

L'école ou la démocratie entravée

The author sets her topic at the crossroads of politics and education. She deliberates on the state of democracy (as she perceives it) in the school, and proposes to demonstrate that the level of democracy that has been reached in politics has yet to be achieved in the school. To this end she analyzes the school system with respect to two basic complementary rules of political democracy.

First she shows that education is forced into a single model based on uniformity and to illustrate her observations she uses the Procrustean bed metaphor. She claims that democracy in schools is impeded, that it reflects totalitarian rather than liberal influences, and that as such it may give rise to marginalisation problems. From this she concludes that the school system is not governed by the first standard of political democracy, namely, the rule of the majority coexisting with institutionalized rival parties.

She then turns to experimental schools and observes that the system provides room for innovation. She notes that these schools are usually geared towards generalization merely to contribute to an improved dominant and unique model. In the case of the American system of alternatives, the analysis of various criticisms that have been raised against it leads her, nevertheless, to decide that its implementation in the public schools has opened up the possibility of choice and facilitated plurality. She states, however, that school democracy should go further. According to the second rule of political democracy (which submits majority rule to the respect of minorities on fundamental issues) plurality and diversity should be allowed to exist in education. She concludes by advocating greater participatory democracy in the school.

C'est au carrefour du politique et de l'éducatif que se situeront nos réflexions diagnostiques sur l'état de santé démocratique de l'école ou de l'institution scolaire. La critique de la société et la critique de l'école sont la chose du monde la mieux partagée. Du côté politique, on ne manque certes pas de penseurs pour dénoncer le régime dans lequel on vit. On a beau admettre, avec Winston Churchill, que la démocratie est "le pire des systèmes politiques . . . à l'exception de tous les autres", ceci devient de plus en plus une triste consolation.

Il est courant de dire en effet que telle qu'on la vit, la démocratie est purement formelle et instrumentale. On déplore notamment qu'elle soit réduite à des techniques électorales, à des ingénieries sociales monopolisées par des experts et,

pour le peuple, à des questions de quincaillerie qui laissent en veilleuse les questions de fond. On lui reproche, en bref, de rester prise aux pièges de la technocratie, de la société de masse, de la bureaucratie, de la société de consommation, de la société programmée, etc. Généralement, en tous cas, les critiques s'entendent pour affirmer que la démocratie politique est malade ou, moins sévèrement avec Michel Crozier, qu'elle est bloquée.

L'alternative qui se fait de plus en plus pressante est celle qui au lieu de tout centrer sur une démocratie par délégation prévoirait un retour à une démocratie de participation. Cette dernière suppose un retour aux communautés de base, aux gouvernements régionaux ou aux petits groupes engagés dont Shumacher a popularisé le programme dans son livre intitulé *Small is beautiful*. Même Alvin Toffler s'est converti à cette perspective dans son dernier ouvrage intitulé *The Third Wave*. Après s'être fait l'apologète d'une attitude prospective à l'égard du "choc du futur" inhérent à la société post-industrielle, Toffler préconise maintenant l'émergence d'une ère de "décentralisation".

Du côté éducatif, on ne manque pas non plus de penseurs pour dénoncer les lacunes des systèmes scolaires contemporains, depuis la maternelle jusqu'à l'université. On leur reproche tour à tour d'être coupés du milieu ou d'être alignés sur une société aliénée; on les trouve à la fois trop rigides ou trop empreintes de laisser-faire. On leur reproche, en somme, de ne pas correspondre aux espoirs que toutes les sociétés, en particulier les sociétés en crise, placent dans leur système d'éducation.

Ce n'est pourtant pas à ce cortège de critiques globales et percutantes que je désire ajouter. Mon propos sera ici à la fois plus limité mais, je crois, plus prometteur. Je veux réfléchir sur la question des rapports qu'entretient l'école *actuelle* avec le modèle politique *actuel*. Ce rapprochement n'est pas fréquent. Le plus souvent, quand on relie le politique et l'éducatif, c'est pour aboutir au problème connu en philosophie comme celui de "l'oeuf et de la poule". Pendant des siècles, les philosophes se sont interrogés sur l'origine de la vie, se demandant lequel était paru le premier, ou l'oeuf donnant naissance à la poule ou la poule fécondant son oeuf. On a depuis abandonné cette question en philosophie mais, il faut bien le dire, c'était faute de solution!

