

# Conférence de François DUBET

## Retranscription

Je vous remercie de m'avoir invité, donc de m'avoir assez brutalement tiré des vacances. C'est très agréable!

J'aurais pu parler de l'équité en commençant par ARISTOTE et en terminant par RAWLS et SEN. Ce n'est pas le fil que j'ai choisi parce que je crois qu'aujourd'hui, il y a une conception évidente de l'équité que nous avons tous en tête, qui domine les enquêtes PISA, qui domine les statistiques, qui est celle que les gens que nous avons entendus ont dans la tête: c'est que l'équité, c'est l'égalité des chances. C'est l'idée, au fond, selon laquelle une école juste doit donner à tous les élèves, quelle que soit leur naissance, les mêmes chances objectives de réussite. Et d'ailleurs, tous les travaux des sociologues, y compris ceux de Pierre MERLE, reposent sur une sorte de fiction statistique qu'on a tous en tête: puisqu'il y a 50% de femmes, 30% d'ouvriers et 15% d'étrangers dans la société, il faut que, dans les meilleures écoles du pays, je retrouve 50% de femmes, 30% d'ouvriers et 15% d'enfants d'étrangers. De cette manière-là, l'école aura réussi cet extraordinaire miracle d'effacer l'origine sociale des enfants et, comme dans une sorte de compétition sportive parfaitement pure, elle rebattra les cartes à chaque génération. Et, d'une certaine manière, les inégalités sociales seront justes parce que tout le monde aura eu la même chance d'accéder à des positions inégales. Voilà, aujourd'hui, le modèle incroyablement exigeant que nous avons de l'équité: l'école devrait effacer les inégalités qui lui sont antérieures, et comme dans une partie de poker, on rebat les cartes.

D'ailleurs, des philosophes très radicaux comme PLATON l'avaient imaginé et en avaient d'ailleurs tiré la conclusion la plus logique: il faut arracher les enfants à l'influence néfaste de leurs parents. On laissera à Dieu et au hasard génétique la véritable construction des inégalités.

Alors, cette fiction de l'équité, nous l'avons tous en tête pour une raison extrêmement simple et que vous avez d'ailleurs fort bien évoquée.

Nous sommes dans des sociétés fondamentalement de plus en plus démocratiques. C'est-à-dire que nous postulons par principe que les individus sont fondamentalement égaux. Et nous sommes dans des sociétés qui, parce qu'elles sont des sociétés tout simplement, sont définies par une structure des positions sociales inégalitaire. Et donc, l'avantage des sociétés aristocratiques, c'était que les positions étaient inégalitaires, mais ça allait bien: les individus eux aussi étaient inégaux... donc logiquement, ça ne posait pas de problèmes. D'ailleurs, pour les femmes, ça continue à être cette situation. Mais dans les sociétés de plus en plus démocratiques, il faut bien régler cette tension, cette contradiction: comment répartir des individus égaux dans des positions inégales?

Et on a demandé et on demande de plus en plus à l'école de réaliser cette fiction, cette tâche. Ce qui fait que le discours sur l'école est un discours tout le temps critique, parce qu'on ne cesse de mesurer évidemment partout dans le monde que l'école n'y parvient pas. Que l'école ne parvient pas à rebattre les cartes au nom de l'égalité des chances ou de cette conception de l'équité qui est peut-être une conception pauvre, mais qui est une conception que chaque citoyen a en tête assez spontanément.

Alors, je partirai d'un constat. C'est que, évidemment, ça ne marche pas: il n'y a pas de société équitable de ce point de vue-là. C'est-à-dire que dans toutes les sociétés du monde, mieux vaut être un garçon enfant de cadre supérieur qu'une fille enfant d'ouvrier et immigrée. Point barre. Et on a envie de dire, si on est disciple d'un sociologue français célèbre, disparu il y a quelques années: c'est la reproduction, ce

n'est pas la peine de s'exciter, c'est comme ça que ça marche... C'est tragique... Sauf révolution mondiale, on n'en sortira pas.

C'est un peu plus compliqué parce que bien évidemment, partout il y a reproduction des inégalités sociales dans l'école, mais l'ampleur de celle-ci varie sensiblement d'une société à l'autre. C'est-à-dire qu'il y a une sorte d'élasticité entre les inégalités scolaires et les inégalités sociales. Pour dire les choses très simplement, il y a des sociétés dans lesquelles les inégalités scolaires sont plus fortes que les inégalités sociales. Donc, l'école en rajoute une couche. La société dont je viens fait partie de celle-ci.

La France est un pays à inégalités sociales relativement faibles, d'après les enquêtes internationales (les coefficients de GINI, etc.) dans lesquelles les écarts de performance révélés par PISA entre les meilleurs et les moins bons sont plutôt plus accentués que ne le sont les inégalités sociales. La Belgique, je suis désolé de le dire, fait partie de la famille, l'Allemagne aussi.

La Finlande, qui est le parangon de toutes les vertus, est dans le cas inverse: les inégalités scolaires sont moins fortes que les inégalités sociales. Mais c'est très intéressant: le Japon est dans ce cas, la Corée et l'Italie aussi. Il y a même des cas très intéressants: le Canada et les États-Unis ont quasiment la même économie, les États-Unis mettent 2,5 points de PIB de plus dans l'éducation que le Canada qui a des élèves de meilleur niveau, moins inégaux que les Américains.

Donc, l'école ne peut peut-être pas réaliser la fiction parfaite de l'égalité des chances, mais ce qui nous pose une question, c'est pourquoi ça varie si fortement? Pourquoi, d'une certaine manière, si aucune école n'est équitable, on peut dire qu'il y a des systèmes scolaires plus ou moins équitables que d'autres? Et je vais donc essayer de distinguer un certain nombre de facteurs expliquant cette variation. Et puis, je terminerai en disant ce qu'on peut penser de ce modèle d'équité qui, à mon avis, est à la fois incontournable, comme on le dit de manière si maladroite, en tout cas le seul que nous avons sous la main, et en même temps qui est un modèle dont il faut sortir d'une certaine façon, parce qu'il nous conduira à des déceptions continues. Je veux dire: on ne parviendra probablement jamais à le réaliser.

Alors, pourquoi des sociétés ayant, je dirais, les mêmes ampleurs d'inégalités sociales n'ont-elles pas les mêmes ampleurs d'inégalités scolaires?

