

Être élève, être au monde

Trois fois par jour, les élèves font des relevés et les transmettent au Bureau central météorologique à Paris. Ailleurs, d'autres élèves écrivent des textes, les impriment et les envoient à leurs correspondants en France et en Europe. Et tous sortent régulièrement pour des excursions, des promenades botaniques, des visites de fermes ou d'ateliers. Les pratiques sont un peu différentes mais les enjeux sont les mêmes : ouvrir les écoles vers l'extérieur, les mettre en réseau avec d'autres lieux, scolaires ou non. Avec sa station météo, l'école de Cempuis¹, l'établissement dirigé par le pédagogue Paul Robin entre 1880 et 1894, participe d'un réseau national de mesure tandis qu'à partir des années 1920, Célestin Freinet parie sur l'intérêt pédagogique de la correspondance et de l'imprimerie. Tous deux développent une éducation par la relation au monde.

Historiquement, elle n'est pourtant pas la norme. C'est la « forme scolaire », comme l'écrit Guy Vincent², qui l'emporte, celle de l'école-sanctuaire, marquée par la séparation d'avec le dehors et cernée parfois par de hauts murs. Un territoire clos dont la forme la plus extrême est celle des internats traditionnels, comme celui qu'Alphonse Daudet décrit dans *Le petit chose* (1868) : un lieu d'enfermement et de violence. Si la coupure avec l'extérieur reste dominante, la violence n'est, en général, plus de mise.

La tension entre l'école comme territoire et l'école comme réseau ne s'est jamais effacée. Elle renvoie à des questions fondamentales, celle de la place de l'école dans la société, celle des finalités de l'éducation, celle de l'inscription physique et immatérielle des établissements scolaires dans leurs environnements proches ou lointains. L'école doit-elle protéger du monde et pour cela s'en séparer ? Faut-il au contraire multiplier les relations et les ouvertures pour préparer au monde ?

Ces questions sont aujourd'hui bousculées, complexifiées, rejouées à d'autres échelles. La tension initiale est exacerbée. *Dans le même temps*, sous la pression de nos peurs, les processus de séparation de nos écoles d'avec leurs environnements se développent tandis que la culture numérique met le monde en réseau et fait de chaque acteur outillé (enseignant comme élève) un connecteur de mondes. Le numérique fait entrer le monde dans l'école tandis que les grilles et les murs tentent de le tenir à distance. Plus les dispositifs de sécurisation se renforcent et plus les écoles se ferment, plus les outils numériques – personnels, mobiles et miniaturisés – mettent celles-ci en contact avec l'extérieur. Plus les contrôles s'accroissent, plus

¹ FERRETTI F. (2016), « The spatiality of geography teaching and cultures of alternative education : the “intuitive geographies” of the anarchist school in Cempuis (1880–1894) », *Cultural geographies*, n° 23, vol. 4, pp. 615-633.

² Voir notamment VINCENT G., LAHIRE B., THIN D. (1994), « Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire », in Vincent G. (dir.) *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Lyon, PUL, pp. 11-48.

les usages numériques – possiblement incontrôlés, mais pas toujours : ils sont aussi au service de la sécurisation – se développent.

Nous en sommes là, frileux, conservateurs et hésitants, confrontés à la fois à la relative inefficacité de la fermeture et aux ambiguïtés du numérique, entre la restriction de l'usage des outils et la « société du contrôle »³ qu'il supporte.

La séparation de l'école d'avec le monde s'incarne très concrètement avec la fermeture physique des lieux d'éducation. Celle-ci se renforce depuis une trentaine d'années après un mouvement d'ouverture consécutif à Mai 68. Il fallait de la visibilité, des circulations, des espaces de rencontre ; il faut aujourd'hui se mettre en retrait, contrôler les mouvements et limiter la confrontation à l'altérité.

Caméras, tourniquets, badges, sas, portiques et bientôt sans doute systèmes de reconnaissance faciale et détecteurs de métaux. On connaît bien le cycle infernal qui transforme nos écoles en bunkers ultrasécurisés. C'est la réponse, politique, aux actes terroristes : il faut agir, peu importe comment, peu importe avec quelle efficacité. Et les peurs génèrent des peurs. On se dit que si cet arsenal sécuritaire existe, c'est qu'il doit y avoir une menace précise ; on se dit que si l'établissement voisin est fermé, il faut fermer le nôtre. Les politiques et pratiques sécuritaires sont anxiogènes ; pas forcément sécurisantes. Le rapport récent d'Éric Debarbieux et Benjamin Moignard⁴ montre la faible efficacité des dispositifs mis en œuvre. On peut aussi se remémorer l'assassinat de Samuel Paty, hors du collège où il enseignait, de l'autre côté des murs. Ce que réclame d'abord les chefs d'établissement, c'est plus de présence humaine.

