Les tensions sociales et les conflits politiques engendrés par le déconfinement progressif des établissements scolaires manifestent-ils seulement une intensification des problèmes de l'éducation produite par la crise sanitaire ou bien sont-ils le signe avant-coureur d'une avancée dans la « déscolarisation de la société » pour reprendre le titre du livre d'Ivan Illich diffusé en France dans les années 1970 ?

Mais, une déscolarisation de la société (Deschooling society a été mal traduit par une « Une société sans école ») qui ne se ferait pas au profit de cette « convivialité » universelle portée par l'utopie d'Illich. Au contraire, il s'agirait davantage d'un processus de remplacement des fonctions d'aide aux apprentissages : le pédagogue « en présenciel » cédant la place au tuteur numérique « à distance ». Un au-delà de la distanciation sociale exigée par les protocoles sanitaires en quelque sorte. Une dissolution en acte du « pacte scolaire républicain ».

Une telle hypothèse n'est pas fictive, ni ahistorique. Le processus est déjà largement entamé depuis des décennies. Au fil des diverses « réformes » du système éducatif et de leurs avatars politico-pédago-syndicaux, ce sont les médiations traditionnelles de l'école de l'État-nation qui ont été altérées, résorbées, délitées, désubstantialisées. La loi sur l'urgence sanitaire accélère ces processus puisque l'obligation scolaire est levée. Ne pas envoyer ses enfants à l'école n'est plus un délit. La scolarité obligatoire, ce principe fondamental de l'État-nation républicain, est abolie. Avec l'effet de loupe porté par les politiques de lutte contre la pandémie, la tendance à la déscolarisation, déjà effective depuis des décennies, devient une réalité sociale, politique et juridique.

Ces processus à la fois techniques et politiques ont accompagné et souvent même anticipé la montée en puissance de l'État sous sa forme réseau[1].

Autonomisation des apprentissages, pédagogies par objectifs, auto-évaluation, contrôle continu des compétences, dispositifs de formation, etc. autant de méthodes et de procédures d'abord appliquées dans la formation professionnelle des adultes qui ont été transposées dans le système éducatif. Ce déplacement/remplacement a accéléré la particularisation des rapports sociaux d'éducation. On peut résumer ces transformations en disant qu'en quelques dizaines de décennies on est passé du paradigme étatico-républicain de l'éducation à celui, globalisé, de formation continue. L'institution nationale de l'éducation est devenue réseau mondial de formation des compétences. Depuis plus de vingt ans, nous tentons de caractériser et d'interpréter ces processus politiques comme une tendance forte à la particularisation de l'éducation, un affaiblissement de la fonction éducative de l'État-nation au profit d'un traitement « au cas par cas » propre à l'État-réseau[2].

Certes des contre-tendances ralentissent ces processus de déscolarisation dans la société capitalisée d'aujourd'hui. Elles s'expriment et s'affirment, par exemple, dans les pressions des parents d'élèves pour une accélération du déconfinement et pour l'abandon des règles qui limitent l'accès de tous les enfants à l'école. Dans ces rapports de force, les enseignants y occupent une place ambivalente. Ils sont loués par le pouvoir et les syndicats pour avoir assuré avec courage « la continuité pédagogique » via le télétravail scolaire ; mais ils sont critiqués par d'autres, car un certain nombre d'entre eux sont des « décrocheurs » qui n'ont jamais contacté un seul de leurs élèves (5 % annonce le Ministère, donc environ 40 000 « enseignants décrocheurs[3] »).

Relevons ici que c'est la fonction socialisatrice de l'école qui est en jeu davantage que ses fonctions cognitives. Tout se passerait-il alors comme si, les apprentissages étant autonomisés par les technologies de la cognition et donc réalisables et évaluables à distance, resterait à l'école cette fonction de dressage des jeunes individus pour les rendre aptes à consentir aux exigences de la dynamique du capital ?

On sait que la critique de la fonction répressive de l'école et sa contribution à la « reproduction » avaient été le fer de lance des contestations de l'école et de l'université dans les années post-68. Or elles ne se faisaient pas au nom d'une autonomisation généralisée des apprentissages[4] mais d'une démocratisation, d'une libération de l'emprise de l'école de classe ; autant d'objectifs, de fait, réalisés par ce que nous avons appelé « la révolution du capital ».

La question serait-elle déjà réglée pour les universités ? Autrement dit, malgré le confinement, les examens, les concours s'étant déroulés sans dommages majeurs et les diplômes ayant été délivrés eux aussi à distance, rien ne semblerait s'opposer en septembre, à une rentrée virtuelle des universités. Pour l'instant les seules oppositions sont d'ordre… philosophique.

Ainsi, Giorgio Agamben, dans un texte récent : « Requiem pour les étudiants » publié dans le no 246 de *lundimatin*, s'élève contre une telle éventualité à ses yeux pure barbarie. Il y prophétise la fin du dialogue professeur/étudiant et l'enfermement dans « l'écran spectral ». Selon ce philosophe ce sont près de dix siècles de vie collective étudiante qui disparaissent définitivement. Une socialité étudiante qui a été à l'origine même des universités : les Collèges (collegium). L'actuel règne de « la barbarie télématique » accomplirait la fin de ce qu'étaient les formes de vie étudiante depuis les débuts des universités européennes.

À la fois lieu d'hébergement et d'étude, les Collèges ont certes contribué à fonder la dimension universaliste des savoirs (et des dogmes d'ailleurs aussi) enseignés dans les

universités médiévales, mais ce qu'oublie de dire Agamben c'est qu'ils étaient placés sous le contrôle de l'église et que c'est l'église et ses docteurs, soutenus par l'État royal, qui organisaient les études et délivraient les diplômes. En ne présentant que la face « démocratique » de l'histoire des universités, celle du partage des connaissances et de la confrontation des thèses (disputatio), Agamben omet son autre face, despotique. Une fois de plus c'est la dialectique de la contradiction qui est mise à la porte et toute l'histoire récente de l'université et du mouvement étudiant (contestation de l'institution en 68, institutionnalisation de la contestation à Vincennes et réforme Edgar Faure dans l'après-68, résorption de l'institution dès les années 1990 qui devient incompréhensible).

De plus, emporté par sa verve antifasciste il en vient à condamner par anticipation les enseignants qui accepteraient de donner leur cours en ligne et ainsi se soumettre « à la dictature télématique ». Il les compare aux universitaires italiens qui, en 1931, ont juré fidélité au régime fasciste. Quant aux étudiants, ils devraient eux aussi refuser de s'inscrire dans cette université barbare et plutôt s'associer pour créer « une nouvelle culture ». Un gramscisme mâtiné d'assembléisme libéral-libertaire… qui semble ignorer les modes contemporains de création et de diffusion des connaissances. Lorsqu'après sept années d'isolement, Grigori Perelman a résolu la conjecture de Poincaré, il a placé son résultat sur un site internet accessible à tous…

Temps critiques, 14 juin 2020

1. – Cf. J.Guigou État-réseau et genèse de l'État : notes préliminaires [↩]
2. – Cf. Ni éducation, ni formation. Temps critiques, 1996. Et aussi, L'État-nation n'est plus éducateur. L'État réseau particularise l'école. Un traitement au cas par cas. Temps critiques, 2001. [↩]
3. – Un éditorialiste de France Inter rapporte les propos tenus en privé par « un ministre en première ligne : «Si les salariés de la grande distribution avaient été aussi courageux que l'Éducation nationale, les Français n'auraient rien eu à manger ». [↩]
4. – Cf. J. Guigou, L'autonomisation des apprentissages dans la société capitalisée (1999). [↩]