Il y a un premier effet qui, je crois, n'appartient pas à l'école mais auquel il faut peut-être accorder une grande importance et qui, d'ailleurs, cristallise tous les débats autour du choix des parents de la carte scolaire. Ce ne sont pas les inégalités elles-mêmes, c'est la répartition spatiale des inégalités sociales. Tout simplement, quand vous avez des inégalités sociales très fortement concentrées dans l'espace, elles sont accélérées d'une certaine manière par cette concentration. Pour prendre un exemple extrêmement simple: si vous logez tous les pauvres dans le même quartier et tous les riches dans le même quartier, évidemment l'école des pauvres sera encore plus pauvre, et ce sera encore plus désavantageux d'être pauvre, et l'école des riches sera encore plus riche, et ce sera encore plus avantageux d'être riche. Si je prends le cas de la France, c'est un raisonnement dont il faut tenir compte, qui serait très difficile à tester parce que ça met en place des séries statistiques qui ne sont pas forcément compatibles. Mais qu'observe-t-on? Quand vous regardez les écarts d'inégalités proprement dits, ils se sont pendant très longtemps considérablement réduits, et aujourd'hui ils bougent peu, contrairement à ce que l'on imagine. Donc, les inégalités ne se creusent pas considérablement. En revanche, la ségrégation spatiale des inégalités sociales s'accroît considérablement. Et donc, vous créez des écarts scolaires qui ne sont pas le reflet des inégalités sociales, mais le reflet de la répartition spatiale des inégalités sociales. Ce qui fait que, bien évidemment, la maîtrise de ce qu'on appelle la carte scolaire, du choix de la carte, du choix des parents, etc. devient un enjeu absolument essentiel. En particulier, ce qu'on observe en France au travers des travaux d'OBERTI, de VISIER, etc., ce sont les catégories supérieures des classes populaires qui fuient les offres scolaires trop faibles. Et il y a quelque chose de paradoxal: le maintien de la carte scolaire est injuste, et son abolition l'est tout autant. Ce qui nous met dans une situation extrêmement agréable puisque si je maintiens la carte scolaire, j'oblige les pauvres à aller dans des établissements de pauvres, mais si je la bouscule, j'appauvris les établissements les plus pauvres parce que les meilleurs

vont partir de ces établissements. Et en France, on a des cas tout à fait caractéristiques, par exemple, d'établissements scolaires dans lesquels aucun enseignant n'a jamais scolarisé ses enfants. Et quelquefois par idéologie, ils souhaiteraient que les autres soient obligés d'y mettre les leurs. Ce qui rend tout ça sympathique.

Il y a des facteurs qui jouent, qui renforcent la ségrégation.

C'est une sorte de loi: les systèmes à sélection précoce sont plus inégalitaires que les systèmes à sélection tardive. L'Allemagne a une excellente école qui a des résultats, en termes d'inégalités, catastrophiques parce que, tout simplement, à 11 ans, tout est joué. Ils s'en sortent bien, les Allemands, parce qu'ils ont un très bon système de formation professionnelle qui fait que les perdants de l'école vont rejouer, dans la formation professionnelle, les chances qu'ils ont perdues à l'école. Mais quand vous raisonnez sur l'école, il n'y a pas photo! Et la Belgique a très longtemps souffert d'un système de sélection précoce et qui fait que plus vous sélectionnez précocement, plus vous creusez les écarts, pour une raison que l'on comprend très bien puisque vous séparez d'emblée le bon grain de l'ivraie. Le "bon grain" étant avec d'autres "bons grains", ayant des professeurs "bons grains" dans des établissements "bons grains", ça pousse! Et l'ivraie étant avec d'autres "ivraies", ayant des professeurs "ivraies" dans des établissements "ivraies"... Mais c'est un raisonnement que les entraîneurs de football comprennent parfaitement. Vous mettez de bons joueurs ensemble, ça fait monter le niveau de chacun. De mauvais joueurs ensemble, ça fait baisser le niveau de tous. Ce n'est pas compliqué. Ce sont de très gros enjeux. Et évidemment d'ailleurs, quand on regarde les débats sur le sujet, par exemple en France: beaucoup de gens étaient très hostiles à ce qu'on ne sépare pas précocement les élèves. Et il y a encore quelques années, des sondages montraient que la majorité du corps enseignant était favorable au retour à la sélection avant l'entrée au collège. Parce qu'évidemment, ceux qui gagnent dans l'école perdent leur avantage différentiel si la sélection se fait plus tard. En termes idéologiques, ça s'appelle: "Le niveau baisse". La manifestation élégante de cette peur, c'est: "Le niveau baisse! Si on met mes enfants avec des trop faibles, ça va faire baisser le niveau!". Mais enfin, internationalement, ça joue incontestablement là-dessus.

Ce qui semble se jouer, si on renvoie aux travaux très "bench-marking" qui se font à l'ombre de l'OCDE et que quelqu'un comme Nathalie MONS, en France, a repris, il semble aussi que les systèmes très décentralisés soient favorables aux inégalités et que les systèmes très centralisés le soient aussi. Autrement dit, que la bonne formule, ce sont certainement des ministères qui ont la capacité d'imposer des normes et, surtout, de s'assurer de leur efficacité tout en laissant aux établissements une grande marge d'autonomie quant à la capacité de construire les pratiques pédagogiques. Mais c'est très compliqué. Il faut des acteurs autonomes et des gouvernements forts. Dans le cas de la France, on a des acteurs peu autonomes et, en réalité, un ministère faible. C'est à dire qui ne contrôle pas vraiment ce qui se passe. Donc, il y a des manières de composer.

On sait aussi que la composition des classes joue un rôle essentiel dans cette affaire. Un article très célèbre de Marie DURU montre que si vous mettez les bons élèves ensemble, ils gagnent peu; les mauvais ensemble, ils perdent beaucoup, et que le meilleur gain, c'est de les garder dans une certaine mixité scolaire (ce qui est très difficile, pour les enseignants!), parce que le niveau moyen monte et les plus faibles gagnent plus. Donc, il y a un gain collectif et un acte de justice à l'égard des plus faibles. Mais cela rencontre évidemment de grandes résistances de la part des enseignants qui, je pense, dans un grand nombre de pays dont la France, ont immédiatement en tête (mais Pierre MERLE vous en parlera mieux que moi) l'idée que dans n'importe quelle classe, il y a un tiers de bons, un tiers de moyens et un tiers qui n'y ont pas leur place. Une personne a dit tout à l'heure que les classes sont de plus en plus hétérogènes. Elles ont toujours été, dans l'imaginaire des profs, trop hétérogènes. Le rêve, c'est un élève qui soit mon fils! C'est à peu près la garantie d'homogénéité absolue.

