

# Quand **École** et **Démocratie** sont dans un même bateau, qui tombe à l'eau ?

Maria-Alice MÉDIONI Secteur Langues du GFEN

**P**arler de démocratie et d'école c'est ouvrir tout un éventail de perspectives. Que regarde-t-on vraiment, sous quel aspect envisage-t-on la question ? S'agit-il des progrès de la scolarisation et de la réussite de la consigne de « 80 % d'une génération au bac », lancée en 1985 ? S'agit-il des progrès en termes de rapport au monde, aux autres, et de capacités critiques et décisionnelles des mentalités formées par l'école ? S'agit-il du fonctionnement de l'école ? S'agit-il du fonctionnement de la classe et de l'accès aux savoirs ? S'agit-il d'autres aspects encore ?

## Démocratisation vs démocratie

Je ne m'attarderai pas sur cet aspect maintenant parfaitement connu. Quelques rappels.

En 2017, près de 80 % d'une génération obtient un baccalauréat, dont une moitié de bacheliers généraux et l'autre moitié de bacheliers technologiques et professionnels. Au sein du baccalauréat général lui-même, le recrutement social des séries littéraire, scientifique et économique et sociale est différencié. En 2015, 67,8 % des élèves de Terminale S étaient d'origine sociale aisée ou moyenne et 32,2 % d'origine sociale défavorisée ; contre respectivement 54,9 % et 45,1 % des élèves de Terminale L<sup>1</sup>. Le tout récent *Rapport sur l'état des services publics* souligne, comme le rapporte le *Café pédagogique*, que « *La promesse de 80% d'une classe d'âge bachelière ne s'est pas traduite par un recul des inégalités mais par un déplacement de celles-ci vis-à-vis des diplômés* »<sup>2</sup>. Plus récemment, l'INSEE publie en 2021 un « portrait social » de la France, dans lequel sont soulignées « *les inégalités sociales dans l'enseignement scolaire* » : « *À l'âge de 15 ans, la France compte parmi les pays européens où les inégalités sociales de résultats scolaires sont les plus fortes* »<sup>3</sup>.

*Sans parler des conditions d'accueil des élèves, particulièrement indignes dans les DROM – départements et région d'Outre-mer – : « La France, celle des paysages paradisiaques, celle située à plusieurs milliers de kilomètres de l'hexagone, a de quoi rougir*

*de l'accueil qu'elle réserve à ses élèves au sein de l'école de la République. Locaux insalubres et insuffisants, chaleur, rats, termites, manque d'eau... sont le quotidien des quelques 565 000 élèves d'outre-mer* »<sup>4</sup>.

« Démocratisation quantitative » (allongement de la scolarisation) plutôt que « démocratisation qualitative » (les cursus scolaires sont moins corrélés à l'origine sociale) (Prost 1986), « Démocratisation ségrégative » de l'accès au bac (Merle, 2000)... En tout cas, il s'agit bien d'un déni de démocratie.

## L'école comme vecteur des valeurs démocratiques ?

Je ne m'attarderai pas non plus outre mesure sur le deuxième aspect : y a-t-il progrès en termes de rapport au monde, aux autres, et de capacités critiques et décisionnelles des mentalités formées par l'école ?

Pas vraiment si l'on s'attache aux « *indices de ce que l'on peut considérer comme un retour de la barbarie* », selon Bernard Charlot : « *terrorismes, bombardement de civils, obstacles au sauvetage de migrants en risque de noyade, confiscation des enfants de migrants clandestins, constitution de groupes criminels qui imposent leur loi aux institutions et aux territoires, meurtres impunis par des policiers ou de policiers, usage de la torture, lynchages, assassinats de journalistes et de candidats aux élections, féminicides, retour d'un racisme et d'un antisémitisme assumés, etc.* » (Charlot, 2020 : 13-14). La citation est longue mais c'est que la liste est longue de l'humain bafoyé, des valeurs démocratiques violées.

