



LA LETTRE DES ACADÉMIES



33

Belgique P.P. 5000 Namur 1 | N° d'agrément P501352 | Autorisation de fermeture BC10708 | Périodique - Premier trimestre 2014

2014

ÉDITORIAL

ALERTE! L'ASCENSEUR (SOCIAL) DE L'ÉCOLE EST EN PANNE !

Aujourd'hui, globalement, l'enseignement est l'affaire des pouvoirs publics. Il est donc normal qu'en la matière, ce soient les mandataires, aux différents niveaux d'autorité et de compétence qu'ils occupent, qui se trouvent interrogés, interpellés, quelquefois contestés (pour ainsi dire jamais applaudis ou remerciés) sur la question...

Les dernières années, cette problématique a pris une ampleur croissante. Sous l'effet de la crise économique, celle de l'emploi s'est tellement aggravée que l'accusation a été de plus en plus adressée à l'école de ne pas suffire à enrayer les conséquences. C'est que, longtemps – en gros, depuis l'institution de l'instruction obligatoire –, une formation adéquate préservait du chômage. Rien ne garantit plus désormais aux élèves d'atteindre un statut plus enviable que celui de leurs parents. Pour le résumer en une image à présent rabâchée, l'école comme ascenseur social est en panne.

Sur cette question, les quatre contributeurs de ce dossier ont apporté leur éclairage, fruit d'une grande expérience et de la réflexion qu'elle leur a inspirée. Tour à tour, ils synthétisent le problème, ils le situent plus spécifiquement dans le contexte belge, proposent des remèdes et des perspectives de réforme, et rappellent que certains combats cependant engagés depuis longtemps – celui de l'égalité des sexes notamment – n'ont toujours pas atteint leurs objectifs.

Une fois encore, La Lettre des Académies a tenu à remplir sa fonction : celle de pousser sur le bouton d'alerte. Reste à savoir quels réparateurs potentiels recevront le message...

Démocratie et enseignement

Ascension sociale - À chaque sherpa son métier

Baron Arthur Bodson, recteur honoraire de l'Université de Liège

Même s'il est peu intéressé par les questions d'enseignement, un lecteur de notre presse ne peut pas ignorer que l'école francophone belge est confrontée depuis des années à une triple crise ou à un triple échec : elle est inégalitaire – notre sujet – selon les enquêtes de l'OCDE, elle est peu performante selon les enquêtes PISA et, selon nos gouvernants eux-mêmes, elle est inadaptée aux besoins de notre économie. La réduction des inégalités par une école-ascenseur social n'est donc pas un problème isolé. Il faut en être conscient pour l'aborder sagement.

Face à ce triste bilan, face aussi au désarroi et à la relative impuissance des politiques et des « experts », l'opinion publique a tendance à reporter sur l'école et quelques malheureux ministres tout le poids de l'échec et toutes les espérances de redressement.

Est-ce raisonnable ?

Pour nous en tenir à la réduction des inégalités, commençons par dire que l'école ne peut pas être considérée (et pour cette raison stigmatisée) comme LA responsable des inégalités et LA cause de la panne de l'ascenseur social.



SOMMAIRE

Démocratie et enseignement : utopie compromise ?	
Éditorial	1
Ascension sociale - À chaque sherpa son métier	1
Enseignement supérieur : la Belgique en panne ?	3
Comment réformer l'enseignement francophone ?	5
L'héritage d'une utopie inachevée	6
Publications de l'ARB	8



C'est pourtant ce que l'on entend souvent. Il serait plus sérieux de mesurer plus finement son impact sur l'avenir des jeunes et de mieux reconnaître le poids d'autres conditionnements : la famille, le milieu social, l'environnement en général. De plus, faire de l'école le bouc émissaire de l'échec observé, c'est défaire de leur évident impact non seulement ces milieux de vie du jeune mais aussi le contexte socio-économique et politique. Il est par exemple évident que l'actuel élargissement excessif du fossé entre riches et pauvres et l'érosion de la classe moyenne freinent ou bloquent aussi l'ascenseur dans toute l'Europe. À quoi s'ajoute que les pays émergents nous livrent de redoutables concurrences dans l'ascenseur global. Tout cela, ce n'est pas l'affaire, ni la faute, des pauvres enseignants.

Autre évidence : le fonctionnement satisfaisant de l'ascenseur ne peut être atteint par un nivellement scolaire par le bas. Le système actuel en est souvent accusé. Laissons de côté cette polémique pour affirmer qu'une telle politique, voulue ou non, est à coup sûr une erreur sur le plan social, et cela pour trois raisons au moins. La première, pour reprendre le mot d'Abraham Lincoln, est qu'en matière de formation, on ne renforce pas le faible en affaiblissant le fort. Le deuxième est que nous avons collectivement, et que nous aurons de plus en plus besoin, dans la compétition globale, de gens formés, compétitifs, et donc – osons le mot – d'élites. La troisième est que, quoiqu'on fasse, les mieux placés, les plus lucides – c'est déjà le cas – compensent par leurs propres moyens les lacunes d'une école insatisfaisante et qu'on n'arrête pas, par l'école, la progression de ceux qui sont déjà au plus haut. Du reste, en matière d'enseignement, ces derniers peuvent à la limite se passer du système commun : ils ont déjà leurs écoles en dehors du système. A cet égard, on lira avec intérêt le petit livre de J.L. Servan-Schreiber¹ ou le savant ouvrage de Thomas Piketty².