Donc, on a des pratiques, et quand on regarde les choses de près, ce que je fais actuellement dans une recherche, on s'aperçoit quand même qu'il y a des manières d'organiser qui produisent, qui accentuent ou diminuent l'écart entre les inégalités sociales et les inégalités scolaires.

Et puis, il y a évidemment des effets de pratiques scolaires. Je ne suis pas du tout spécialiste de la pédagogie. Mais tous les travaux sur la question montrent que les enseignants sont plus favorables aux meilleurs élèves. Ils ont plus d'optimisme, ils y croient plus, ils leur consacrent plus de temps, ils ont un rapport plus positif, etc. Ce qui est normal, après tout, d'être sympathique avec les meilleurs. Sauf que, comme les meilleurs sont les plus riches! Mais je ne voudrais pas donner à ce propos un aspect d'imprécation morale. Je veux dire: c'est ainsi, voilà! Je rappelle que CONDORCET avait souhaité que les enseignants de la République ne fassent pas d'enfants, de manière à ce qu'ils aient un rapport parfaitement neutre, universel, rationnel, objectif à l'égard des élèves. Bon, ce n'est pas idiot! On peut parfois se demander si un syndicat d'enseignants n'est pas un syndicat de "parents d'élèves" déguisé. Je dis ça de manière légère parce qu'il y a des enseignants ici, mais bon, on est dans la société et on y a des passions, des intérêts et des goûts.

Il y a évidemment des pratiques qui sont très inégalitaires: en particulier, le redoublement. Et on sait, par exemple, que la France et la Belgique sont des pays qui ont des taux de redoublement très élevés, complètement invraisemblables. Quand on regarde les statistiques en France, un élève sur trois a redoublé à 15 ans, un élève sur deux à 18 ans. Dans les autres pays du monde, on est à 3, 4, 10%. Or, le redoublement est d'une efficacité pédagogique extrêmement suspecte, mais en tout cas, d'une production inégalitaire absolument indiscutable. C'est-à-dire que c'est un handicap. On vous met dans un handicap et on sait, par exemple, que si vous voulez concourir à l'élite, le redoublement est une sorte de tache dont vous ne vous remettrez jamais.

On a aussi des effets inégalitaires qui peuvent être liés à la perméabilité de l'école au niveau de l'information des parents. C'est une histoire très compliquée: est-ce que les parents doivent intervenir? S'ils interviennent, évidemment, on exacerbe les effets des inégalités culturelles des familles. S'ils n'interviennent pas, ça pose un autre problème: on crée du marché noir. Ça a été le grand débat sur la carte scolaire en France. Au fond, son abolition de principes a été assez largement soutenue par l'opinion publique, parce qu'elle était vécue comme une extrême hypocrisie. D'une certaine façon, il y avait une carte scolaire obligatoire, sauf pour un tiers des Français, au sein de l'école publique comme de l'école privée (ce n'est pas du tout une affaire publique/privée), par le jeu des relations et des fausses adresses, des choix d'options. D'ailleurs, ça a eu des effets pédagogiques terribles! Ça a tué le latin et l'allemand, qui étaient des matières sélectives permettant de changer d'établissement. Et quand les gens se sont rendu compte que ce n'était plus nécessaire, ils se sont dispensés de faire du latin et de l'allemand. Ce qui est quand même un peu tragique en termes de culture, si je peux me permettre. Il y a, aujourd'hui, en France, plusieurs centaines de professeurs d'allemand qui n'ont plus d'élèves parce que ce n'est plus sélectif, ça ne fait plus la différence.

Voyez, donc... il y a de grands problèmes sur les niveaux d'information. Et là aussi, les philosophies sont très difficiles à établir. Et je crois qu'on aurait intérêt à regarder les pays qui s'en tirent, comment ils font, comment ils gèrent. Ils ont certainement des systèmes assez compliqués qui permettent de combiner une certaine rigueur de l'offre et une certaine possibilité de la demande, d'une certaine façon. Et quand vous n'avez ni l'un ni l'autre, vous avez plutôt des systèmes hypocrites!

Et puis, on va se poser des questions dans peu de temps. On pourrait regarder l'analyse de l'équité scolaire d'une autre manière, notamment, dans l'enseignement supérieur.

Qui paie, qui gagne les études? C'est une question qui, dans un pays comme la France, est très difficile à formuler puisque c'est gratuit. Mais évidemment, vous n'ignorez pas, et surtout Madame la Ministre, que l'école a beau être gratuite, elle a quand même un cout. C'est 6 ou 7% du PIB. Ce n'est quand même pas un détail! Et on peut se demander: qui paie, qui gagne?

Les évaluations qui ont été faites là-dessus, qui sont très grossières, disent *grosso modo* que ce sont plutôt les riches qui paient l'école élémentaire, par le jeu des transferts sociaux, des impôts, etc. L'école élémentaire est plutôt en faveur des pauvres. Pour le lycée, c'est à peu près équitable: les pauvres paient autant que les riches. En ce qui concerne l'enseignement supérieur, il n'y a pas photo, ce sont les pauvres qui paient l'enseignement supérieur gratuit des riches, puisque les études sont longues, chères et réservées aux bons élèves. Il est normal que la nation donne plus à ceux qui sont bons et dont l'intelligence sera utile à tous. Jusque là, ça va! Sauf qu'ils sont riches, et donc, on fait un transfert plutôt vers les riches.

Alors, c'est une question! Politiquement, si je dis ça en France, normalement je suis taxé de "néoconservateur ultralibéral". C'est quand même une question qui se pose en termes d'équité d'autant plus que les diplômés, il faut le rappeler, ont une utilité privée. Quand je forme un médecin, il va rendre service à la collectivité. D'accord, mais il va aussi s'acheter beaucoup de 4x4! Je ne plaisante pas, c'est un problème qu'on a en France, par exemple. Les études de médecine sont gratuites. C'est très bien! Sauf qu'on n'a pas de médecin généraliste dans les régions populaires et dans la France profonde. Par contre, on a énormément de dermatologues sur la Côte d'Azur, qui font des factures incroyables pour des retraités qui bronzent. Est-ce qu'il est juste que la collectivité paie la formation de ces gens? La justice serait peut-être de leur dire d'accord, mais dix ans dans le Berry! Vous voyez, je pense que quand on va véritablement s'intéresser aux histoires de "qui paie, qui gagne dans l'éducation", je vous fais le pari que ça créera le même choc que celui des enquêtes PISA il y a quelques années. Pour parler comme RAWLS, ça va vraiment lever un voile d'ignorance extrêmement intéressant sur l'école.