Lorsqu'on considère également l'implication dans les élections de la population française, force est de constater que le taux d'abstention en augmentation constante et la répétition de choix électoraux, dus au dégoût et au renoncement, amènent inévitablement aux commandes de l'état ceux qui sont davantage préoccupés de profit et de pouvoir que du bien commun. Le discours des « tous pourris » et du « de toute façon, c'est toujours pareil, on n'y peut

**1** Pour plus d'indicateurs, voir SES-ENS (2020) Massification et démocratisation de l'accès à l'école et à l'enseignement supérieur. <https://ses.ens-lyon.fr/resources/stats-a-la-une/massification-et-democratisation-de-l'accès-a-lecole-et-a-l'enseignement-supérieur>

**2** Voir l'article du *Café Pédagogique* du 15 septembre 2023, [https://www.cafepedagogique.net/2023/09/15/massification-et-democratisation-promesses-non-tenues/?utm\\_campaign=Lexpresso\\_15-09-2023\\_1&utm\\_medium=email&utm\\_source=Expresso](https://www.cafepedagogique.net/2023/09/15/massification-et-democratisation-promesses-non-tenues/?utm_campaign=Lexpresso_15-09-2023_1&utm_medium=email&utm_source=Expresso). Et le rapport : <https://nosservicespublics.fr/rapport-etat-services-publics-2023>

**3** INSEE (2020) Inégalités sociales dans l'enseignement scolaire. *France, portrait social*. <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4797588?sommaire=4928952>

**4** *Café Pédagogique* du 15 septembre 2023.

rien » s'avère dominant parmi l'électorat populaire, tandis que, en face, la conscience de classe et de ses intérêts est beaucoup plus claire.

Pourtant, les Instructions officielles précisent bien que les principes et « *les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique (...) sont la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, la solidarité, l'esprit de justice, le respect et l'absence de toutes formes de discriminations* »<sup>5</sup>. Ne faut-il pas en tirer la conclusion que tout l'éventail des « éducation à la citoyenneté », des élections et de la formation des délégués d'élèves, et autres cours d'EMC, n'a pas conduit nécessairement à l'« *acquisition de savoirs et de développement d'un esprit scientifique et critique* » ni à l'« *apprentissage (...) des règles de la vie démocratique et des droits et devoirs attachés à l'exercice de la citoyenneté* »<sup>6</sup> suffisants pour à la fois se construire des valeurs démocratiques et prendre une part active aux décisions qui engagent le pays tout entier ?

L'explication, pour Céline Chauvigné (2018), tient au fait qu'il s'agit là, avant tout d'une « *tentative d'imposer une conscience collective à tous sans réflexion vraiment engagée ni pratique participative des élèves* », dont le risque « *est l'accentuation d'un aspect normatif, voire moralisateur, s'exprimant aussi bien dans des contenus d'enseignement à assimiler que dans un souci de cohésion sociale motivé par l'accueil en établissements scolaires de publics hétérogènes et par le souci d'unité nationale lorsque les contextes sociopolitiques se dégradent* ».

Le résultat, de la part des exclus de la démocratisation et de tous ceux et celles à qui on a voulu inculquer des valeurs républicaines par des discours moralisateurs contredits par des pratiques ségrégatives, c'est un rejet violent des symboles de la République, qui s'est manifesté durant cet été 2023 par des incendies et des dégradations d'écoles, de bibliothèques, de crèches. Autant de lieux qui, dans les quartiers populaires sont synonymes d'injustice, de mépris et d'exclusion (De Cock, 2023). Le résultat c'est, également, les contradictions dans lesquelles sont pris au piège les enseignant-e-s : « *Ce n'est pas seulement l'enseignement moral et civique qui devient caduc, c'est l'école dans son ensemble qui risque de perdre tout son crédit, ce sont les enseignant-e-s qui risquent de se retrouver en position d'imposture* » (GFEN, 2023).

## La démocratie au cœur des savoirs. A quelles conditions ?

Si, au GFEN, nous affirmons que l'on devient citoyen dans le savoir (Bassis) ou, comme le formule

Étiennette Vellas, « *La formation du citoyen se cache, à l'école, au cœur de la construction des savoirs* » (Vellas, 1993), c'est parce que nous sommes convaincu.e.s que la démocratie, les valeurs démocratiques, sont des moyens d'apprendre, « *des conditions pour construire de nouveaux apprentissages et de nouvelles expériences* » (Charbonnier, 2015). Il s'agit de faire vivre la démocratie à travers les situations d'apprentissage proposées aux apprenants parce qu'il ne peut y avoir de construction du savoir sans conquête et exercice de la citoyenneté.

### Apprendre ensemble

Tout d'abord, rappelons que l'école a été conçue pour que les élèves apprennent ensemble, autrement que seuls avec un précepteur, et aujourd'hui tou.te.s ensemble, si l'on en croit les projets de démocratisation et les préconisations d'inclusion. C'est sa fonction, en principe. Et ce n'est pas parce que l'on croule sous les injonctions à l'individualisation et aux dispositifs individualisés, ainsi que sous les offres d'un marché de la difficulté scolaire qui prône le recours aux bons répétiteurs d'antan, que l'on est obligé de céder sur cet impératif démocratique.