En résumé, la réduction des inégalités sociales n'est pas d'abord et avant tout un problème scolaire. Elle est d'ordre politique. Le rôle de l'école est d'aider chacun à exploiter au mieux ses capacités et de lui donner un maximum d'atouts, sans oublier son insertion socio-économique. Elle doit donc être exigeante. C'est le meilleur service qu'elle puisse rendre, surtout à ceux qui n'ont qu'elle pour progresser. Nous le savons bien : quelle reconnaissance, devenus adultes, vouons-nous à nos anciens maîtres s'ils ont été laxistes à notre égard ?

Comment approcher de cet objectif ? Sans prétendre à l'exhaustivité, j'évoquerai quelques chantiers stratégiques qui devraient être au cœur de la politique d'éducation.

¹ SERVAN –SCHREIBER J.-L., Pourquoi les riches ont gagné, Albin Michel, 2014, 153 p.

² PIKETTY T., Le capital au XXI^e siècle, Le Seuil, 2013, 969 p.

Diversifier les objectifs

Si l'on admet que les trois échecs relevés plus haut sont également graves, il serait sage de rééquilibrer la stratégie de l'école en les prenant tous trois en compte sans en privilégier abusivement aucun. Un projet équilibré serait à coup sûr plus utile à chacun, y compris et surtout aux moins favorisés, pour qui compétence et employabilité sont au moins aussi vitales qu'un égalitarisme creux.

Entrer dans un nouveau monde

Une des explications du désarroi et des inadaptations constatés tient à coup sûr au fait qu'en un demi-siècle, nous avons changé de civilisation. L'histoire nous enseigne que l'école est toujours désarçonnée par les grands bouleversements de ce type et qu'elle s'y adapte péniblement. C'est ce que nous vivons sur divers plans. Je ne fais à cet égard qu'effleurer deux grandes questions : comment exploiter l'irruption généralisée d'Internet et comment adapter les contenus des programmes scolaires. Sur ce dernier point, comment ne pas s'interroger sur les initiations nouvelles que l'école devrait assurer dans un monde nouveau ? Les programmes doivent à coup sûr être remis sur le métier. C'est

pourtant un sujet dont on ne parle guère³. De plus, l'élaboration des programmes manque de transparence et de justifications au point que leur pertinence et leur légitimité sont souvent mises en cause. Immense chantier !

Dessine-moi un professeur !

Chat échaudé, je ne dirai rien de la gestion du personnel de l'éducation. Pour avoir osé dire il y a trente ans que le taux d'encadrement exigé par l'enseignement dit rénové, aujourd'hui défunt, était insoutenable et excessif, je me suis fait des ennemis à vie. Le sujet est tabou et diverses forces y dictent leurs lois. Cela ne m'empêche pas de penser que c'est non seulement dans la formation, mais dans l'adhésion et la dignité du corps enseignant – et pas seulement dans sa quantité – que se trouve une des clés, sinon la clé, de la réussite ou de l'échec de notre système éducatif. On en est loin.

Libérer

L'État a la haute main sur l'enseignement. Il le rend obligatoire et le finance. S'il n'est chez nous le pouvoir organisateur que d'une partie des établissements, il ne finance les autres que sous un certain nombre de conditions. Ce rôle majeur l'a amené à régenter toujours davantage la vie des écoles. Paradoxe : proclamant qu'il veut créer par l'école des individus autonomes, il infantilise directions et enseignants. Cet interventionnisme à la Joseph II est de plus en plus mal ressenti. Il serait toutefois accepté si les résultats en étaient positifs. Mais, nous l'avons vu,

³ Bon aperçu de la problématique dans Le Monde, supplément Culture et idées, 7 septembre 2013.

c'est le contraire qui s'est produit. L'Etat a montré ses limites. Dès lors, n'est-il pas temps d'affranchir les écoles et les réseaux, de laisser les responsables des établissements recruter leurs équipes et leurs maîtres, de libérer leur créativité, leur désir d'adaptation à leur contexte particulier et de leur donner une large autonomie sur base d'un contrat minimal en dehors duquel l'initiative leur serait laissée ? Les meilleurs feront tache d'huile et inventeront les nouvelles « humanités ».