Donc, on peut dire que l'organisation du système scolaire, que la structure des inégalités fabrique plus ou moins l'inégalité: des facteurs externes et internes à l'école.

Et puis, il y a un facteur culturel ou socio-économique qui est très important, que j'appellerais le facteur d'emprise. C'est-à-dire qu'on s'est rendu compte, avec Marie DURU-BELLAT, dans une enquête que l'on fait actuellement, que plus les diplômés déterminent les positions sociales, plus les inégalités scolaires sont fortes. Autrement dit, plus la société croit que les diplômés doivent déterminer fortement la position que les individus occuperont dans la société – ce qu'un sociologue américain a appelé le "crédentialisme", c'est-à-dire qu'on croit que le diplôme est juste et efficace, qu'il détermine bien la qualité des gens –, plus les inégalités scolaires sont fortes. Et c'est d'ailleurs ce qui explique, par exemple, le différentiel négatif de la France. Cette espèce de croyance quasi-religieuse dans l'idée que l'école est seule habilitée à hiérarchiser les individus, pour des raisons que j'expliquerai. C'est qu'en France, l'Église s'est en réalité déplacée vers un modèle républicain qui croit beaucoup plus. GAUCHET vous l'a expliqué, la République était bien plus croyante que ne l'était l'Église à l'époque.

Donc, on a là un facteur qui joue énormément. Par exemple, plus la part du salaire est déterminée par le diplôme, plus le taux de reproduction des inégalités à l'école est fort, et plus le salaire du fils est déterminé par le salaire du père. Autrement dit, je crois que si BOURDIEU a inventé le modèle de la reproduction en France et que ça a si bien marché en France, ce n'est pas par hasard. C'est parce que c'est une société qui croit fondamentalement que l'école est seule habilitée à répartir les individus. Et plus les sociétés ont cette croyance, plus les inégalités scolaires sont fortes. Ce qui fait que, très étrangement, dans des pays qui ont des inégalités sociales plus fortes qu'en France, comme les États-Unis par exemple, les inégalités scolaires sont moins fortes qu'en France, où il y a des inégalités sociales plus faibles, parce que les Américains croient moins, par rapport aux Français, que tout se joue à l'école. Et évidemment, plus je ne cesse d'affirmer — et ce sont quasiment aujourd'hui des arguments de propagande ministérielle — que sans diplôme on ne s'en sort pas, que si on a raté ses études on est mort, que la seule dignité que vous pouvez avoir c'est un diplôme (BOURDIEU avait une jolie formule en nommant les diplômés "biens de salut"), plus vous ne cessez d'affirmer ça, et plus vous mettez les familles en concurrence sur l'école: "*Si tout le destin de mes enfants se joue à l'école, ne comptez pas sur moi pour avoir l'esprit sportif!*", plus les établissements vont eux-mêmes se différencier, et plus vous allez transférer dans le monde scolaire des mécanismes de compétition sociale qui se jouent

habituellement dans l'économique. Or, ça c'est quelque chose qu'il faut avoir en tête, parce que plus on s'approche de la fiction de l'égalité des chances, plus, en réalité, on fait jouer à l'école le rôle de grand distributeur des individus dans les inégalités sociales. Et plus l'école devient un espace de concurrence. Je vais dire les choses plus simplement: il y a quarante ans, l'école était bien plus inégalitaire et bien plus injuste qu'aujourd'hui. Mais d'une certaine façon, tout le monde s'en fichait parce que, pour les ouvriers, pour les paysans et pour les femmes, on avait une vie sociale sans passer par l'école. Aujourd'hui, tout le monde est convaincu, et à juste titre, que sans avenir scolaire il n'y a plus d'avenir social. L'école est plutôt moins inégalitaire qu'elle ne l'était, mais elle est vécue comme étant bien plus violemment inégalitaire, parce que bien évidemment, tout le monde a le sentiment qu'il joue sa peau et que ses enfants jouent leur peau dans le monde scolaire. Donc, il y a quelque chose à interroger, à savoir que les inégalités scolaires ne sont pas seulement déterminées par ce qui se passe en amont de l'école. Ce qui est notre raisonnement normal. Et en plus, c'est un raisonnement que l'école aime bien: la société est injuste, l'école est juste, l'école est victime de la société injuste. Bon, jusque là, ça va! Mais l'école produit des inégalités qui lui reviennent dans la figure. Je ne sais pas si je me fais comprendre. Si je considère que les individus doivent occuper des positions uniquement en fonction de leur diplôme, je fais peser sur l'école une charge extrêmement lourde, extraordinairement compétitive et extraordinairement agressive, d'une certaine façon, qui accentue les inégalités scolaires. Donc, il y aura à s'interroger beaucoup, mais peut-être que l'histoire nous y aidera, sur la part qu'il faut accorder à l'école dans la distribution des individus dans la structure sociale. Peut-être y a-t-il d'autres manières de distribuer les individus que l'école? Mais c'est très amusant, parce que les sociétés qui affirment que seule l'école est habilitée à produire des hiérarchies justes sont des sociétés qui disent qu'elles veulent combattre les inégalités, mais en réalité qui les produisent par l'effet même de cette croyance. Et je vous assure, on a beaucoup fait tourner les ordinateurs pour regarder ça, les mois passés, avec deux collègues. L'emprise, ça marche. On pourrait s'amuser, par exemple, à montrer qu'à cause de cette croyance dans l'emprise, les grandes écoles françaises sont bien plus endogamiques et bien plus élitistes socialement que ne le sont les grandes universités américaines, parce que les grandes écoles françaises affirment que la totalité de la dignité individuelle et du destin social se joue à 18 ans, au concours. Donc, on ne plaisante pas: la totalité de la scolarité va être déterminée par ça.

Vous voyez que toutes les sociétés sont prises dans ce piège tragique qui fait que les inégalités sociales déterminent les inégalités scolaires, et que l'égalité des chances est peut-être une fiction. Mais il y a des manières, des pratiques, des politiques, des modèles culturels – et ça n'est pas simple, évidemment, à changer – qui font que ça peut se jouer de façon plus ou moins aigüe, plus ou moins cruelle, etc. Et que, d'une certaine manière, il y a de l'espace pour la politique, il y a de l'espace pour l'action puisqu'on peut faire varier assez sensiblement les choses. Ce qui ne veut pas dire, je le précise, que les sociétés sont, à terme, plus ou moins justes. Par exemple, l'école italienne est une école qui est assez peu inégalitaire par rapport aux inégalités sociales. Bon, ça ne veut pas dire que les Italiens ont une société meilleure. Ça veut dire qu'ils font jouer d'autres réseaux, d'autres relations que ceux de l'école pour trouver des places dans la société. Après tout, on peut dire que c'est la mafia, mais peut-être pas! Peut-être que ça mobilise d'autres qualités individuelles que celles de l'école.

