

Lorsqu'en 1764 Voltaire conçoit, rédige puis publie son Dictionnaire Philosophique Portatif, il a en tête d'offrir un outil de résistance immédiatement disponible dans un contexte où les contre-feux antilumières prennent une dimension inquiétante. Un livre à glisser dans la poche pour mieux écraser l'infâme donc, soit l'obscurantisme sous toutes ses formes.

Il se pourrait bien que nous puissions transférer une telle nécessité à la situation de l'école aujourd'hui. Le petit livre que nous présentons peut jouer ce rôle. Il est un recueil des choses à rappeler chaque fois que les acteurs de l'éducation inventent des motifs possibles au renoncement. La lecture du sommaire vaut inventaire des vœux d'impuissance contemporains : de la répartition genrée des réussites au déficit des écoles rurales, des déterminations socio-culturelles aux fermetures de l'accès au patrimoine. Ce sommaire est à lui seul une démonstration des contradictions du discours de « bon sens » autour de l'école. Sont abordés tour à tour les idées reçues qui permettent de dire que l'école peut tout faire et celles qui permettent de dire que l'école ne peut rien faire. Puis chaque article est présenté sous un titre qui reprend l'idée reçue : « Le mérite suffit » (Élise Tenret), « Les héritages décident de tout » (Patrick Rayou), « Face à l'origine sociale, l'école et les enseignants sont impuissants » (Vincent Dupriez) ou « L'ouverture sociale bénéficie à tous les élèves » (Agnès van Zanten). Chaque article ensuite comprend une courte introduction, un développement documenté et précis puis, utile pour dégainer, puis une rapide conclusion. L'usage est facile, l'accessibilité revendiquée.

Prenons deux exemples : le premier chapitre aborde la notion de mérite. Après un rapide aperçu historique de la notion, dans lequel Elise Tenret rappelle que si l'idée de mérite est ancienne, c'est son étonnante alliance avec l'idée d'égalité des chances qui va la rendre explosive, en concentrant l'opposition insoluble entre les deux missions confiées à l'école : accueillir chacun sans distinction et celle de repérer les élites qui pourront demain diriger le pays, de la naissance de l'idée de mobilité sociale rendue possible par l'école républicaine. Très vite, l'autrice précise les problèmes posés par la notion de mérite, en rappelant par exemple la distinction que propose Hobbes entre « mérite de conformité » et « mérite de dignité » qui nourrit l'inquiétude de voir les outils de mesure (examen et surtout concours) se transformer en instruments de conformation puis de reproduction. Pire encore : le mérite, en tant qu'il renvoie à une hypothétique valeur individuelle, peut tout à fait être vu comme un instrument de légitimation des inégalités sociales, si tout le monde peut y arriver, ceux qui échouent en sont responsables. Paradoxalement du coup, il se pourrait bien que les dispositifs de compensation des inégalités sociales, comme les conventions de Sciences Po ou de l'ESSEC pour faire venir des élèves de lycées « défavorisés » ne parviennent en fait qu'à souligner davantage, par leur sélectivité même, l'épaisseur des inégalités sociales dans l'institution scolaire. Au bout du compte, Elise Tenret souligne le danger de la méritocratie : elle crée une armée de perdants désabusés qui pourrait bien se retourner, y compris violemment, contre l'élite ainsi constituée, et des dispositifs collectifs de remédiation des inégalités scolaires seraient sans doute plus pertinents pour une école du commun.

Dans l'autre sens, et comme en miroir, Patrick Rayou, au début de la deuxième partie, insiste sur la nécessité de ne pas se réfugier dans une sorte de fatalisme, produit par un contresens sur les découvertes de la sociologie. Les discours sur l'importance de l'origine sociale dans le parcours scolaires sont bien plus subtil que la lecture intégralement déterministe qu'en proposent leurs détracteurs. En fait, les représentations qui pèsent sur les élèves, quelles que soient leurs origines, infusent dans les pratiques de l'école, notamment dans les attendus des professeurs à l'égard de leurs élèves, c'est ainsi que s'est développée la notion de « handicap social », qui pathologise un peu trop les inégalités. De façon salutaire, Patrick Rayou rappelle que l'effet établissement, l'effet classe peuvent jouer sur les déterminismes, et que la pratique pédagogique est le lieu d'un réglage constant entre ce que sont les pratiques scolaires et ce que portent les élèves. Une pratique

consciente de la part des pédagogues permet ainsi, quand elle a lieu, de remédier à ce « handicap » au moins partiellement. Prenant exemple sur la dissertation de philosophie qui, en tant qu'objet d'évaluation, peut devenir, contre son gré, le lieu d'une conformité exacerbée (le respect des fameuses méthodes, de peur qu'une trop grande personnalisation du travail ne pénalise), Patrick Rayou montre que les critères scolaires soulignent en fait les différences liées aux origines sociales des élèves. Seule une explicitation constante non pas des exercices eux-mêmes mais de leurs enjeux et des processus d'apprentissage qu'ils induisent peut, semble-t-il, corriger ce biais.

Chacun des articles de cet ouvrage rend ainsi compte d'un constat qui a été établi au départ de façon solide, scientifique. Revenons sur le terme : il ne s'agit pas ici de se revendiquer de la « science » pour produire un discours coercitif ou de disqualification mais de toujours produire des énoncés étayés sur des expérimentations, aux protocoles explicites, reproductibles et par là-même vérifiables. Un discours en somme qui décrit un état des connaissances au moment de sa production et disponible à la controverse et à la précision. Mais vient ensuite le moment d'expliquer comment ce discours, par définition éphémère, s'est figé en réalité intangible, chaque fois pour justifier un renoncement. De fait, l'ensemble des travaux en sciences de l'éducation (pédagogie, didactique, histoire, sociologie, etc.) montrent que ces constats peuvent aussi être des leviers d'action : explicitation des « handicaps » pour donner aux élèves la force de les résorber, au moins partiellement, organisation de l'administration scolaire qui vise au maintien de la plus grande hétérogénéité pour s'appuyer sur les effets établissement et classe, etc.

Ce ne serait sans doute pas très grave si ces mythes ne nourrissaient pas des politiques scolaires à l'échelle nationale. On trouve par exemple la mention, sur deux sujets différents, de deux rapports de l'Inspection Générale qui témoignent d'une certaine forme de naïveté sur les sujets abordés : l'idée que les élèves des écoles rurales soient moins ambitieux que les élèves citadins (notamment autour du principe « vivre et travailler au pays ») ou encore l'idée qu'en lettres, le passage par l'image « est un détour pédagogique opérant » parce que « la démarche d'analyse pour « déchiffrer une image » est plus spontanément reçue par les élèves ».

Du coup, on peut lire ce livre selon deux démarches : soit culpabilisante, puisque chacun des articles montre avec fermeté que l'école porte une part non négligeable de responsabilité dans la reproduction de l'ensemble des systèmes d'inégalité et in fine de domination, soit (et c'est notre lecture) stimulante, puisque les pistes proposées sont autant de chemins à explorer et de proposition de réponses à notre « situation tragique » d'éducateurs.

Un livre à emporter avec soi à toute réunion officielle, donc, du stage de formation au conseil de discipline, prêt à dégainer de suite quand soudain la discussion part en énoncé d'évidences. On note que les auteurs et l'éditeur sont tombés d'accord pour participer à leur façon à la lutte : les droits d'auteurs de ce livre sont reversés à ATD-Quart monde, intégralement.

Patrick Rayou (dir.), *L'Origine sociale des élèves*, Retz (coll. Mythes et réalités), 2019, 160 p., 9 €.