La manière dont on aborde les rapports de la politique et de l'éducation ressemble aux débats des philosophes sur "l'oeuf et la poule". On conclut ses analyses en disant soit qu'il faut changer l'école pour que la société devienne vraiment démocratique, soit qu'il faut changer la société pour que l'école devienne vraiment éducative. Evidemment, les plus audacieux proposent que l'on change et l'école et la société. Il semble donc en définitive que personne ne sait plus par où commencer! Entre-temps, on analyse assez peu ce que l'on pourrait faire dès maintenant, à la frontière du politique et de l'éducatif.

La thèse du présent article est la suivante: le système scolaire n'a même pas

atteint le niveau limité de démocratie que connaît le régime politique, quoi qu'il en soit par ailleurs des lacunes qui caractérisent la démocratie sociale.

Démocratie politique

Pour illustrer ce propos, seront retenues les deux règles essentielles et complémentaires de la démocratie politique de type libéral. La première préconise le gouvernement du peuple par le peuple, c'est-à-dire, énonce la règle de la majorité par la majorité. Dans les régimes parlementaires, on considère que cette règle suppose l'existence de plus d'un parti politique. En outre, on reconnaît comme bénéfique la coexistence voire la concurrence de partis ayant des programmes sociaux différents ou même opposés. En fait, on est allé jusqu'à institutionnaliser la coexistence de partis différents au Parlement lui-même, par exemple, en assurant la présence active de ce que l'on appelle une "loyale opposition". La seconde règle de la démocratie libérale est celle qui limite la règle de la majorité pour respecter les droits des minorités sur des choses fondamentales.

Démocratie scolaire

En ce qui touche la première règle, celle de la majorité assurée par la coexistence de partis à programmes différents, il faut dire que l'école se situe en-deçà du niveau atteint en politique. En réalité, dans nos systèmes scolaires, on trouve un régime qui ressemble à celui que J. L. Talmon a appelé la "démocratie totalitaire" ou à celui que, moins sévèrement, Georges Burdeau a qualifié de "démocratie consentante". Ces citations servent à illustrer le peu de démocratie que l'on autorise à l'école en ce qui concerne des questions fondamentales, tels que les modèles d'éducation, les modèles d'homme — de personnes et de citoyens — les modèles de société que l'on vise à maintenir, à promouvoir ou à instaurer dans et par le système scolaire. Pour l'activité éducative, ces questions sont beaucoup plus révélatrices et significatives que celles, par ailleurs importantes, de budget d'organigramme, de structures ou de techniques.

On a beau se gargariser d'individualisation de l'enseignement, de structures décentralisées et de liberté pédagogique quant aux moyens et aux méthodes d'enseignement, les systèmes scolaires n'en reposent pas moins sur une seule conception de l'éducation, une seule conception de la personne et une seule conception de la société. En dépit de leur désir de souplesse et de la diversité de leur application concrète, ces conceptions se caractérisent par une uniformité de principe, une uniformité normative. Du reste, il n'est pas même certain que l'on ait atteint la décentralisation quant aux moyens pédagogiques, tant il est fréquent d'entendre invoquer le principe de Taylor, à savoir une fois qu'un but est fixé, il n'y a toujours qu'un seul (meilleur) moyen d'y parvenir, le "one best way." En témoigne, la férocité de certains débats sur la pédagogie, qu'il s'agisse du retour aux matières de base, de devoirs à domicile, d'expression ou d'option libres, de pédagogie de groupe, de service à la collectivité, etc.

De ce point de vue, on est bien en présence d'une "démocratie totalitaire". Cette expression ne fait nullement référence à quelque rhétorique ayant pour objet de censurer globalement et sans autre forme de procès certains régimes politiques. On peut en effet faire l'économie de l'étiquette péjorative et considérer la question sous l'angle purement lexicographique. Dès lors, en tant que "totalitaire", la démocratie scolaire est celle qui, par le biais de décisions prises au sommet, prétend englober la diversité des perspectives éducatives, des modèles d'éducation, des agents et des éléments du système dans une totalité cohérente, unique, et prescriptive. D'ailleurs, il semble que cette démocratie totalitaire explique une large part des problèmes que pose l'éducation spéciale. On n'a pas le choix entre divers modèles de formation, entre divers étalons d'éducabilité; à la limite, on a le choix entre diverses stratégies d'implantation et d'exécution d'un modèle global, englobant et unique. Un tel modèle provoque fatalement la marginalisation et impose le statut d'anormaux ou de fauteurs de troubles à ceux qui s'en éloignent.