Je crois donc que le poids, qui est incontestable, y compris en principe du modèle de l'égalité des chances, de cette fiction d'une école qui annule les inégalités sociales et qui va faire émerger le mérite des individus comme mode de classement, doit être interrogé. Il faut l'interroger d'une manière très particulière, en sachant qu'il n'y a pas vraiment de modèle alternatif. Les seuls modèles alternatifs, on les connaît: c'est l'aristocratie. C'est-à-dire qu'on hérite de la position des parents, ce qui paraît difficile à défendre. Bien que quelqu'un comme John GOLDTHORPE, un sociologue anglais que j'aime beaucoup, explique que plus l'école réalise l'égalité des chances, en réalité, plus le monde se ré-aristocratise, parce que les élites dirigeantes vont utiliser d'autres manières de se reproduire que de passer par l'école. Si les classes dirigeantes ne gagnent plus à l'école, elles font autre chose: elles se marient. Ce n'est pas une blague! Si mes enfants héritent de ma position parce qu'ils ont le monopole de la réussite scolaire, je crois à l'égalité des chances. Si vraiment, c'est l'égalité des chances et que mes enfants n'ont plus ce



monopole, je vais quand même jouer d'autres cartes. Et GOLDTHORPE me dit qu'en réalité, les élites se ré-aristocratisent, c'est-à-dire qu'elles utilisent d'autres manières que le diplôme. Bon, vous voyez que ça pose quand même un certain nombre de problèmes.

Donc, je crois qu'il faut quand même, au-delà de la difficulté empirique que pose le modèle de l'égalité des chances, c'est-à-dire le fait que cette fiction est incroyablement exigeante, se livrer un peu à une critique de ce modèle d'équité pour sortir de l'espèce de piège dans lequel elle nous enferme, parce qu'elle a aussi l'aspect d'un horizon qui recule au fur et à mesure qu'on avance, d'une certaine façon.

Je crois que les critiques que l'on peut faire à l'égalité des chances, c'est d'abord que plus ce modèle se met en place, plus il accentue la compétition scolaire. C'est un effet absolument mécanique. Si je dis que le destin social ne pèse pas, que les dieux ne jouent pas, que la nature ne joue pas et qu'il n'y a que le mérite des individus qui s'affrontent, je suis dans une métaphore qui est celle de la dramaturgie sportive. L'école, c'est le tournoi de tennis, c'est Roland-Garros: on rentre tous dans la compétition et ensuite, au fur et à mesure des matches, on est éliminé. Et à la fin, il y a le major de polytechnique, qui s'appelle FEDERER dans le tennis. Mais c'est vécu comme ça. Alors, le charme du sport, c'est que c'est un jeu et puis qu'on rejoue tous les dimanches, on refait des matches. À l'école, on ne refait pas le match. On a perdu le match, on est dans une division inférieure, voire exclu de la compétition!

Mais il faut bien comprendre ce lien structurel. On ne peut pas être dans un univers chimérique où l'on dit: on annule les inégalités sociales, les enfants seront classés et rangés uniquement en fonction de leur mérite et en plus, ils seront élégants et les familles aussi. Non! Ils ne seront pas élégants, et les familles non plus. Et ça, c'est un effet mécanique de ce modèle de l'égalité des chances qui, d'ailleurs, a probablement contribué, mais j'y reviendrai, à vider culturellement le sens de l'école. Je ne fais pas des mathématiques pour faire des maths. Je fais des mathématiques parce que c'est sélectif.

Deuxième critique que l'on peut faire à ce modèle de l'égalité des chances, c'est que c'est un jeu extraordinairement cruel. Moi je fais l'hypothèse qu'une grande partie des conduites des élèves que nous répropons, dont nous souffrons, en particulier des conduites de décrochage, y compris de décrochage actif, se manifestent par le fait que des élèves sont dans la classe mais, en réalité, ont la tête ailleurs, avec cette espèce de deal qu'ils passent avec les enseignants: je fais semblant d'être en classe, vous faites semblant de faire cours, on fait semblant que ce soit l'école. Je vous assure, je me suis fait nommer il y a quelques années professeur de collège, et c'est d'une banalité extrême comme pratique! Ou bien les conduites, qui se développent quand même fortement, de violence anti-scolaires: c'est-à-dire qu'on attaque les profs, on les insulte, on met le feu à l'établissement, etc. C'est bien sûr le produit des difficultés sociales, mais pas seulement. Ce sont des manières de réagir à la cruauté de cette compétition. Pourquoi? Parce que le modèle de l'égalité des chances, qui est un modèle méritocratique, dit aux vainqueurs: vous ne devez votre succès qu'à vous-mêmes. Je ne dois mon triomphe qu'à moi-même. Et la France est un pays qui considère que le véritable héros national, c'est un enfant de paysans qui devient cadre supérieur, ou ministre, ou savant grâce à ses vertus scolaires. Le type qui s'est enrichi dans l'économie est vaguement suspect. Lui, il est vraiment dans une sorte – si je peux me permettre – de "sainteté républicaine", ce modèle-là qui est très fort en France: je ne dois mon succès qu'à moi-même, etc. Ce qui fait d'ailleurs que quand les gens (les intellectuels français) racontent leur vie, en général, ils truquent leurs origines sociales, dans le sens où on les rend encore plus modestes qu'ils n'étaient. Il n'y a que des fils de métayers béarnais, à cause de ce modèle. Mais évidemment, la conséquence mécanique de la gloire des vainqueurs, c'est l'humiliation des vaincus. Les vaincus – et comme je m'adresse à des gens de l'enseignement catholique, ça va bien! – sont privés de consolation. Ça n'est pas de la faute à Dieu qui a voulu que le monde soit ainsi, ça n'est pas de la faute au capitalisme qui est un système si fondamentalement injuste qu'on ne s'en sort pas. C'est de ma faute à moi, c'est parce que je suis nul, c'est parce que je n'ai pas travaillé. Et pire que ça: l'école de l'égalité des chances multiplie les dispositifs, le soutien scolaire, l'aide aux devoirs... On en rajoute. Et comme ça ne marche pas beaucoup, comme ça marche assez peu, les élèves dans cette situation, que j'ai bien étudiés il y a quelques années, vous disent deux choses: je perds toujours à ce jeu, je ne joue pas, je ne joue plus.