Diversifier

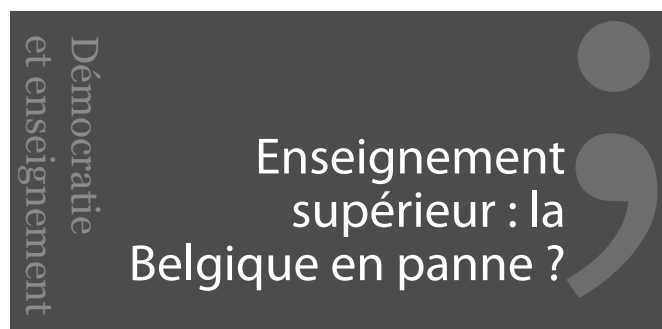
Cette libération donnerait de l'espace aux initiatives en matière de programmes, de priorités éducatives partagées, de gestion du personnel, etc. Elle entraînerait donc une plus grande diversité, elle serait source d'émulation. La multiplicité des réseaux d'enseignement et des pouvoirs organisateurs que nous connaissons dans notre Communauté peut à cet égard être un atout. Je sais qu'elle est souvent stigmatisée et présentée comme la source de bien des difficultés. Mais elle représente aussi un obstacle au rouleau compresseur et aux corporatismes, elle peut être bénéfique si elle est libérée et donc

responsabilisée. Elle est à l'opposé du modèle unique et centralisé qui tue tant d'initiatives pédagogiques⁴ et dont pourtant certains rêvent⁵.

Voilà quelques grands espaces pour une vraie stratégie d'Etat et d'école. La question est de savoir si les pesanteurs sociologiques et les conservatismes de tous ordres nous en permettront l'accès.

4 PROST A., cité dans Le Monde du 5 octobre 2013 déclare: « Pourquoi l'innovation (dans l'enseignement) ne fait-elle pas tache d'huile? Parce que le laminoir de l'examen national normalise tous les enseignements. Le bac tue beaucoup d'initiatives pédagogiques.» Il est l'auteur d'un ouvrage intitulé : Du changement dans l'école, Seuil, 2013, 385 p.

5 On peut lire, par exemple, dans un hors-série publié au printemps 2014 par le C.A.L. de Liège annonçant un prochain congrès : « Un réseau unique pourrait mettre un terme au marché scolaire qui offre aux plus nantis et aux mieux avertis les clefs du succès social. La notion de libre choix si particulière à la constitution belge appartient à une époque révolue. »



Jean-Paul Lambert
Membre de l'Académie royale de Belgique
Recteur honoraire de l'Université Saint-Louis – Bruxelles

L'élévation du niveau de formation de la population est une tendance séculaire, ayant débuté avec la généralisation de l'enseignement primaire dès le début du 20^{ème} siècle, suivie de la généralisation de l'enseignement secondaire durant la période 1945-1960 puis, avec l'arrivée progressive des générations du « baby boom » de l'après-guerre, à un accès croissant des nouvelles classes d'âge à l'enseignement supérieur (d'où l'expression de « massification de l'enseignement supérieur »). Cette « massification de l'enseignement supérieur » a d'abord débuté en Amérique du Nord, puis dans les pays développés de la zone « Asie-Pacifique » avant de toucher l'Europe de l'Ouest. La Corée (du Sud) a ensuite rapidement résorbé son retard, jusqu'à dépasser à présent l'Union européenne en termes de proportion de sa population diplômée de l'enseignement supérieur. Ce n'est qu'après la chute du bloc communiste que les pays d'Europe centrale et orientale et les pays européens issus de l'ex-URSS ont déployé des efforts considérables pour développer leur enseignement supérieur et y attirer des proportions de plus en plus importantes des classes d'âge concernées. Au rythme actuel, ces pays ont déjà, pour la plupart, rejoint, sinon dépassé, la majorité des pays de l'UE.

La posture la plus courante est, en Belgique, celle de l'autosatisfaction

Considérant ces développements, le Conseil européen de Lisbonne de mars 2000 adoptait le fameux « agenda de Lisbonne » se fixant comme objectif de faire de l'UE « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2010 ». L'évaluation décevante des résultats décida le même Conseil européen à adopter, en 2010, la stratégie « Europe 2020 » poursuivant les mêmes objectifs parmi lesquels, en priorité, l'élévation du niveau de formation des nouvelles générations.

Concernant cet objectif, la posture la plus courante est, en Belgique, celle de l'autosatisfaction. « La Belgique figure parmi les meilleurs élèves de l'UE pour ce qui concerne la proportion de diplômés de l'enseignement supérieur » entend-on répéter à l'envi par la plupart des responsables académiques ou politiques ainsi que par les médias.