Au fond, on pourrait dire qu'à la fin du XX^e siècle, la démocratie scolaire a atteint à peu près le niveau que Frédéric de Prusse, le despote éclairé du XVIII^e siècle, avait résumé dans sa devise: "Critiquez, mais obéissez!". On peut paraphraser cette devise en disant qu'en éducation, les agents peuvent critiquer le modèle de formation dominant mais qu'ils doivent y assujettir leur activité professionnelle. Au mieux, ils sont invités, à l'occasion, à donner leur accord au nouveau modèle de formation que les responsables du système songent à introduire, pour le bien de tous. Mais ils n'ont pas à choisir, dans leur activité quotidienne, le modèle de formation qui, selon leurs analyses, leurs diagnostics et leurs convictions serait le plus approprié. De ce point de vue, la façon dont on vit la démocratie à l'école ressemble à une forme de tutelle ou de tuteurage bien illustré dans les régimes politiques à parti unique. On oublie alors, selon la percutante formule de l'Alberta Commission on Educational Planning (Rapport Worth, 1972), que la notion de développement social, en particulier quand on veut l'appliquer au domaine scolaire, suppose non seulement des choix politiques mais également une "politique des choix".

Il y donc, dans l'école, une entrave importante à la démocratie qui découle d'un modèle unique de formation. Ce dernier peut être présenté comme la version bienveillante et contemporaine du lit de Procuste. Selon la légende, Procuste était un brigand assez particulier. Il allongeait les voyageurs sur un lit. Lorsque les victimes le dépassaient, on leur coupait les jambes et lorsque les victimes ne le rejoignaient pas, on leur étirait les membres. Procuste, en fait, avait deux lits, un petit et un grand. Son régime était ainsi d'une efficacité totale: il allongeait les petits voyageurs sur le grand lit et les grands sur le petit, si bien que nul n'échappait à la rançon.

Heureusement les systèmes scolaires ne manifestent pas un tel sadisme. Ils ont bien sûr un lit. Mais il est taillé à la mesure de l'étudiant "idéal", de l'étudiant

statistiquement moyen ou normal. Et l'on continue de faire des efforts immenses pour éviter, précisément, un étalon qui soumettrait trop d'individus au supplice du trop grand ou du trop petit. Les systèmes scolaires n'en ont pas moins un modèle, un étalon, ou un lit qui probablement ne saurait convenir qu'à la moyenne abstraite, laquelle selon les statistiques ne se retrouve à peu près pas, telle quelle, dans la réalité. En outre, ce modèle abstrait se caractérise par un ensemble de traits dont on ne dira pas qu'ils constituent l'idéal dans l'absolu. De manière plus réaliste, on conviendra qu'il s'agit du modèle "le moins mauvais", oubliant allègrement tous les problèmes que pose un modèle si peu significatif et si peu prégnant d'inspiration pour la pratique éducative.

D'autre part, l'examen de la façon dont on applique à l'école la seconde règle de la démocratie politique, à savoir, le respect des minorités sur des choses fondamentales, donne l'impression à première vue que la situation est plus rose. Par exemple, en éducation, la Constitution canadienne assure le respect des minorités confessionnelles, catholique ou protestante, selon le cas. Mais outre que cette clause ne s'applique qu'aux systèmes scolaires du Québec et de l'Ontario, il faut bien voir qu'il s'agit, en l'espèce, du respect de droits politiques, plutôt que du respect de minorités éducatives, celles qui dans le système scolaire ne consentent pas au modèle de formation dominant. Du reste, on est même loin ici du respect de la liberté de conscience en matières religieuses à l'école, comme l'a rappelé brutalement un jugement récent de la Cour supérieure concernant les écoles primaires de la CECM. Ces écoles doivent, selon la Constitution, être toutes catholiques et elles ne peuvent même pas devenir des écoles de multiconfessionnalité ouverte comme le réclame la majorité des parents de l'école en cause, c'est-à-dire l'école Notre-Dame-des-Neiges.

