Quelle école pour quelle société ?

Quelques réflexions d'un praticien de l'éducation face aux transformations en cours

Depuis plusieurs années, une question revient avec insistance : quelle école voulons-nous pour la société qui émerge aujourd'hui ?

L'arrivée de l'intelligence artificielle ravive ce débat, mais les défis auxquels l'école est confrontée sont plus profonds et ont commencé bien avant elle.

Sur le terrain, de nombreux enseignants constatent des fragilités croissantes dans des capacités pourtant essentielles aux apprentissages : attention, inhibition, planification, mémorisation, persévérance, organisation ou gestion de l'effort. Autrement dit, ce que l'on regroupe souvent sous le terme de fonctions exécutives.

Ces difficultés qui semblent de plus en plus présentes chez un nombre accu d'enfants et de jeunes interrogent. Car il devient difficile de développer une pensée nuancée, complexe, lorsque les fondations cognitives qui la rendent possible sont elles-mêmes fragilisées.

Mais ces fondations ne sont pas uniquement cognitives. Elles sont également relationnelles et comportementales. Apprendre à collaborer, à écouter, à gérer les désaccords, à persévérer face à la difficulté, à s'organiser et à assumer progressivement ses responsabilités constitue peut-être aujourd'hui un enjeu aussi important que l'acquisition de certains savoirs spécifiques. Ces compétences ne s'opposent pas aux apprentissages disciplinaires. Elles en constituent au contraire l'un des socles qui semble aujourd'hui fragilisé quasiment de manière systémique.

Une telle perspective conduit également à réinterroger la place de la coopération dans les apprentissages. Dans un monde confronté à des défis toujours plus complexes, la capacité à apprendre, réfléchir et agir ensemble pourrait devenir aussi importante que la réussite individuelle.

Certaines de ces capacités ne se construisent pas en quelques activités ponctuelles. Qu'il s'agisse des fonctions exécutives, des compétences transversales ou du discernement, elles relèvent souvent de processus de maturation qui s'étendent sur de nombreuses années. Cette temporalité invite peut-être à penser plus explicitement la progression des finalités éducatives au cours de la scolarité. Écouter, coopérer, prendre du recul sur ses propres représentations ou dialoguer avec d'autres points de vue sont autant d'apprentissages qui gagnent à être pensés de manière progressive et cohérente tout au long de la scolarité.

Dans cette perspective, l'école primaire occupe une place absolument centrale. Sa mission ne consiste pas uniquement à transmettre les premiers savoirs fondamentaux, mais aussi à permettre l'acquisition progressive des capacités cognitives, relationnelles et comportementales qui rendront possibles les apprentissages ultérieurs. Attention, langage, mémorisation, persévérance, autorégulation, coopération ou encore rapport à l'effort constituent autant de fondations sur lesquelles pourront ensuite se construire l'esprit critique, le discernement et la capacité à appréhender la complexité du monde. Lorsque ces bases sont fragilisées, ce sont l'ensemble des apprentissages ultérieurs qui risquent d'être affectés. À l'inverse, lorsqu'elles se développent

harmonieusement, elles offrent un socle solide pour les défis intellectuels, sociaux et citoyens qui attendent les élèves dans la suite de leur parcours.

Cela ne signifie évidemment pas que les savoirs perdent leur importance. Les mathématiques, les langues, les sciences, l'histoire ou les arts demeurent des outils essentiels pour comprendre le monde. Ils constituent également une rencontre avec l'héritage intellectuel, scientifique, culturel et artistique de l'humanité. Car il ne peut y avoir de discernement sans matière à discerner, ni de pensée éclairée sans connaissances sur lesquelles s'appuyer.

Une autre question mérite peut-être d'être explorée : accordons-nous suffisamment d'attention à la manière dont les êtres humains apprennent réellement ? Une grande partie de l'éducation repose sur la transmission de connaissances et la mobilisation des capacités intellectuelles. Pourtant, de nombreux apprentissages semblent également se construire à travers l'expérience vécue, les émotions, les interactions sociales, l'engagement dans l'action ou encore la mobilisation du corps et des différents sens. Nous ne sommes pas seulement des êtres qui pensent ; nous sommes aussi des êtres qui ressentent, expérimentent et donnent du sens à partir de ce qu'ils vivent.

Cette réalité invite peut-être à réfléchir davantage aux conditions qui favorisent des apprentissages profonds et durables. Comment créer des situations permettant aux élèves non seulement de comprendre, mais aussi d'expérimenter, de relier, de ressentir et de s'approprier ce qu'ils apprennent ?