On n'apprend pas tout seul, comme l'affirmait déjà le CRESAS (1987), parce qu'apprendre nécessite de se confronter à l'altérité, à des points de vue différents qui déstabilisent ou confortent et ouvrent de toute façon à de nouvelles questions ; parce qu'apprendre nécessite de se confronter à des problèmes qu'on ne peut pas résoudre tout.e seul.e. Et c'est parce que ce n'est pas si simple (Médioni, 2020) que les apprenants ont besoin d'un accompagnement et de situations qui leur permette de supporter cette difficulté et d'éprouver en même temps, en actes, la validité de la coopération.

Coopération et solidarité à mettre en œuvre dans des situations d'entraide où, tour à tour, chacun.e est ressource pour les autres, sans que ce soient les « bons » qui viennent tutorer les « faibles » ; ou dans des projets où tout le monde a une place capitale, sans hiérarchie, sans « vedettes », sans porte-paroles à l'avant et petites mains à l'arrière.

Pour tout cela aussi, il faut proposer des situations suffisamment impliquantes et complexes pour qu'elles présentent des problèmes pour tou.te.s jusqu'à leur résolution complète, ce qui évitera que les « bons élèves » qui ont terminé plus vite, se voient proposer des tâches de lecture, d'écriture, de recherche ou d'approfondissement, afin de les « occuper », pour qu'ils ne « perdent pas leur temps »

<sup>5</sup> MEN (2023) Les valeurs de la République à l'école. <https://www.education.gouv.fr/les-valeurs-de-la-republique-l-ecole-1109>

<sup>6</sup> MEN (2021) La démocratie scolaire Guide à l'attention des personnels de direction et des conseillers principaux d'éducation. <https://educol.education.fr/document/7793/download>

pendant que les plus lents, les moins outillés, terminent laborieusement l'exercice requis, à leur rythme... (Médioni, 2023)

### Apprendre à penser

C'est le rôle de l'école de contribuer à développer une pensée critique et la capacité à prendre des décisions raisonnées, en tout cas c'est là où cela devrait pouvoir se faire. Parce qu'on sort de son cadre familial et qu'on se confronte aux autres, à de nouvelles cultures et à de nouveaux savoirs qui obligent à se poser des questions, à se décentrer, « à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres »<sup>7</sup>.

Pour cela, il est indispensable de recentrer le travail sur les contenus, concepts clés et objectifs obstacles, les savoirs nouveaux censés produire « un retournement de la pensée » (Astolfi, 2008), qui ont trop tendance à disparaître au bénéfice des savoir-faire, pour autant incontournables. Il s'agit de former au questionnement du bon sens, de l'opinion courante, des évidences, comme nous y invite Bachelard (1967) : « *L'opinion pense mal ; elle ne pense pas : elle traduit des besoins en connaissances. (...) On ne peut rien fonder sur l'opinion : il faut d'abord la détruire. Elle est le premier obstacle à surmonter* ». C'est « l'effraction » qui fait bouger la connaissance, c'est-à-dire la construction de « faits polémiques » : « *La connaissance cohérente est un produit de la raison polémique* ».

Apprendre à penser c'est apprendre à penser « contre » : contre l'opinion commune, la rumeur, les informations fallacieuses qui inondent les réseaux sociaux et intoxiquent le quotidien ; contre les autres aussi, mais dans les deux sens de « contre » : en opposition pour ne pas abdiquer trop vite de son propre point de vue et aussi en prenant appui sur eux pour se rassurer et/ou pouvoir changer son regard. Dire non n'est pas toujours négatif, c'est faire acte de résistance et peut-être se donner le temps de reconsidérer les choses, de sortir des certitudes auxquelles on s'accroche, même quand elles sont inconfortables. Le rôle de l'école c'est de faire accéder à une aventure intellectuelle où les questionnements ouverts sont plus importants que les réponses fermées, qui permette de se confronter à la complexité et à l'incertitude et de mener l'enquête (Dewey, 1938) toujours, pour ne pas se voir imposer un prêt-à-penser.