À l'examen, cette autosatisfaction, qui procède d'un confort de la pensée, n'est plus de mise. Elle repose, en effet, sur la prise en considération de statistiques déjà datées et qui fournissent, dès lors, une image trompeuse des évolutions plus récentes, porteuses de déconve-

nues à venir. On se réfère généralement à la proportion de la classe d'âge 25-34 ans titulaire d'un diplôme de l'enseignement supérieur. Bien que, du point de vue de cette statistique, la Belgique apparaisse à la traîne par rapport aux pays de la grande zone concurrente « Amérique du Nord et Asie-Pacifique », ainsi que par rapport à plusieurs pays européens (pays scandinaves, Royaume-Uni, Irlande), elle se situe néanmoins au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE et de l'UE. Mais cette statistique ne reflète en réalité que l'intensité de l'accès à l'enseignement supérieur entre les années 1995 (pour les 34 ans) et 2004 (pour les 25 ans) et elle ne nous apprend rien sur le maintien, la hausse ou la baisse, de cette intensité tout au long de la décennie 2000-2010 visée par l'agenda de Lisbonne.

Il nous faut donc creuser plus profond et recourir à d'autres indicateurs plus pertinents¹. On relève que la Belgique est l'un des pays de l'OCDE pour lequel le taux net d'accès à l'université (ou plutôt à l'université et au supérieur hors université de type long) est actuellement le plus faible (nous nous situons entre la Turquie et le Mexique...). Heureusement, nous disposons aussi d'un enseignement supérieur de type court, plus développé en Belgique que dans la plupart des pays de l'OCDE. Mais, même en additionnant les taux d'accès à l'université et à l'enseignement supérieur de type court, nous restons à la traîne, avec un score inférieur à celui de la moyenne des pays de l'OCDE et de l'UE.

Plus grave encore : alors que presque tous les pays de l'OCDE et de l'UE ont vu s'accroître leur taux d'accès à l'enseignement supérieur entre 2000 et 2011, la Belgique fait figure d'exception : chez nous, les taux d'accès à l'enseignement supérieur (tant pour l'université que pour le supérieur de type court) n'ont plus progressé depuis le début du siècle.

Clairement, chez nous, l'« ascenseur social » est en panne depuis plus de 10 ans ! Ce constat est d'autant plus inquiétant que les études et publications internationales épinglent déjà notre enseignement supérieur comme l'un des moins « démocratiques » (en termes de participation d'étudiants dont les parents ne possèdent qu'un diplôme « modeste ») de l'ensemble de l'OCDE et de l'UE.

En creusant davantage, on met au jour les éléments complémentaires suivants :

- ce n'est pas l'« ascenseur social » belge qui est en panne, mais l'« ascenseur social » de la seule Fédération Wallonie-Bruxelles. La Flandre (qui dépasse déjà nettement la FWB en matière de proportion de sa population

diplômée de l'enseignement supérieur) a connu une poursuite de la progression de son taux d'accès à l'enseignement supérieur tout au long de la première décennie du siècle, dans le même temps où la FWB enregistrait même une régression de celui-ci ;

- ces évolutions divergentes ne font que refléter les évolutions divergentes des deux Communautés en matière de « performance » de leur enseignement obligatoire : tandis que la Flandre (déjà largement en tête) augmentait encore, tout au long de la décennie, la proportion des nouvelles classes d'âge terminant avec succès l'enseignement secondaire supérieur, on assistait, sur la même période, à une régression de ce taux en FWB ;

- on enregistre, depuis la deuxième partie des années 90, une nette intensification de la pratique du redoublement dans l'enseignement secondaire de la FWB (dont on sait qu'elle est déjà la « championne du monde » en cette matière). Ce recours exacerbé au redoublement, accroissant irrésistiblement les proportions d'élèves « en retard », génère mécaniquement une exacerbation de la pratique de la relégation vers les filières du secondaire technique et professionnel. La proportion d'élèves terminant le secondaire général (filiale conduisant le plus naturellement à l'enseignement supérieur) s'est ainsi nettement réduite depuis le milieu des années 90.

C'est donc l'« ascenseur social » de la FWB qui est en panne, et non celui de la Belgique. Notre enseignement supérieur est soumis à rude défi pour répondre à l'agenda de Lisbonne et à la stratégie « Europe 2020 » dès lors que, dans le même temps, il est confronté à une insidieuse déperdition des nouvelles classes d'âge susceptibles d'accéder à ce niveau.

Et pourtant, l'enjeu est d'importance. Certes, les dirigeants européens de Lisbonne avaient principalement en tête les avantages concurrentiels, sur le plan économique, de disposer d'une main d'œuvre hautement qualifiée. Mais ils sont aussi conscients que l'accession d'une partie de plus en plus importante des nouvelles classes d'âge à l'enseignement supérieur constitue, tant pour nos sociétés que pour les jeunes concernés, la voie privilégiée d'un développement social et culturel, comme l'avaient été, en leur temps, la généralisation de l'enseignement primaire, puis de l'enseignement secondaire. Et l'on sait aussi² que l'élévation continue de la qualification, au niveau de l'enseignement supérieur, des nouvelles générations est le meilleur garant de la « soutenabilité » de nos finances publiques et donc, de la préservation, à moyen et long terme, de notre modèle social.