Dans un environnement en transformation rapide, l'enjeu n'est peut-être plus seulement ce que l'on apprend, mais aussi la manière dont on apprend à penser, à coopérer et à continuer d'apprendre tout au long de sa vie.

Parallèlement, les inégalités entre élèves demeurent considérables. Certains bénéficient d'un environnement familial stable, d'un accompagnement régulier et d'un capital culturel important. D'autres grandissent dans des contextes où les ressources, le temps disponible ou les conditions nécessaires aux apprentissages sont plus limités.

Ces écarts ne concernent pas uniquement les ressources matérielles ou culturelles. Elles touchent également les rythmes de développement, les sensibilités, les expériences de vie et le rapport que chacun entretient avec ce qui est vécu à l'école. Une même proposition éducative peut ainsi être vécue comme une ressource par certains élèves et comme une difficulté par d'autres.

Au-delà des compétences et des savoirs, l'école joue également un rôle essentiel dans la préservation de la curiosité, du goût de comprendre et du plaisir de découvrir. Dans un monde où les sollicitations sont nombreuses et l'attention constamment mise à l'épreuve, cette capacité à demeurer curieux constitue peut-être elle aussi une ressource précieuse pour l'avenir.

Elle contribue également à nourrir l'imaginaire. La capacité à envisager d'autres possibles, à se projeter dans l'avenir, à imaginer des solutions nouvelles ou des chemins encore inexplorés constitue peut-être elle aussi une ressource essentielle dans un monde en transformation rapide.

Une autre difficulté concerne le rapport même aux apprentissages. Beaucoup de jeunes peinent aujourd'hui à percevoir le sens de certains savoirs ou de certains efforts scolaires. La posture d'élève, entendue comme la disposition à s'engager dans un apprentissage parfois exigeant et différé, ne peut plus être considérée comme allant de soi. Peut-être l'école est-elle également appelée à réinterroger sa capacité à rendre visibles le sens, la finalité et la portée des apprentissages qu'elle propose.

Cette question du sens ne concerne pas uniquement les apprentissages. Elle se retrouve également au moment des choix d'orientation. L'école est souvent amenée à préparer les élèves à une insertion professionnelle, mais de nombreux jeunes peinent à identifier un chemin qui leur corresponde réellement. Certains choisissent par défaut, sous pression ou faute d'avoir eu suffisamment d'occasions d'explorer leurs intérêts, leurs aptitudes et leurs aspirations.

Cela suppose également de reconnaître que les élèves ne disposent pas tous de la même maturité au même moment et que certains auraient besoin de davantage de temps, d'expériences ou d'accompagnement pour élaborer un choix véritablement habité. Dans un monde où les parcours professionnels deviennent de moins en moins linéaires, il s'agit peut-être moins d'aider les jeunes à trouver une vocation définitive que de leur permettre de s'engager dans un premier chemin suffisamment cohérent avec qui ils sont et porteur de sens pour eux. L'école pourrait alors contribuer davantage à accompagner cette exploration et à aider les jeunes à construire des parcours qu'ils puissent réellement s'approprier.

Ces questionnements s'inscrivent dans un contexte plus large de tensions auxquelles l'école est aujourd'hui confrontée. La question des devoirs en constitue une illustration particulièrement révélatrice. Les supprimer peut contribuer à réduire certaines inégalités. Les maintenir peut permettre des entraînements dont certains élèves ont besoin. Mais dans tous les cas, une autre réalité s'impose : beaucoup d'enfants et d'adolescents paraissent déjà saturés par l'intensité des journées scolaires.

Nous sommes alors confrontés à une question fondamentale : comment permettre aux élèves de développer leurs capacités cognitives sans ignorer les limites réelles de l'attention humaine, de la fatigue mentale et de la disponibilité cognitive ?

Cette question me semble plus importante que jamais. Car les défis de demain ne seront pas seulement techniques. Ils seront également humains, philosophiques, culturels et démocratiques. Ils concernent notamment notre capacité à évoluer dans des environnements numériques où se côtoient information, désinformation, cyberintimidation, mise en scène de soi et contenus générés artificiellement, parfois difficiles à distinguer du réel.