### Construire ensemble un nouveau contrat didactique

Faire vivre la démocratie au cœur des savoirs, c'est construire avec les apprenants un nouveau contrat

didactique plus coopératif et moins conflictuel, dès le premier jour de classe : un cadre de travail qui intègre à la fois confiance et exigence, liberté et contrainte<sup>8</sup>, pour permettre la prise de risque nécessaire à l'apprentissage, où toute compétition est bannie et où l'évaluation est comprise comme faisant partie du processus d'apprentissage. Un cadre qui permette de se construire comme *apprenant.e*, c'est-à-dire comme celle-celui qui est véritablement engagé.e dans un processus et dans une communauté d'apprentissage.

L'élaboration de ce contrat nécessite des modalités de travail démocratiques pour que ce soit un vrai contrat engageant et protégeant toutes les parties (Médioni, 2016). Il est temps de travailler « ce qui libère et unit ». *Ce qui unit*, c'est ce qui vaut la peine d'être enseigné et appris parce que c'est ce qui intègre chaque individu, de façon durable, à une communauté aussi large que possible. *Ce qui libère*, c'est ce qui délivre des préjugés, fait agir, permet de s'exprimer et de penser par soi-même (Reboul, 1989).

Ce n'est ni plus ni moins que ce que préconisait le Plan Langevin-Wallon, comme le rappelle Claude Lelièvre (2017), en citant d'abord Paul Langevin : « *L'école est une véritable entreprise de culture dont l'individu ne profite pleinement que s'il est entraîné et soutenu par le milieu scolaire. L'école fait faire à l'enfant l'apprentissage de la vie sociale et, singulièrement, de la vie démocratique. Ainsi se dégage la notion du groupe scolaire à structure démocratique auquel l'enfant participe comme futur citoyen et où peuvent se former en lui, non par les cours et les discours, mais par la vie et l'expérience, les vertus civiques fondamentales : sens de la responsabilité, discipline consentie, sacrifice à l'intérêt général, activités concertées et où on utilisera les diverses expériences de « self-government » dans la vie scolaire* ».

Puis le Plan lui-même : « *L'éducation morale et civique n'aura sa pleine efficacité que si l'influence de l'enseignement proprement dit se complète par l'entraînement à l'action. Le respect de la personne et des droits d'autrui, le sens de l'intérêt général, le consentement à la règle, l'esprit d'initiative, le goût des responsabilités ne se peuvent acquérir que par la pratique de la vie sociale. L'école offre aux enfants et aux adolescents une société à leur mesure, où ils vivent au milieu de leurs pairs. L'école devra donc s'organiser pour leur permettre de multiplier leurs expériences, en leur donnant une part de plus en plus grande de liberté et de responsabilité, dans le travail de la classe comme dans les occupations de loisir [...] Chaque citoyen, en régime démocratique, est placé dans la vie professionnelle, en face d'une double*

<sup>7</sup> MEN – DGESCO (2013) *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, arrêté du 1-7-2013 - J.O. du 18-7-2013.

<sup>8</sup> Voir les paradoxes de la démarche d'auto-socio-construction in Odette Bassis, « La démarche d'auto-socio-construction des savoirs à l'école et en formation ». En ligne sur : [http://www.gfen.asso.fr/fr/la\\_demarche\\_d\\_auto\\_socio\\_construction\\_1](http://www.gfen.asso.fr/fr/la_demarche_d_auto_socio_construction_1)

responsabilité : responsabilité du dirigeant, responsabilité de l'exécutant. Il sera donc nécessaire que les activités scolaires s'organisent de telle sorte que tous aient alternativement des responsabilités de direction et d'exécution. Il importe en effet d'éviter de cultiver en certains l'absolutisme du chef prédestiné et en d'autres l'habitude paresseuse d'une aveugle soumission. »

## Quand École et Démocratie sont dans un même bateau, qui tombe à l'eau ?

Philippe Perrenoud posait en 1998 la question suivante : « Pourquoi ce qui est évident pour les partisans de l'école nouvelle l'est-il si peu pour la plupart des enseignants (ou des formateurs) ? ». Et y répondait ainsi : « Peut-être parce que beaucoup de professeurs privilégient encore, dans leur rapport au savoir, les réponses plutôt que les questions, les acquis consolidés plutôt que les zones d'ombre ou d'incertitude, les produits de la recherche plutôt que sa démarche, le consensus plutôt que le conflit théorique ou méthodologique. Ils reflètent ainsi, bien souvent, le rapport au savoir devenu la norme dans les

premiers cycles universitaires ».