¹ Voir LAMBERT J.-P., « Accès à l'Enseignement supérieur : un enjeu politique et économique majeur », in La Revue Nouvelle, 68e année, numéro 12, décembre 2013, pp. 77-97 et « Stratégie de Lisbonne et niveau de formation. La Belgique en panne ? », à paraître.

² Voir le premier article mentionné dans la note 1.

Comment réformer l'enseignement francophone ?



Edouard Delruelle
Professeur de philosophie politique à l'Université de Liège

C'est une évidence : le système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles est mauvais, inefficace sur le plan pédagogique et inégalitaire sur le plan social. On ne peut que donner raison à ceux qui plaident pour une réforme en profondeur de notre système d'enseignement¹. Mais réformer dans quel sens, et comment ? Il faut, je crois, partir de l'idée que les enjeux de l'école sont ceux de la société tout entière. C'est une banalité de le dire. Pourtant, l'institution scolaire a tendance à fonctionner comme un monde clos, comme si elle était fermée sur elle-même. La première chose à faire, c'est de nous interroger sur les finalités sociales de l'école.

Le système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles est mauvais : inefficace sur le plan pédagogique et inégalitaire sur le plan social

Sur ce point, je me permets de renvoyer au travail de prospective que j'ai rédigé à la demande du Ministre de l'Economie de la Wallonie, Jean-Claude Marcourt : Un Pacte pour la Wallonie. Le redressement socio-économique de la Wallonie : l'affaire des citoyens². Dans ce texte, basé sur une trentaine d'entretiens avec des personnalités d'horizons divers, je propose de penser l'avenir de la Wallonie (mais cela vaut aussi bien, mutatis mutandis, pour Bruxelles) à travers le prisme d'un triple pacte : industriel, social et territorial. Je voudrais montrer que l'école est directement impliquée comme composante essentielle de chacun de ces pactes.

Le pacte industriel. Nous vivons dans une économie de l'innovation et de la créativité, qui requiert des institutions de recherche, de savoir et d'éducation hautement performantes. Or, notre économie souffre de handicaps qui sont souvent liés à la production et à la transmission de la connaissance : effort trop faible en matière de recherche & développement ; déficit d'ingénieurs et de techniciens ; monolinguisme ; manque de culture entrepreneuriale et d'innovation ; formation continue insuffisante et inadéquate³. C'est pourquoi je plaide pour une « alliance emploi-enseignement » qui fasse du monde professionnel un partenaire à part entière des processus d'orientation et de formation

La première chose à faire est de nous interroger sur les finalités sociales de l'école

1 « Appel au débat en vue d'une refondation de l'École », publié le 31 janvier 2014 par une trentaine d'organisations, des personnalités du monde académique et les principaux syndicats enseignants.

2 Le texte est disponible sur mon site www.edouard-delruelle.be

3 Cf. COLMANT B., « La reconquête de l'industrie wallonne », in *L'Echo*, 8 octobre 2013. Cf aussi le Rapport de l'OCDE : *Le système d'innovation wallon. Évaluation et recommandations*, OCDE, 2012.

socio-professionnelles des élèves. Schématiquement, l'école garderait la mission d'enseigner les compétences (socles de base, culture générale, esprit critique, etc.), tandis que le monde professionnel serait chargé des connaissances proprement dites. Ce serait une révolution.

Le pacte social. Nous devons faire face à l'avenir à deux défis majeurs (outre la question du vieillissement de la population) : la pauvreté des enfants (25% en Wallonie, près de 40% à Bruxelles) et la désaffiliation des jeunes issus de l'immigration.

Dans les deux cas, l'école ne joue pas aujourd'hui le rôle de cohésion et d'intégration sociales qui devrait être le sien. Il faut restaurer « l'ascenseur social ».

Le pacte territorial. L'école est un élément essentiel de ce qu'on appelle un « bassin de vie », devenu le pivot de toute appartenance et de tout projet collectif concret pour les citoyens. Or, c'est à ce niveau territorial que la concurrence stérile entre écoles et/ou réseaux produit ses effets les plus désastreux.

Voilà qui m'amène naturellement à la question du mode de fonctionnement de notre système scolaire. Dans les pays qui font (beaucoup) mieux que nous, que constate-t-on ? Des enseignants compétents et motivés (en FWB, moins de 50 % des étudiants régents ou instituteurs ont opté pour ces études en premier choix après leurs études secondaires) ; des directions de qualité, bénéficiant de soutien et de rémunérations adéquates ; une

aide immédiate et ciblée aux élèves en difficulté (détection rapide des écoles en difficulté, « discrimination positive », etc.). Il apparaît

aussi que les systèmes scolaires les plus avancés conjuguent autonomie des écoles et homogénéité des pratiques d'enseignement : en clair, il faut favoriser les méthodes collaboratives entre professeurs et entre écoles et remplacer les contrôles par l'émulation entre collègues⁴.

