustice, l'inefficacité et le danger que représente aujourd'hui pour toutes les générations à venir l'École méritocratique alors que j'en ai moi-même bénéficié. Le propos risque de choquer. À tel point que cet ouvrage aurait pu s'intituler *Livre à brûler*, titre déjà donné par Li Zhi, un philosophe, écrivain et historien chinois mandarin (1527-1602) remettant en cause les croyances propres du système classique de la dynastie des Ming en révélant les secrets du pouvoir en place¹³.

Il est vrai que la sociologie loin d'être une sinécure est parfois insupportable. En ce sens, Pierre Bourdieu (1930-2002) souligne que « la sociologie, science de l'institution et du rapport, heureux ou malheureux, à l'institution, suppose et produit une distance insurmontable, et parfois insupportable, et pas seulement pour l'institution ; elle arrache à l'état d'innocence qui permet de remplir *avec bonheur* les attentes de l'institution » ; de fait, « On n'entre pas en sociologie sans déchirer les adhésions et les adhésions par lesquelles on tient d'ordinaire à des groupes, sans abjurer les croyances qui sont constitutives de l'appartenance et renier tout lien d'affiliation ou de filiation ». La sociologie dévoile « la *self-deception*, le mensonge à soi-même collectivement entretenu et encouragé qui, en toute société, est au fondement des valeurs les plus sacrées et, par là, de toute l'existence sociale » (Bourdieu, 1982a, p. 6-9, p. 32, c'est l'auteur qui souligne). Dans cette optique, elle enseigne, avec Marcel Mauss, que « la société se paie toujours elle-même de la fausse monnaie de son rêve » – formule citée souvent par Bourdieu et tirée de l'« Esquisse d'une théorie générale de la magie »¹⁴. C'est pourquoi, « si ceux qui ont partie liée avec l'ordre établi, quel qu'il soit, n'aiment guère la sociologie, c'est qu'elle introduit une liberté par rapport à l'adhésion primaire » (Bourdieu, 1982a, p. 54).

Cet essai prend cette liberté au sérieux en proposant une grille de lecture politique – au sens aristotélicien¹⁵ – non seulement de l'École, mais aussi d'une société qui ne peut plus prétendre se développer, me semble-t-il, au nom des valeurs de la liberté, de l'égalité, de la fraternité et de la justice. Notre société est véritablement embourbée dans des populismes de tout bord qui n'annoncent rien de bien et sont les réponses à une méritocratie moralement injuste, socialement et économiquement inefficace et politiquement dangereuse.

Le troisième point : qu'entendre par École ? L'École, ici avec une majuscule, qualifie le système d'enseignement français. D'où la question ricochet : mais qu'entendre

par système d'enseignement? Dans les pas d'Émile Durkheim (1858-1917), Pierre Bourdieu définit le système d'enseignement selon des caractéristiques et des moyens propres inhérents à sa structure et son fonctionnement associant étroitement d'une part, une « autoreproduction de l'institution » du corps professoral, d'autre part, l'exercice d'une « fonction propre d'inculcation » selon, enfin, « l'accomplissement de sa fonction de reproduction d'un arbitraire culturel dont il n'est pas le producteur » ou « reproduction culturelle ». Celle-ci « contribue à la reproduction des rapports entre les groupes ou les classes » ou « reproduction sociale » pour reprendre la définition de celui qui va déconstruire l'École en France pour en donner les tenants et aboutissants sociologiques (Bourdieu, 1970, p. 70).

Ce point de vue sera le nôtre : *l'autoreproduction de l'institution* scolaire reconduit la *reproduction culturelle* contribuant à la *reproduction sociale*. Ici le terme « culture » est employé au sens retenu par l'anthropologue américain Clifford Geertz (1926-2006) :

« Croyant, avec Max Weber, que l'homme est un animal suspendu dans les toiles de signification qu'il a lui-même tissé, je tiens la culture pour être ses toiles, et son analyse non pas pour une science expérimentale à la recherche de lois, mais une science interprétative à la recherche de la signification » (cité par Badie, 1986, p. 14).

Dans cette perspective définitionnelle, le « paradigme scolaire 1 » qualifie historiquement et sociologiquement l'École méritocratique construite par notre État-nation. En se plaçant ainsi, à ces trois reproductions – *institutionnelle, culturelle et sociale* – qui sont aujourd'hui, nous semble-t-il, au cœur du système d'enseignement correspondent, trois caractéristiques majeures sociohistoriques définissant ce qu'il convient d'appeler « le paradigme 1 ». Il est Hiérarchique, Hétéronomique et Méritocratique (H2M). Ainsi, ces trois caractéristiques émaillent-elles le premier chapitre de cet essai, le second chapitre met en perspective les effets de ce « paradigme 1 ».

Notes

1. « Il faut des politiques qui répondent aux aspirations à l'égalité des habitants des quartiers : entretien avec le sociologue Julien Talpin », *L'Obs*, 6 juillet 2023.
2. POURTOIS Jean-Pierre et DESMET Huguette, « Parents, agents de développement », *Les familles et l'école. Apports de la recherche, points de vue des praticiens*, séminaire DEP-IREDU, 1997, n° 101, juin 1998, p. 49-68. Cité par DURU-BELLAT (2019, p. 54-55).
3. *Observatoire des inégalités sociales*, « L'inégal accès au Bac des catégories sociales », 2017.
4. *Observatoire des inégalités sociales*, « Des classes préparatoires et des Grandes Écoles toujours aussi fermées », avril 2012.
5. *Ibid.*
6. *TEF. Tableau de l'économie française*, collection Insee références, 2019.
7. [<https://saint-chamond.cio.ac-lyon.fr/spip/Obligation-de-formation-de-16-a-18-ans>].
8. Ces jeunes ne sont « ni en emploi, ni en études, ni en formation ; ils sont communément dénommés » ou NEET (pour *neither in employment nor in education or training*).
9. [<https://www.insee.fr/fr/statistiques/5346969#consulter>].
10. [<https://www.lesechos.fr/politique-societe/societe/les-enseignants-font-leur-rentree-sur-fond-de-malaise-profond-1238028>].
11. Ministère de l'Éducation nationale, Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022, [<https://www.education.gouv.fr/panorama-statistique-des-personnels-de-l-enseignement-scolaire-2021-2022-343054>].
12. *Insee Première*, n° 1739, février 2019.
13. Pierre Bourdieu dénomme le premier chapitre de l'*Homo academicus* « Un "Livre à brûler" ? » (BOURDIEU, 1984a, p. 9-52). Dans ce livre, le sociologue décrypte le champ universitaire, les espèces de capitaux et les formes du pouvoir qui y sont en jeu.
14. L'article « Esquisse d'une théorie générale de la magie » est originalement publié dans *L'Année Sociologique*, 1902-1903. Mauss l'écrit en collaboration avec l'archéologue et sociologue Henri Hubert, spécialiste des religions comparées et connu pour son travail sur les Celtes.
15. Aristote (384 av. J.-C.-322 av. J.-C.) conçoit la politique comme « le commerce de la conversation et des affaires » ou « le commerce réciproque de paroles et d'actions » (ARISTOTE, IV, 12, 1126b, 2001, p. 200 ; IV, 14, 1128a, 2001, p. 209).