Quant aux écoles expérimentales ou aux innovations permises dans le système scolaire, il semblerait, à première vue, qu'elles constituent le parallèle scolaire idéal du droit des minorités politiques. Pourtant, outre le fait que les expérimentations appuyées sur des modèles de formation diversifiés sont rares, que leur reconnaissance et leur survie sont aléatoires et que leurs concepteurs ne sont généralement pas des gens de la base, il faut remarquer que, de toutes façons, l'expérimentation pédagogique favorisée par nos systèmes scolaires ne vise pas la diversification des modèles de formation. Elle vise plutôt la mise au point d'une nouvelle perspective, voire d'un nouveau modèle, que l'on pourra généraliser dans tout le système. En bref, le fait d'avoir un lit de Procuste en éducation n'empêche évidemment pas de tenter de l'améliorer, voire de le remplacer par un autre, tout aussi unique.

Expérience américaine

Cette analyse de la santé déficiente de la démocratie à l'école peut être confirmée de plusieurs manières. Un exemple peut être tiré de l'expérience américaine de la formule des choix éducatifs ou, comme on dit en anglais, les "alter-

natives”. Selon cette formule novatrice, quelques commissions scolaires ont offert aux parents (pour l'école primaire) et aux étudiants (pour l'école secondaire) le choix entre divers types d'écoles correspondant à divers modèles de formation. Dans certains cas, on choisissait entre des écoles correspondant, chacune, à un modèle. Par exemple, à Minneapolis, les parents avaient le choix entre quatre types d'écoles: une école traditionnelle (appelée école contemporaine), une école à mi-temps pédagogique (offrant, en matinée, un enseignement programmé et dans l'après-midi des activités para-scolaires libres), une école de type éducation ouverte, enfin une école libre au sens radical du terme, le “Free school”. En d'autres cas, par exemple, en Californie dans la région de Oakland, les parents ou étudiants avaient le choix entre diverses classes dans une école, classes qui elles aussi correspondaient à un grand nombre de modèles différents de formation.

Selon des renseignements récents, la formule des “alternatives” tendrait à disparaître aux Etats-Unis à cause des nombreuses critiques dont elle a fait l'objet. Certaines de ces critiques méritent ici d'être signalées, car elles illustrent bien la prégnance d'une forme de “démocratie totalitaire” à l'école. Par exemple, on a reproché à la formule des “alternatives” de rapprocher dangereusement l'école publique du système de l'entreprise privée où on donne le choix aux consommateurs. On feint ici d'ignorer le caractère démocratiquement révolutionnaire de cette nouvelle formule. En effet, cette formule permet d'atteindre pour la première fois en éducation ce qui a constitué l'essentiel du progrès accompli depuis le 18^e siècle: l'abolition des conditions financières à l'exercice du droit de vote, c'est-à-dire à l'exercice du droit de choisir. Dans le système scolaire, — on l'oublie trop souvent — la possibilité de choisir le type de formation que l'on désire est assujettie à une condition financière, celle qui permet d'inscrire un élève dans une école privée. Et c'est précisément cette condition économique à la démocratie scolaire que la formule des “alternatives” a le mérite d'abolir, en permettant gratuitement le choix, à tous, au sein des écoles publiques.

Selon une autre critique, la formule des “alternatives” est un mode qui a fait son temps. Car, dit-on, il est évident que les gens veulent la même chose. Ils voudraient tous le “back to basics” qui est devenue, et de loin, l'option la plus populaire des systèmes d’“alternatives”. On retrouve ici clairement le concept du lit de Procuste, celui qui interdit, au nom d'une majorité, la coexistence de modèles différents et le respect de projets éducatifs minoritaires. En outre, on peut soupçonner à quel point les gens sont imbus de l'esprit d'une “démocratie totalitaire”, puisqu'ils soutiennent que, dans le fond, il n'est pas important d'avoir choisi ou non le modèle majoritaire. Comme les gens pensent la même chose, il faut donc cesser de perdre du temps à les consulter. Pourtant, ici encore, on feint d'oublier que c'est par choix, et non par imposition ou par consentement silencieux, que les gens sont arrivés en majorité à préférer le modèle “back to basics”. En tout cas, c'est bien le comble de la pensée démocratique totalitaire que de refuser même de demander aux gens ce qu'ils veulent, sous prétexte qu'ils peuvent vouloir la même chose! Un système comme celui des “alternatives” n'est