Peut-être sommes-nous également appelés à réinterroger l'organisation même de l'école. Une grande partie des systèmes éducatifs ont été conçus à une époque où les parcours de vie étaient plus prévisibles et où les savoirs évoluaient plus lentement. Dans un contexte marqué par l'incertitude et l'accélération des transformations technologiques, une question mérite peut-être d'être posée : quelles sont les capacités humaines qu'il devient le plus pertinent de développer

pour permettre aux jeunes de continuer à apprendre, à s'adapter et à s'orienter tout au long de leur vie ?

Cette question rejoint finalement celle du discernement : dans un monde en évolution rapide, il s'agit peut-être moins de préparer les jeunes à répondre à des situations connues que de leur permettre de comprendre, d'interpréter et d'habiter des réalités encore largement incertaines.

Nous entrons dans un monde où les informations sont abondantes, où les réponses sont accessibles en quelques secondes et où l'intelligence artificielle devient capable d'accomplir un nombre croissant de tâches intellectuelles. Dans un tel contexte, la mission de l'école ne peut plus se limiter à transmettre des connaissances, même si celles-ci demeurent indispensables.

La question devient alors moins celle de l'accès à l'information que celle de notre capacité à l'habiter avec discernement.

L'un des enjeux majeurs me paraît désormais être le développement du discernement.

- Apprendre à distinguer faits, interprétations et opinions.
- Apprendre à comprendre les présupposés qui sous-tendent nos raisonnements.
- Apprendre à identifier les cadres de lecture à travers lesquels nous percevons le monde.
- Apprendre à dialoguer avec des personnes qui ne partagent pas nos références ni nos représentations.
- Apprendre, enfin, à vivre avec des questions ouvertes sans renoncer à penser.

Cette évolution pourrait conduire à réinterroger la place de la philosophie dans l'éducation. Non pas comme une discipline supplémentaire réservée aux plus grands, mais comme un apprentissage progressif du questionnement, de l'argumentation, du discernement et de la mise en dialogue de perspectives différentes. Dans un monde marqué par la pluralité des visions du réel, apprendre à penser devient peut-être aussi important qu'apprendre à savoir.

Car l'un des grands défis de notre époque est peut-être moins l'accès à l'information que la capacité à habiter un monde où coexistent des visions du réel de plus en plus diverses et parfois incompatibles.

Un autre questionnement concerne les modèles de compréhension que nous transmettons aux élèves. Une partie des cadres de lecture hérités du passé demeure précieuse et indispensable. Mais certains ont été élaborés dans un contexte social, technologique et culturel très différent de celui d'aujourd'hui. La question n'est alors pas de les abandonner, mais de s'interroger sur leur capacité à éclairer les réalités contemporaines et les défis à venir. Cette démarche suppose également d'apprendre à reconnaître que tout modèle met certains aspects du réel en lumière tout en en laissant d'autres dans l'ombre.

Cette réflexion rejoint également celle de la fragmentation des savoirs. L'organisation scolaire découpe nécessairement les connaissances en disciplines distinctes. Cette spécialisation présente de nombreux avantages, mais elle peut aussi rendre plus difficile la construction d'une compréhension globale des enjeux complexes auxquels nos sociétés sont confrontées.

Quelle école pour quelle société ?

Quelques réflexions d'un praticien de l'éducation face aux transformations en cours

Les désaccords contemporains ne portent pas uniquement sur les faits, mais souvent sur les cadres de compréhension à travers lesquels nous les interprétons. Dans un monde marqué par la fragmentation croissante des savoirs, des expériences et des espaces de discussion, former les citoyens de demain suppose peut-être d'apprendre à reconnaître différents paradigmes, à en comprendre les apports et les limites, et à maintenir le dialogue entre des mondes de sens parfois éloignés.

Dans une société démocratique, la capacité à maintenir un dialogue entre des visions du monde différentes pourrait même constituer l'une des compétences civiques majeures du XXIe siècle.

Cette exigence dépasse d'ailleurs le seul cadre de la citoyenneté. Elle concerne également les relations entre l'école, les familles et l'ensemble des acteurs éducatifs. Dans un contexte marqué par la pluralité des valeurs, des expériences et des cadres de compréhension, maintenir des espaces de dialogue authentique constitue sans doute un défi aussi important que nécessaire.

Une telle démarche n'implique pas que toutes les interprétations se valent. Elle invite plutôt à développer la capacité d'examiner de manière critique les différents cadres de compréhension du réel, leurs présupposés, leurs apports et leurs limites.

Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant est lui aussi amené à évoluer. Pendant longtemps, sa légitimité reposait en grande partie sur la transmission d'un savoir maîtrisé. Cette mission demeure essentielle. Mais elle ne suffit peut-être plus.