4 Ces constats sont tirés d'un double Rapport rédigé par le bureau de consultants Mc Kinsey (Etienne Denoël et Benoît Gérard, « Enseignement obligatoire en Communauté Française de Belgique: comment s'inspirer des systèmes étrangers ? », 2013). Dans le monde éducatif, ce rapport est parfois critiqué pour son orientation managériale qui conduirait à gérer les écoles comme des entreprises. Je pense néanmoins qu'il faut examiner sans a priori les constats et les propositions d'Etienne Denoël.

Reste la question du pilotage de l'enseignement : l'existence des « réseaux » et le choix de l'opérateur institutionnel. On ne peut l'éviter. J'ai une conviction forte : il faut se débarrasser des « piliers idéologiques », qui sont des handicaps face aux exigences d'une économie de l'innovation, à l'impératif de cohésion sociale et à la dynamique des territoires. La concurrence des réseaux crée une situation de « marché scolaire » qui empêche toute rationalisation des ressources et aggrave les inégalités sociales. Dans cette perspective, il faut, me semble-t-il :

1) faire évoluer les « réseaux » non pas au profit d'un service public unifié, mais vers une gestion établie par voie de « contrat-adhésion » entre l'Etat et les établissements ou des groupements d'établissements – qui pourraient ainsi conserver leur identité idéologique ou professionnelle, et qui verraient même leur autonomie renforcée.

2) systématiser les coopérations et les regroupements entre établissements au niveau des territoires pour mettre fin aux concurrences stériles entre réseaux, mutualiser les ressources et partager les expériences et les pratiques.

3) assurer un pilotage homogène de l'enseignement en régionalisant les pouvoirs organisateurs, la FWB gardant la compétence comme pouvoir régulateur. Il ne s'agit pas de régionalisme dogmatique, mais de bon sens. La Région est devenue le centre de gravité de la Belgique fédérale. C'est elle qui détermine la politique à mener tant en matière industrielle, sociale (cf. la 6e Réforme de l'Etat) que territoriale. Si l'on veut que l'école évolue en harmonie avec ces trois sphères que nous avons identifiées comme essentielles, il faut en tirer les conséquences ...



L'articulation entre démocratie et enseignement n'est pas une évidence car elle relie deux notions polysémiques, dont les évolutions différentes, parfois contradictoires, font aujourd'hui encore largement débat sur leur signification, leurs objectifs, leurs modalités et par conséquent les liens qui les unissent.

Envisagé brièvement d'un point de vue historique, il est clair que l'enseignement a constitué un passage obligé vers l'élargissement démocratique des sociétés, mais il est tout aussi clair que ce passage a présenté (et présente) une chronologie différente selon les sexes. Le cas de la Belgique est instructif à cet égard.

Les budgets publics alloués à l'enseignement en FWB sont parmi les plus élevés de l'OCDE

Comme on le voit, l'entreprise est colossale. C'est pourquoi je fais une dernière suggestion, méthodologique celle-là. On ne réussira que si le maître d'œuvre de la réforme dispose d'une légitimité incontestable et s'il peut agir dans la continuité (6,7 ans). Ces dernières années,

les ministres de l'enseignement n'ont conservé leur poste que deux années en moyenne, et ils sont restés constamment sur la défensive.

C'est pourquoi je préconise d'abord que les forces politiques de la majorité comme de l'opposition en FWB s'engagent pour deux législatures sur un plan de réforme à mettre en œuvre, et ensuite que celui-ci soit piloté, parallèlement au politique, par un « Commissaire du Gouvernement » qui en assurerait le leadership technique (vu la complexité de la tâche) et en garantirait la continuité.

Quant aux moyens financiers, là n'est pas le problème fondamental. Les budgets publics alloués à l'enseignement en FWB sont parmi les plus élevés de l'OCDE : 5,7 milliards €, soit plus de 6.500 € par an par élève. Le financement par élève a même cru de 9% ces 15 dernières années, sans amélioration des résultats. Or, comme il baissait dans le même temps de 18% dans l'enseignement supérieur, je suggère que le fruit des efforts de rationalisation engendrés par une réforme de l'enseignement obligatoire soit consacré au refinancement des universités, dont les besoins sont aujourd'hui criants.

Eliane Gubin
Professeure émérite à l'Université libre de Bruxelles
Coprésidente du Centre d'Archives et de Recherches pour l'Histoire des Femmes (Carhif)

La démocratisation de la société s'est effectuée par l'enseignement à partir des années 1860, sous la poussée d'une fraction libérale progressiste qui assigne à l'école un nouvel objectif. D'outil de stabilité sociale, chargé de maintenir le peuple dans la soumission au moyen de la religion, l'école devient le pivot d'un changement par la connaissance. L'enseignement, promu vecteur de mobilité sociale et d'élévation du niveau de vie, constitue le socle d'une société dynamique, qui va conduire progressivement au suffrage plural et à l'instruction obligatoire. Il impose aussi l'idée, toujours actuelle, que l'ignorance est un facteur de retard économique et de pauvreté. Avant 1914, le processus démocratique s'amorce : la

base électorale s'élargit considérablement (1884-1894) et l'instruction, stimulée par des luttes scolaires entre catholiques et libéraux, touche un nombre accru d'élèves. L'obligation scolaire, votée en 1914, complète cette première phase, parachevée en 1919 par le suffrage universel masculin.