pas un système où l'on empêche les gens de penser la même chose. C'est un système où l'on essaie d'abord de savoir ce que pensent les gens. Puis, c'est un système où l'on refuse de prendre prétexte du fait qu'une majorité peut vouloir la même chose pour l'imposer aux autres qui, tout aussi légitimement, pensent autrement.

En disant non à la formule des "alternatives" on invoque donc toutes sortes de prétextes et de raisons sans voir à quel point ils reposent sur une conception totalitaire de la démocratie. Ce qu'il faut constater, c'est qu'il s'est passé aux Etats-Unis quelque chose de très simple et d'assez désolant. En réalité, on a songé à permettre l'expérimentation du système des "alternatives" au moment où l'école publique était critiquée de toute part et que l'on ne savait plus à quel saint se vouer, à quel autre lit de Procuste donner priorité. On a donc eu l'idée suivante: donner aux gens la possibilité de choisir entre différents modèles; de là émergeront les indices à retenir pour définir le modèle de remplacement à instaurer.

Jusqu'ici, tout va bien. Sauf que l'on a oublié deux choses. La première, c'est que l'on ne donne pas impunément aux gens un droit de choisir. Pour les éducateurs et les usagers, le droit de choisir n'est pas une pure formalité, encore moins est-il une simple stratégie pour supporter la crise elle-même du lit de Procuste. Pour eux, le droit de choisir est en effet l'essentiel démocratique de l'expérience. La seconde chose que l'on a oubliée est si énorme qu'on a peine à croire à son oubli, tant la contradiction est flagrante. On a oublié que la démocratie de participation qui caractérise l'expérience des "alternatives" n'est pas et ne peut pas être le moyen de restaurer la démocratie totalitaire. Cette démocratie de participation constitue en fait un premier pas permettant au milieu scolaire de s'approcher du niveau de santé démocratique que nous avons atteint dans le régime politique actuel.

Le paradoxe de cette histoire est que l'on conclut à l'échec de la formule des "alternatives" pour les raisons mêmes qui en ont fait le succès auprès des usagers et des éducateurs. Cette formule, en effet, reconnaît que le choix est important en éducation, que ce choix n'est pas une pure formalité et qu'il doit porter sur des choses fondamentales. Cette formule suppose en outre que choisir ne doit pas être l'apanage des concepteurs et des responsables au sommet du système mais un droit reconnu des agents de la base. Cette formule suppose enfin que les agents de la base qui peuvent choisir ne doivent pas être seulement les experts, mais aussi les usagers du système scolaire, à savoir les parents et les étudiants. En bref, la formule des "alternatives" semble être la seule expérience contemporaine qui permette d'entrevoir la levée des entraves qui caractérisent la démocratie scolaire, lui permettant de s'approcher un peu du niveau (même limité) de démocratie atteint dans le régime politique.

Conclusion

Si nous avons pris la formule des “alternatives” pour étudier les rapports entre la politique et l'éducatif, ce n'est pas pour ramener la question de démocratie scolaire à celle d'une formule. La question ici n'est pas non plus celle de la simple existence d'une diversité, voire d'une pluralité, au sein d'un système scolaire. La question fondamentale porte plutôt sur le droit d'existence accordé à cette pluralité et, par ce biais, elle porte en fait sur le degré de démocratie que nous avons atteint dans le système scolaire. Par conséquent, le système scolaire ne pourra permettre l'émergence de ce que le Rapport Faure a bellement appelé la “cité éducative”, si l'on continue de se refuser, dans l'école, le degré même limité de démocratie déjà atteint en politique. Car c'est une chose de gloser sur l'autonomie de l'acte éducatif, c'en est une autre que de prendre les moyens pour que cet idéal devienne une réalité. Un de ces moyens, à notre sens prioritaire et réaliste, est la mise au rancart d'une démocratie totalitaire à l'école, au profit de l'émergence d'une démocratie scolaire de participation.