Vous ne pouvez pas m'obliger à m'intéresser à un jeu dans lequel je sais que je perds, de toute manière! Et deuxièmement, vous avez des élèves qui disent: ce jeu m'humilie! Et il suffit que nous soyons quelques-uns, notamment des garçons de 15 ans humiliés au même moment et que, comme par hasard, nous ayons la même couleur de peau et la même origine: on va casser la gueule à ces salauds d'en face. Et ils le font! Il y a eu, dans les émeutes en France de 2005, 200 établissements qui ont brûlé, ce n'est quand même pas rien! Donc, ce jeu est extrêmement cruel. Il y a dans le modèle de l'égalité des chances quelque chose de darwinien. C'est quelque chose d'extrêmement cruel. Donc, c'est un modèle auquel on est tenu d'adhérer, mais qui a quand même des difficultés.

Troisième difficulté de l'égalité des chances, de la méritocratie, et là je fais allusion aux travaux des philosophes, c'est qu'on ne sait pas ce qu'est le mérite. Qu'est-ce que le mérite? Le mérite, c'est ce qui est défini par une compétition qui dit que ce qu'elle a sanctionné, c'est le mérite. Mais d'abord, est-ce que l'école est habilitée à mesurer tout le mérite? Est-ce qu'il est juste, bon, normal – et là, ça fait un peu ILLITCH, je suis désolé d'être aussi ringard –, mais est-ce que le talent en mathématiques mérite d'être sanctionné socialement comme il l'est? Parce que, par exemple, à l'école ça ne sert à rien d'être gentil. À l'école, ça ne sert pas à grand-chose d'être adroit avec ses mains. Même, il vaut mieux ne pas le faire remarquer. Seulement, le monde scolaire est convaincu que la manière dont il définit le mérite a une capacité universelle. Donc, il y a quelque chose dans les outils du mérite qui mériterait d'être interrogé. J'y reviendrai.

Et puis, est-ce que je mérite vraiment mon mérite? Le mérite, c'est une fiction en justice. Le mérite, c'est juste parce qu'on pense que des acteurs libres et égaux ont décidé de travailler plus et d'avoir plus de mérite. Mais RAWLS disait très justement: est-ce que j'ai plus de mérite à aimer faire les mathématiques plutôt qu'à faire la sieste? Je n'en sais rien. Je veux dire: ne nous racontons pas d'histoire. Demain, il y aura des gens qui étudient les gènes et qui nous expliqueront que tout ça, ce sont des blagues! Donc, le mérite, c'est la chance. Et puis, c'est quand même troublant que ce soient toujours les mêmes qui aient le plus de mérite. C'est un peu bizarre qu'en général, les enfants blonds aux yeux bleus ont plus de mérite!

Donc, cette fiction, elle est extrêmement fragile. Tout l'échafaudage repose sur quelque chose qu'on n'interroge pas, pas trop, et heureusement.

Et puis, cette égalité, ce système méritocratique, cette compétition méritocratique posent un autre problème, à mon avis — même si ça n'est pas lié, ce n'est pas le même fil historique qui l'explique — je crois qu'elle contribue à vider culturellement l'école. Alors, je partage assez les thèses du déclin de l'institution pour dire les choses comme ça. Je crois que, fondamentalement, on est dans une tendance historique où le modèle d'institution qui incarne des principes sacrés imposant leur autorité à travers la vocation de ceux qui les enseignent est un modèle qui décline. On est dans une histoire *weberienne* de désenchantement du monde. Je le crois profondément. Mais je pense évidemment que, dans un système extrêmement compétitif et méritocratique, le désenchantement est accéléré. Par exemple, on a en France un débat récurrent: pourquoi tous les gamins qui font les filières scientifiques n'aiment pas les sciences?

Donc culturellement, ça vide. C'est l'histoire du latin, on ne fait plus de latin parce que ça ne sert à rien. Donc, il y a quelque chose qui devient très ennuyeux, c'est que plus l'école adhère à cette vocation d'être le grand outil de distribution des individus selon l'égalité des chances, plus, culturellement, elle se vide. Et c'est parfaitement normal! Les enseignants reprochent toujours aux parents, en France en tout cas, d'être des consommateurs d'école. Qu'est-ce que vous voulez qu'ils soient? Et d'ailleurs, quand on demande aux enseignants si, en tant que parents, ils sont sensiblement différents, ils regardent le bout de leurs chaussures, et puis on passe à autre chose. Parce qu'il est parfaitement évident que chacun dit à ses enfants: écoute, tu aimes la littérature, mais en attendant, tu feras des sciences parce que la littérature, ça ne sert à rien! C'est ce que disent les parents raisonnables qui aiment bien leurs enfants.

Et donc, on est quand même dans une tension entre un modèle moral et éducatif et ce modèle-là.



Alors évidemment, ce qu'on pourrait dire, c'est qu'il y a des manières d'aller vers plus d'égalité des chances, en particulier des politiques de différenciation de l'offre. Alors, je voudrais dire un mot là-dessus avant de conclure. *Grosso modo*, les politiques de différenciation de l'offre, du style "on donne plus à ceux qui ont moins", sont incontestables en termes de principes. Quand on regarde ce qui se passe en France, on continue à donner plus à ceux qui ont plus. Pour des raisons très simples: ils font des études plus longues dans des classes moins nombreuses, dans de meilleures conditions, avec des enseignants expérimentés. Et quand vous regardez le prix, ça coûte plus cher, quand même, que ce qu'on donne aux autres. Donc, on se raconte un peu des histoires en disant qu'on donne plus à ceux qui ont moins. En fait, on donne un peu plus à ceux qui ont déjà un peu moins! Mais c'est très difficile de renverser la tendance. On peut avoir des politiques très volontaristes, singulières: en particulier, à l'exemple de ce qui s'est fait avec les quotas aux États-Unis ou par ce que met en place l'IEP (Sciences-Po Paris). C'est-à-dire: j'arrête de me raconter des histoires, si je veux avoir des enfants du peuple à l'IEP, j'ai une politique singulière pour aller les recruter de manière singulière, autrement. Je prends un exemple très simple: pour entrer à l'IEP Paris, il faut parler un anglais fluide. Si vous voulez parler un anglais fluide, il faut que vous ayez des parents qui vous aient payé des longs séjours en Angleterre, point barre. Ce n'est pas avec un prof d'anglais au lycée Jules FERRY que vous parlez un anglais fluide, même si vous êtes les meilleurs en anglais! Donc, politiques volontaristes. Or, ces politiques volontaristes, il n'y a rien à dire sur le principe. Elles sont excellentes. Il ne faut pas leur accorder une puissance magique qu'elles n'ont pas. La première, c'est qu'il faut avoir l'image des effectifs. Je veux dire que quand toutes les grandes écoles françaises vont faire ça, ça va faire 150 élèves par an, issus de milieux défavorisés. Et ils seront mis en scène. Je vous assure qu'on les verra à la télé et tout! Mais bon...