Mais la démocratie, elle, n'y trouve pas encore son compte. Plus de la moitié de la population reste en dehors de ces acquis : l'instruction des filles demeure de loin inférieure à celle des garçons, en quantité et en qualité (sauf pour une petite élite), et toujours dictée par leur future mission familiale. Quel que soit leur niveau d'instruction, toutes les femmes sont privées de droits politiques. L'obstacle est donc double : il touche à la fois au contenu de l'enseignement mais aussi à la place que la société donne aux femmes.

L'accès des filles à un enseignement de qualité figure donc parmi les combats prioritaires des féministes, parce que cette exigence est une voie vers leur autonomisation. Aujourd'hui encore, les rapports d'organismes internationaux pointent l'instruction comme marqueur privilégié pour évaluer le degré de démocratie d'une société. Et ces rapports montrent l'ampleur du problème au niveau mondial : les femmes constituent les deux tiers des 759 millions d'analphabètes dans le monde (UNESCO, 2013), un analphabétisme dont les conséquences sont désastreuses, non seulement pour l'éthique et la démocratie, mais aussi pour la situation économique et sanitaire des pays touchés par les discriminations sexuées. Les institutions internationales ne se trompent donc pas quand elles prônent comme remèdes l'instruction des filles et l'urgence d'une politique d'égalité des sexes. Inversement, les adversaires de l'égalité ne se trompent pas plus quand ils s'empressent de renvoyer les femmes à l'ignorance et la crédulité.

En quoi l'exemple belge, mis en parallèle avec la situation mondiale, peut-il éclairer la question initiale ? Tout d'abord parce qu'il serait utopique de croire que la démocratie est à l'abri de toute régression. Le retour en force d'intégrismes religieux, la politisation des convictions à des fins identitaires et communautaires - qui n'ont rien à voir avec les droits humains fondamentaux -, le désarroi d'une génération face à la crise économique, la panne de l'ascenseur social grâce à l'instruction... autant de périls récents qui ne sont pas imaginaires et qui interpellent les responsables politiques et pédagogiques. Ensuite parce que l'héritage du passé permet de réfléchir aux raisons pour lesquelles « l'ascenseur égalitaire » ne réussit pas à s'imposer complètement.

Les institutions internationales ne se trompent pas quand elles prônent l'instruction des filles et l'urgence d'une politique d'égalité des sexes

L'école doit représenter la réalité sociale dans toute sa complexité et lutter contre la banalisation des inégalités de genre, qui n'ont rien d'immuable ni de naturel

Le moyen mis en avant pour parer aux dangers qui guettent le pacte démocratique convoque le plus souvent la lutte, par l'enseignement, contre les discriminations de race et les inégalités économiques, ce que personne ne contestera. Mais il accorde moins d'attention aux discriminations de sexe. Est-on sûr de ne pas se tromper dans l'ordre des priorités ? N'est-ce pas la persistance de préjugés sexistes, bien plus répandus que les autres, parfois même larvés ou inconscients, qui fait le lit de tous les autres ? En Belgique, l'égalité de sexes est inscrite dans la constitution, ce qui donne à chacun bonne conscience et l'impression qu'il n'y a plus rien à faire. Mais lorsque l'on examine les résultats dans l'enseignement, sur le marché du travail,

dans la famille, on s'aperçoit que les stéréotypes sexués sont toujours à l'œuvre. La mixité scolaire (1970) n'a pas produit spontanément de l'égalité ni modifié l'orientation des filières toujours fortement connotées. L'égalité salariale n'est pas atteinte et le plafond de verre est une réalité ; l'articulation entre tâches familiales et vie professionnelle est loin d'être résolue... Ces antiennes deviennent quasi inaudibles à force d'être répétées. Certes, l'on serait de mauvaise foi de ne pas admirer les progrès réalisés en deux siècles. Sous prétexte que l'égalité des sexes est « pratiquement » atteinte, la dénonciation répétitive des inégalités persistantes est parfois jugée déplacée, monomaniaque et irritante au regard de problèmes jugés plus urgents. Mais cette inégalité intégrée dans les mentalités est un caillou sur le chemin de la démocratie : elle fait barrage à la prise de conscience qu'une égalité n'est pas une question de proportion, elle existe ou n'existe pas. Le reliquat de ce combat inachevé demeure alors une porte entrouverte pour toutes les autres inégalités.