L'enseignant pourrait devenir davantage un accompagnateur de l'exploration intellectuelle, un passeur entre différents cadres de compréhension, un tuteur du discernement. Cette évolution ne signifie pas pour autant un effacement de l'enseignant. Il demeure un adulte de référence, garant d'un cadre, transmetteur de savoirs et accompagnateur du développement des élèves. Son autorité ne disparaît pas ; elle pourrait être appelée à se transformer.

Une telle évolution exige cependant une profonde transformation identitaire. Elle suppose d'accepter que personne ne possède une compréhension complète du monde qui vient. Elle invite à une posture plus humble, capable de reconnaître ses propres angles morts et d'apprendre elle-même en même temps qu'elle enseigne.

Cette transformation n'est pas simple. Les enseignants, comme tous les êtres humains, sont porteurs des cadres de lecture de leur époque. Ils ne peuvent transmettre que ce qu'ils connaissent et ce qu'ils ont eux-mêmes traversé. Pourtant, les élèves qu'ils accompagnent devront vivre dans un monde encore largement inconnu.

L'enjeu n'est donc pas de former des enseignants sans angles morts. Un tel objectif serait illusoire. L'enjeu est peut-être de former des enseignants capables d'aider les élèves à reconnaître les leurs.

Cette réflexion conduit plus largement à une forme d'humilité éducative. Toute action menée au nom du développement, de l'émancipation ou du bien-être des élèves repose sur une intention positive. Pourtant, aucune intervention n'est reçue de manière identique par tous. Selon leur histoire, leur maturité, leur sensibilité ou leur contexte de vie, certains peuvent vivre difficilement

ce qui est proposé à d'autres comme une ressource. Reconnaître cette réalité ne revient pas à renoncer à agir, mais à demeurer attentif aux effets parfois imprévus de nos choix éducatifs.
Les transformations technologiques interrogent également la question des inégalités. Les outils numériques et l'intelligence artificielle ouvrent des possibilités considérables, mais ils pourraient aussi accentuer certains écarts si tous les élèves ne disposent pas des compétences nécessaires pour en tirer pleinement parti. Dans cette perspective, la réduction des inégalités éducatives constitue sans doute l'un des enjeux sociaux majeurs des années à venir.

Dans le même temps, elles invitent à repenser le rôle que pourrait jouer l'intelligence artificielle dans les apprentissages. Elle pourrait au contraire devenir un outil puissant de personnalisation des apprentissages. Comme toute technologie, elle ouvre cependant des possibilités nouvelles tout en soulevant des risques importants sur différents plans qui méritent d'être examinés avec discernement, notamment en ce qui concerne l'autonomie intellectuelle, l'attention et le rapport au savoir.

Demain, chaque élève pourrait approfondir certains savoirs à partir de ses centres d'intérêt, explorer des chemins qui lui correspondent davantage, recevoir un accompagnement plus individualisé et avancer à son rythme dans certains domaines.

L'enseignant conserverait alors une fonction irremplaçable : aider à formuler de bonnes questions, mettre en perspective, exercer l'esprit critique, créer des espaces de dialogue et accompagner le développement du discernement.

Au fond, la question « Quelle école pour quelle société ? » conduit peut-être à une interrogation plus fondamentale encore :

Comment accompagner les jeunes dans le développement de leur capacité à apprendre, à penser et à délibérer ensemble dans un monde qui évolue de plus en plus rapidement et dont personne ne possède désormais la carte complète ?

Je n'ai pas de réponse définitive à ces questions. Mais il me semble que l'école ne peut plus seulement préparer les élèves à exercer un métier. Elle doit également les préparer à habiter un monde complexe, traversé par l'incertitude, la pluralité des points de vue et des transformations rapides.

Renforcer les fondations cognitives, relationnelles et corporelles, transmettre des savoirs solides, nourrir la curiosité, l'imaginaire et le discernement, développer la capacité à questionner ses propres cadres de compréhension et à envisager d'autres possibles, tirer parti des possibilités offertes par l'intelligence artificielle et préserver les conditions du dialogue démocratique constituent peut-être quelques-uns des grands défis qui nous attendent collectivement.

L'ampleur de la tâche est considérable. Elle mérite d'être pensée collectivement, dans un dialogue ouvert entre enseignants, chercheurs, parents, élèves et citoyens.

Car la question de l'école est inséparable de celle du monde que nous souhaitons construire ensemble.