Et puis deuxièmement, ça renvoie bien aux effets qu'avait bien mis en évidence un sociologue américain qui s'appelle WILSON, un sociologue noir qui a été à Chicago puis à Harvard. Et qui était, dans les années 70, un grand défenseur des politiques de différenciation, de quotas, des discriminations positives, et qui en a fait un bilan très, très négatif récemment. Il dit, au fond, ces politiques-là tirent dans les quartiers populaires les meilleurs des éléments, et il y a une sorte de mécanisme hydraulique qui fait que les meilleurs, les gens les plus intelligents, les plus actifs de ces quartiers sont sortis de ces quartiers, et que la situation collective se dégrade. Et il explique ça: le ghetto noir américain a été dégradé par les politiques de quotas. Alors c'est intéressant, on rend une justice aux individus, c'est bien pour les individus qui méritent d'être aidés pour réussir, mais en même temps, cette justice aux individus, c'est un peu comme sur la carte scolaire, créer une inégalité collective. Vous voyez, c'est un beau sujet de philo: qu'est-ce qui est le plus juste? De choisir le point de vue des individus ou de choisir le point de vue de l'ensemble social?

Donc, je crois qu'il ne faut pas se raconter des histoires et imaginer qu'une politique de quotas, de handicaps, etc. permettra véritablement de renverser la tendance. Et en plus, il faut anticiper les effets négatifs qu'elles auront. Si demain, dans les banlieues françaises, tous les gamins qui travaillent bien à l'école – ils ne sont pas très nombreux, mais il y en a – sont sortis de leur quartier, sont sortis de leur établissement, qu'est-ce qu'on va faire des autres? Comment empêchera-t-on qu'ils mettent le feu aux établissements? Vous voyez, ça pose quand même des problèmes extrêmement sérieux.

Donc, je crois qu'il faudrait prendre un peu nos distances à l'égard de ce modèle de l'égalité des chances. Je crois qu'il y a trois manières de prendre ces distances. Ce qui ne veut pas dire qu'il faut arrêter de faire ça, mais je crois qu'il faut penser autrement.

Première manière: moi, je crois qu'il faut défendre fortement l'égalité de résultats. J'ai défendu ça en France longuement, les pays scandinaves le font, c'est-à-dire que vous avez deux critères, dont l'un est de dire: j'amène tous les élèves, quels que soient les moyens et le prix, à un niveau scolaire que je considère comme le niveau élémentaire dû à tous les élèves quels qu'ils soient. Autrement dit: je donne plus de fric, plus de moyens à l'école élémentaire, à l'école unique et au collège. Je fais – en France, le mot fait hurler – du SMIG, je crée un niveau scolaire minimum garanti. Après tout, je peux dire que si demain, il y a 50 enfants d'ouvriers à l'école polytechnique, c'est formidable! Je vous assure qu'on est

très loin de ce chiffre-là. Mais si, en même temps, on a 60% des enfants d'ouvriers qui ne savent pas lire, on n'a quand même pas gagné grand-chose. Je préfère, quitte à paraître comme un type un peu réactionnaire, qu'il n'y ait pas 50 enfants d'ouvriers à Polytechnique, mais que tous les gosses d'ouvriers sachent lire, écrire et compter convenablement. Ça me paraît d'ailleurs plus difficile à faire que de trouver 50 gamins futés qu'on va mettre dans des écoles spéciales qui ressemblent à des camps d'entraînement pour finir par intégrer!

Donc, je crois qu'il faut déplacer le critère de justice. Le critère de l'égalité des chances est un critère méritocratique qui a les yeux fixés sur les élites. Quand vous ouvrez n'importe quel livre en France sur les inégalités scolaires, il commence par: *"Il n'y a pas d'enfants d'ouvriers à l'école normale supérieure. C'est un scandale!"*. Il faut rappeler qu'il y a 150 types à l'école normale supérieure. Ce qui fait que statistiquement, ça reste anecdotique. En revanche, savoir qu'il y a 150.000 élèves qui quittent l'école sans savoir rien, ça me paraît autrement sérieux.

Donc il faut, je crois, déplacer les critères vers les plus faibles. Ce qui est très difficile, puisque toutes les classes moyennes ont les yeux rivés sur les élites. Et encore là, quand vous dites ça, on vous dit: *"Ouais, vous faites baisser le niveau, une culture commune garantie ça fait baisser le niveau, les ambitions"*. Je ne comprends d'ailleurs pas que ceux qui disent ça sont aussi ceux qui défendent le principe de salaire minimum, c'est exactement la même chose. Donc, je crois qu'il y a quelque chose qui ressemble à ce que RAWLS appelait un principe de différence, c'est-à-dire: j'ai le droit de créer des inégalités dès lors qu'elles ne dégradent pas le sort des plus faibles. Voilà. Or aujourd'hui, elles dégradent le sort des plus faibles. Parce qu'ils rentrent dans une compétition dans laquelle ils ne jouaient pas, d'une certaine manière. Et comme ils sont obligés de jouer, ils perdent. Et on leur explique qu'on va un peu truquer l'arbitrage, qu'ils vont gagner. Non, ils ne gagneront pas! Pourquoi? Parce que si je truque l'arbitrage en faveur des pauvres, vous imaginez bien que les riches vont truquer sans en demander la permission à personne. D'ailleurs quand je dis les riches, c'est vous et moi. En termes scolaires, la richesse, ce n'est pas le compte en banque, c'est le capital scolaire.