La difficulté de vaincre l'indifférence dans ce domaine est d'ailleurs un indicateur précieux. Héritée d'une organisation sociale séculaire fondée sur une stricte distribution des rôles, la division des sexes participe d'un fonds commun culturel qui s'exprime quotidiennement, le plus souvent sans susciter scandale ou indignation. Les récentes études sur sa présence persistante dans les manuels scolaires, à tous les niveaux, sont étonnantes et éclairantes.

Il paraît donc urgent d'interroger cette différence de traitement dans la question de l'égalité. Pourquoi l'utopie démocratique semble-t-elle s'accommoder de cette discrimination-là ? Pourquoi hésite-t-elle à s'y attaquer frontalement et en sous-estime souvent les effets collatéraux ? Ceux et celles qui ont défendu l'égalité des sexes ont trouvé dans l'instruction

le moyen de faire prendre conscience des mécanismes de domination. C'est l'école qui, aujourd'hui encore, doit être le lieu cardinal pour parachever ce combat. La solution est simple et pourtant elle se heurte à de nom-

breuses résistances. Il faut intégrer la notion d'égalité des sexes, non pas dans un enseignement spécifique qui risque de braquer des sensibilités, mais dans l'ensemble des matières, de sorte qu'elles témoignent que l'humanité est faite d'hommes et de femmes. Les sciences humaines s'y prêtent particulièrement (mais pas seulement elles, les femmes ont également joué un rôle dans les sciences « positives »). L'école ne doit plus véhiculer la représentation d'un monde monopolisé au profit d'un seul sexe, ce qui corrobore implicitement sa supériorité. Mais elle doit représenter la réalité sociale dans toute sa complexité et lutter contre la banalisation des inégalités de genre, qui n'ont rien d'immuables ni de naturel. Tant que le sexisme ordinaire (machisme) fera l'objet de complaisance et se parera même d'un certain scientisme (nous renvoyons aux études sur le cerveau ou sur les comportements innés), il entretiendra la petite musique de fond sur laquelle prendront appui les adversaires de l'égalité démocratique.

Nouvelles publications DE L'ACADÉMIE ROYALE DE BELGIQUE



HAARSCHER Guy, **La cour suprême des États-Unis. Les droits de l'Homme en question**, Bruxelles, Académie royale de Belgique, 2014, 134 p., préface de Carine Doutrelepont (L'Académie en poche, volume 35)

Prix : 5 € (broché), 3.99 € (version numérique, Kindle)



de MONTLIBERT Catherine, **L'émancipation des serfs de Russie. L'année 1861 dans la Russie impériale**, Bruxelles, Académie royale de Belgique, 2014, 130 p., préface de Philippe de Schoutheete (L'Académie en poche, volume 36)

Prix : 5 € (broché), 3.99 € (version numérique, Kindle)



PONCELET Jean-Pol, **Une énergie dérangeante. Nucléaire : une controverse durable ?**, Bruxelles, Académie royale de Belgique, 2014, 107 p. (L'Académie en poche, volume 37)

Prix : 5 € (broché), 3.99 € (version numérique, Kindle)

LA LETTRE DES ACADÉMIES

Palais des Académies 1, rue Ducale, 1000 Bruxelles
Téléphone +32 (0)2 550 22 41
Fax +32 (0)2 550 22 41
Courriel : lettre.academies@cfwb.be

Premier trimestre 2014
Dépôt : 5000 Namur 1
N° d'agrément P501352 | autorisation de fermeture BC10708

Directeur de la publication
Jacques De Decker
alf@cfwb.be

Rédacteur en chef
Olivier Damme
olivier.damme@academieroyale.be

Comité de rédaction
Arsène Burny, Olivier Damme, François de Callataÿ, Jacques De Decker, Augustin Ferrant, Janos Frühling, Laurent Hansen, Hervé Hasquin, Guy Jucquois, baron Roberts-Jones, Marie-José Simoen, Jean-Jacques Van de Berg.

Impression
InterCommunications sprl & E.M.E.

Tirage
3200 exemplaires

Éditeur responsable
Guy Jucquois
Rue de Hanret, 40
5380 Cortil-Wodon

Crédits photographiques
<http://www.stockvault.net>

Les articles signés n'engagent que leurs auteurs.
Les textes peuvent être reproduits avec la mention
« La Lettre des Académies ».
L'abonnement est gratuit et peut être demandé auprès du
redacteur en chef.
Dépôt légal : 2014/9202/3078
ISBN : 978-2-8066-3078-0
ISSN : 1782-5008
© Académie royale de Belgique, B-1000 Bruxelles, 2014.

► Cette lettre est produite par l'Académie royale des Sciences, des Lettres et des Beaux-Arts de Belgique (ARB), l'Académie royale de Médecine de Belgique (ARMB), l'Académie royale de Langue et de Littérature françaises de Belgique (ARLLFB), The Royal Academies for Science and the Arts of Belgium (RASAB), l'Union Académique Internationale (UAI).