De toute évidence, quand on décide de faire vivre la démocratie à travers les situations d'apprentissage, on prend le risque de contribuer à la construction d'un apprenant moins docile, plus questionnant, qui passe « de la plénitude du savoir à l'inquiétude d'apprendre » (Meirieu, 2020), très loin de celui que craignait Janus Korczak : « L'enfant commode, c'est le rêve de l'éducation contemporaine... "bon", "obéissant", "gentil", "facile". Pense-t-on jamais à cet homme veule et lâche qu'il risque de devenir ? » (1998 : 129). Et, par conséquent, un citoyen plus difficile à gouverner...

Alors oui, École et Démocratie ont partie liée, sont dans le même bateau et il nous revient de travailler à faire en sorte que ni l'un, ni l'autre ne tombe du bateau. Car c'est le projet du capitalisme galopant qui régit nos sociétés : faire basculer l'une et l'autre par-dessus bord en s'assurant ainsi d'un désespoir et d'un renoncement permettant d'installer l'ordre et l'autorité du marché et de la barbarie. ♦

### Bibliographie

- ASTOLFI J.-P. (2008) *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.
- BACHELARD G. (1967) *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin.
- CHAUUVIGNE C. (2018) La démocratie à l'école : quels savoirs, quelles valeurs pour quelle éducation ? *Éducation et socialisation*, 48 | 2018.  
<http://journals.openedition.org/edso/2980>.
- CHARBONNIER S. (2015). Le paradoxe didactique des valeurs dans l'apprentissage de la philosophie : contenu de savoir ou condition de savoir ? In Fabre, M., Frelat-Khan, B. & Pachod, A. (dir), *L'idée de valeur en éducation. Sens, usages, pertinence*. Paris : Hermann (p. 103-116).
- CRESAS, *On n'apprend pas tout seul ! Interactions sociales et constructions des connaissances*, Paris, ESF, 1987.
- DE COCK L. (2023) Pourquoi brûlent-ils des écoles ? *Le Café pédagogique*, 3 juillet 2023  
<https://www.cafepedagogique.net/2023/07/03/pourquoi-brulent-ils-des-ecoles/>
- DEWEY J. (1993) *Logique, La théorie de l'enquête* (1938). Paris : PUF.
- GFEN (2023) Continuer à éduquer à la démocratie. Tribune du 27 mars 2023.  
[https://www.gfen.asso.fr/m/tribune\\_continuer\\_eduquer\\_democratie](https://www.gfen.asso.fr/m/tribune_continuer_eduquer_democratie)
- KORCZAK J. (1998) *Comment aimer un enfant*. Paris : Laffont.
- LELIEVRE C. (2017) Histoire de la démocratie scolaire à l'école primaire.  
<https://www.cahiers-pedagogiques.com/histoire-de-la-democratie-scolaire-a-l-ecole-primaire/>
- MEDIONI M.-A. (2016) *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage. Des outils pour la classe et pour la formation*. Lyon : Chronique sociale.
- MEDIONI M.-A. (2020) La coopération, pas si simple ! Lire et écrire. *Le Journal de l'alpha*, n° 217, juin 2020. Dossier : Pratiques coopératives et collaboratives 2 (pp. 46-57).  
<https://ma-medioni.fr/article/cooperation-pas-si-simple>
- MEDIONI M.-A. (2023) Les « bons élèves » ne perdent pas leur temps ! CRAP. *Cahiers pédagogiques*, Dossier : A quoi sert le groupe ? n° 584, mars-avril 2023.  
<https://ma-medioni.fr/article/bons-eleves-ne-perdent-pas-leur-temps>
- MERLE P. (2000) Le concept de démocratisation de l'institution scolaire : une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, vol. 55, 1, (pp. 15-50).  
[https://www.persee.fr/doc/AsPDF/pop\\_0032-4663\\_2000\\_num\\_55\\_1\\_7096.pdf](https://www.persee.fr/doc/AsPDF/pop_0032-4663_2000_num_55_1_7096.pdf)
- PERRENOUD P. (1998) Le débat et la raison. Pour une vision moins naïve et moins marginale de l'éducation à la citoyenneté.  
[https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_1998/1998\\_24.html](https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_24.html)
- REBOUL O. (1989) *La Philosophie de l'éducation*. Paris : PUF, « Que Sais-Je ? »
- VELLAS E. (1993) La formation du citoyen se cache, à l'école, au cœur de la construction des savoirs. *SER. Éducateur*, n° 8, novembre-décembre 1993.