Deuxième principe que l'on pourrait appliquer, c'est un principe qu'appliquent assez bien les sociétés du nord de l'Europe. C'est un principe qui, au contraire, est assez libéral et qui dit: on multiplie les chances. Au fond, ce qui est injuste dans le système scolaire, c'est ce que j'appelle l'emprise. C'est-à-dire que, quand on considère que vous avez joué vos chances à l'école, c'est terminé, vous ne jouez plus. On peut imaginer qu'un système dans lequel vous rejouez vous donne plus de chances de gagner. Par exemple, moi je joue au tennis, assez mal, mais il m'arrive de gagner de temps en temps, parce que je joue beaucoup. Mais si on ne me faisait jouer qu'un match, les chances de perdre seraient très élevées. L'école, c'est comme ça. Vous ne jouez qu'une fois. Vous avez joué à 17 ans, c'est terminé. Vous ne jouez plus. Et c'est pour ça que les Allemands s'en tirent bien socialement, alors que leur école est très inégalitaire, parce qu'on rejoue. On rejoue dans la formation professionnelle. Par exemple, 40% des ingénieurs allemands ont été ouvriers. En France, il n'y a pas 4% des ingénieurs qui ont été ouvriers, parce que vous avez tout joué à l'école. Donc, vous êtes dans un système où vous pourriez dire: je vais lever la pression sur l'école en faisant que, dans les systèmes de formation tout au long de la vie, on puisse rejouer, ce qui suppose évidemment que l'école ait moins d'emprise. Et vous aurez alors des gens qui vont râler: *"Oui mais alors, les diplômés ne permettent plus de se classer, n'ont plus la même valeur, etc."*. C'est-à-dire: l'église scolaire va défendre son capital. Mais on pourrait dire: je rejoue! Alors ça, on le voit bien par exemple, c'est un des charmes, parce qu'il n'a pas que des inconvénients, du modèle nord américain. Les Canadiens font ça très bien. Au Canada, on rejoue. Quand vous enseignez dans une université canadienne, vous avez des étudiants de 18 ans en première année, mais aussi de 40 ans, de 35 ans, vous avez tout un tas de gens qui viennent rejouer. En France, quand vous enseignez en première année en fac, tout le monde a 18 ans, 19 parce qu'ils ont redoublé. Mais vous ne rejouez pas! Donc, on pourrait prendre la pensée libérale au pied de la lettre et dire: d'accord, soyons libéraux et rejouons les épreuves. Vous imaginez, évidemment, ce que ça créera comme problèmes dans l'ordre des hiérarchies professionnelles très indexées sur les diplômes. Il faudra être capable de discuter avec les syndicats.

Le troisième modèle que je voudrais défendre, c'est un modèle qui, lui, est vraiment nostalgique. C'est de défendre le principe de l'égalité des places contre le principe de l'égalité des chances. Je m'explique rapidement: si vous partez de la Révolution française qui affirme l'égalité des individus, d'emblée elle pose un problème: comment vais-je rendre compatibles l'égalité des individus et l'inégalité des positions sociales? Et vous avez deux manières de répondre à ça: vous avez eu la première manière qui était de dire: je vais réduire le plus possible les inégalités entre les positions sociales, resserrer l'éventail des salaires, resserrer l'éventail des conditions de vie. Et ça a été un siècle et demi de politique sociale en Europe: la sociale démocratie, le mouvement ouvrier. On a resserré les inégalités de positions sociales. Je signale que pendant que cette politique était forte d'ailleurs, l'école n'était pas du tout l'école de l'égalité des chances. Ça ne scandalisait personne que les enfants d'ouvriers deviennent ouvriers, puisqu'on imaginait que la condition ouvrière allait s'améliorer. Depuis une vingtaine d'années, vous voyez bien que ce modèle disparaît et que l'on est passé à un modèle de l'égalité des chances. On dit: non, non, non... Les inégalités de positions, on ne les conteste pas et elles sont justes, dès lors que les enfants ont la chance, en fonction de leur mérite, d'accéder à toutes les positions. Et on voit apparaître des pensées en termes de discriminations faites aux femmes, faites aux étrangers. Mais il y avait des femmes et des étrangers avant, je vous signale! Mais ils jouaient dans l'égalité des places. On améliorait la position des femmes par rapport à celle des hommes. On a amélioré la position des travailleurs, des étrangers, par rapport aux cadres. On ne parle plus comme ça, on ne dit plus: on va améliorer la position des ouvriers par rapport aux cadres. On dit: on va donner aux enfants d'ouvriers la même chance de devenir cadres qu'aux enfants de cadres. Et évidemment, on leur vend une blague. Vous n'imaginez pas que les cadres vont laisser faire. D'autant plus que c'est vous et moi!

Peut-être faudrait-il rappeler cette évidence sociologique de base, sur laquelle je vais m'arrêter, qui consiste à dire: les grandes périodes de réduction des inégalités scolaires ont d'abord été des grandes périodes de réduction des inégalités sociales. Et si les pays scandinaves ont un grand privilège scolaire, c'est d'abord parce qu'ils ont un grand privilège social. C'est que devenir ouvrier en sortant de l'école en Suède, ce n'est pas un drame! Parce que la condition ouvrière est relativement bien protégée, bien garantie, bien qualifiée, bien jugée. Et je crois qu'il faudrait, d'une certaine manière – et c'est difficile de dire ça aux gens de l'école –, que l'école refuse de se voir imposer la tâche écrasante de produire une société juste. L'école ne peut pas produire une société juste. L'école doit produire une bonne école. C'est-à-dire une école relativement juste et surtout, ce qu'on a beaucoup perdu de vue, une école qui éduque bien les gens. Et en France, je m'arrête là-dessus, je ne sais pas ce qu'en pense Pierre MERLE mais il a écrit un livre sur le mépris scolaire qui le montre: au fond, plus personne ne pense véritablement l'école en termes d'éducation, il n'y a plus de projet éducatif. La vieille manière dont parlait DURKHEIM de dire "*L'éducation, c'est d'abord une éducation morale*" semble avoir totalement disparu des préoccupations scolaires, puisque l'école s'est chargée d'une tâche écrasante qui est de produire un monde juste. Je crois qu'il faut que l'école refuse cette tâche et se défende en disant qu'elle n'est pas seule habilitée à produire un monde juste, qu'elle ne peut pas produire un monde juste à elle seule. En revanche, ce qu'elle pourrait produire, c'est un monde humain, un monde vivable, un monde qui aurait aussi des formes de justice, de ce point de vue-là. Donc, je voudrais vous suggérer de faire tout ce qu'il est possible de faire, mais sans être écrasés par des sentiments de culpabilité et de mauvaise conscience, qui sont quand même le produit d'une sorte de messianisme scolaire que les écoles raisonnables devraient refuser.

Je vous remercie!