Quels sont les effets pédagogiques de cette mise en retrait du monde ? Qu'est-ce que cela nous dit de l'école ? Qu'est-ce que cela produit ? Difficile de répondre car la réflexion pédagogique est rarement associée aux projets de sécurisation. Les décisions se prennent au niveau des municipalités, des départements, des régions en concertation avec les entreprises qui vendent des « solutions de sécurité ». Les enseignants ? Sur la touche, spectateurs de ce qui se passe sur leur lieu de travail comme si les espaces scolaires ne relevaient que des matérialités et de la technologie. Dans ces conditions, rien d'étonnant si les élèves comme le personnel des établissements pensent leurs écoles comme des territoires fermés où s'appliquent des règles spécifiques. Rien d'étonnant non plus si certains les comparent parfois à des prisons.

Mais comme dans les prisons, il y a des brèches dans les murs. L'école-territoire est traversée de part en part par des flux de mots, d'images et de sons ; l'institution est débordée. Wikipédia, c'est 2 700 000 articles en français (environ 60 millions si on

³ DELEUZE G. (1990), « Post-scriptum sur les sociétés de contrôle » in *Pourparlers 1972-1990*, Éditions de Minuit.

⁴ DEBARBIEUX É. Et MOIGNARD B. (2022), *À l'école de la défiance. Enquête nationale de climat et d'expérience scolaire dans le second degré*, Autonome de solidarité laïque.

additionne toutes les langues) et ces textes représenteraient environ 870 volumes d'une encyclopédie si on voulait les matérialiser. Ce n'est qu'une goutte d'eau dans l'océan du Net et déjà plus que ce que le centre de documentation d'un établissement scolaire contient. Et tout cela dans un ordinateur portable, une tablette ou un smartphone.

On voudrait s'en priver ? Après une première loi en 2008 visant à interdire, l'utilisation d'un « téléphone mobile » dans les écoles primaires et les collèges, et des règlements intérieurs de lycée qui pour certains en limitent l'usage, le ministère de l'Éducation nationale a lancé l'expérimentation d'une « pause numérique » à la rentrée 2024. Bref, pour le dire vite, on a choisi d'interdire dans une partie des lieux d'éducation un possible outil éducatif d'une puissance inégalée. Vite dit en effet car aujourd'hui plus personne n'ignore les conséquences délétères de la connexion quasi-permanente d'une grande partie de la population (cela ne concerne pas que les enfants et adolescents) : problèmes de concentration, manque de sommeil, porosité aux *fake news* et à la violence en ligne, instantanéité qui va à l'encontre de la réflexion... Vite dit aussi parce que, pour la première fois dans l'histoire de notre système éducatif, les « informations » dont disposent potentiellement les élèves dans l'école ne sont pas contrôlées par l'institution.

Mais l'école est dans le monde et le monde est en réseau, pour le meilleur et pour le pire. Comment éduquer au meilleur pour éviter le pire ? L'interdiction n'est-elle pas un renoncement ? Ne faut-il pas armer les élèves face à ce flux continu qui mêle le vrai et le faux ? Comment passer à une autorisation éducative sous contrôle ? L'école est bousculée par le numérique, la forme scolaire toute entière, les manières d'enseigner et d'apprendre, le métier même de professeur. Et ce n'est pas fini. Le développement de l'IA générative va révolutionner notamment les manières d'évaluer, sauf à faire l'autruche ; et on sait faire. L'autodidaxie est aujourd'hui dans nos vies : écouter un podcast sur les frontières de l'Ukraine, regarder un tutoriel expliquant comment réparer son vélo, visiter virtuellement un musée, assister à une conférence sur le changement climatique... Le monde est à portée de clic tandis que matériellement nos écoles s'en séparent.

Il n'y a pas que ça. L'école-territoire, lieu clos, rend difficile le contact physique avec le monde. L'école dehors, le contact avec le végétal, le minéral et l'animal, les sens en éveil, de nouvelles formes de coopération... on en connaît les bénéfices éducatifs et c'est une bonne alternative aux écrans. Mais entre nos peurs et le poids de la démocratie scolaire, on sort peu des bâtiments, encore moins de l'établissement.

En 2017, un rapport de l'IGEN⁵ plaidait pour une véritable « transition numérique ». Il n'y a sans doute pas d'autre option : « l'école ne peut plus demeurer un sanctuaire à l'écart du monde ». Cette tension devrait nous obliger à réinventer l'école.

⁵ IGEN / BECCHETTI-BIZOT C. (2017), *Repenser la forme scolaire à l'heure du numérique. Vers de nouvelles manières d'apprendre et d'enseigner*, Rapport n°2017-056.

Pourtant la forme scolaire traditionnelle – un modèle principalement organisé au XIX^e siècle – résiste.

Ne faudrait-il pas repenser la forme scolaire pour dépasser la contradiction apparente entre l'école comme territoire et l'école comme réseau ? D'une part assurer la sécurité physique, affective et pédagogique de chacun grâce à une présence humaine accrue, d'autre part inscrire nos écoles dans des réseaux, avec d'autres écoles, avec des centres de ressources, des bibliothèques, des musées... avec des outils numériques maîtrisés mais aussi en allant « à la rencontre de la vie »⁶.

⁶ FREINET C. (1994), *Œuvres pédagogiques*, Seuil.