

PHILIPPE ARIÈS, UNE VISION DE L'ENFANT ET DE L'ÉCOLE

Guillaume GROS

Historien des mentalités, Philippe Ariès est devenu célèbre avec son ouvrage sur L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime (Plon, 1960). Faisant de l'enfant un objet historiographique, il montre le lien entre le surinvestissement affectif de l'enfant et la place excessive de la scolarisation dans son éducation. Cette vision de l'enfant et de l'éducation devient une référence pour les experts en pédagogie de différentes disciplines.

La réforme du lycée professionnel, que le président Emmanuel Macron souhaite transformer en cause nationale, peut-elle faire reculer l'échec scolaire, ce mal endémique de notre système éducatif, et de l'enseignement professionnel en particulier ? L'idée forte de cette réforme, qui n'est pas nouvelle en soi, vise à favoriser l'insertion professionnelle en adaptant l'offre de formation aux bassins d'emploi, quitte à augmenter la formation pratique au détriment de l'enseignement humaniste dans le cursus. À cet égard, la réforme réactive de vives oppositions chez les enseignants qui redoutent qu'elle ne soit, en fin de compte, qu'un cadeau pour le patronat et, en filigrane, qu'ils ne perdent l'autorité, comme c'est le cas dans l'apprentissage, sur la formation de ces élèves.

Ce blocage culturel est intrinsèquement lié à une société dans laquelle on ne conçoit pas l'idée de se former et de réussir en dehors d'un système éducatif national, par ailleurs extrêmement hiérarchisé, avec la voie royale qu'est la voie générale puis, par ordre décroissant, les voies technologique, professionnelle et enfin l'ap-

prentissage, ces deux derniers étant souvent perçus comme des voies de relégation. Cette surdétermination du cadre scolaire découle, selon l'historien de l'éducation Antoine Prost, de la diffusion depuis l'entre-deux-guerres de l'idée d'une école unique qui se généralise dans les années 1950 et 1960 par le collège unique, incarnation d'une démocratisation à marche forcée, dans lequel on scolarise de plus en plus jeune et de plus en plus longtemps, aussi bien en voie générale qu'en voie professionnelle. Dans cette volonté d'accumuler les années d'étude, on en vient à faire coïncider l'échec scolaire avec la sortie du système sans diplôme : « Le succès, c'est de passer dans la classe supérieure et de réussir l'examen. [...] Dans notre culture, il faut que certains échouent pour que la qualité des autres soit reconnue. L'école, en ce sens, ne lutte pas contre l'échec scolaire, elle le produit dans des proportions variables¹. »

Étudiant le statut de l'enfant sous et depuis l'Ancien Régime, l'historien Philippe Ariès (1914-1984) a montré comment, au cours des XIX^e et XX^e siècles, l'école a peu à peu assumé tous les rôles de l'éducation, aussi bien ceux qui appartenaient auparavant à la communauté puis à la famille : plutôt que de lancer les enfants dans la société des adultes, on « prit l'habitude de les soumettre à une quarantaine ; avant d'entrer dans la vie, on les plaça dans un monde à part qui est l'école² ». En montrant que le statut de l'enfant est une réalité culturelle et historique, Ariès a ouvert la voie, selon la philosophe de l'éducation Dominique Ottavi : « Qu'ils soient historiens de l'enfance, de l'école ou encore de la pédagogie, les historiens contemporains détaillent, quelquefois en prenant des distances par rapport à Philippe Ariès mais toujours en s'y référant, la nature des changements contenus dans cette évolution du statut social de l'enfant³. »

La scolarisation progressive de l'éducation

C'est par la démographie que Philippe Ariès vient à la famille puis à l'enfance dans son *Histoire des populations françaises et de leurs*

1. Antoine Prost, « L'enseignement s'est-il démocratisé ? », les collections de *L'Histoire*, n° 6, octobre 1999, p. 82.

2. Philippe Ariès, « D'hier à aujourd'hui, d'une civilisation à l'autre », 1972, dans *Pages retrouvées*, Cerf, 2020, p. 262.

3. Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet et Dominique Ottavi, *Pour une philosophie politique de l'éducation, six questions aujourd'hui*, Bayard, 2002, p. 97.

attitudes devant la vie depuis le XVIII^e siècle, publiée en 1948 aux éditions Self, puis rééditée en poche. De façon paradoxale, sa culture traditionaliste le fait cheminer vers l'histoire des mentalités dont il devient un pionnier en France

avec l'école historique des Annales, aux côtés de Lucien Febvre⁴ (1878-1956). À travers les attitu-

**La famille médiévale rejette
l'enfant dans la société des adultes**

des devant la vie (enfance, contraception), devant la mort (médecine), devant la ville (relations entre villes et campagnes, exode rural), il décrit la révolution démographique qui se caractérise, à partir du XVIII^e siècle, par le passage d'un modèle prolifique (la famille d'Ancien Régime) à un modèle malthusien (la famille bourgeoise), grâce à la diffusion des pratiques contraceptives : « La grande révolution démographique du XIX^e siècle apparaît liée à la modification d'un état de conscience : l'idée que l'on se fait de la famille et de l'enfant dans la famille⁵. » C'est cette intuition que Philippe Ariès décide de mettre en perspective dans un temps plus long, dans *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (Plon, 1960), à l'origine d'un modèle interprétatif de l'enfance largement utilisé dans les sciences humaines en France et dans le monde⁶.

Il y développe la thèse, partiellement remise en cause par les médiévistes, que les sociétés du Moyen Âge n'ont qu'un sentiment superficiel de l'enfance, sauf pendant ses toutes premières années. Sans véritable fonction affective, la famille médiévale rejette l'enfant dans la société des adultes : « Les échanges affectifs et les communications sociales étaient donc assurés en dehors de la famille, par un "milieu" très dense et très chaud, composé de voisins, d'amis, de maîtres et de serviteurs, d'enfants et de vieillards, de femmes et d'hommes, où l'inclination jouait sans trop de contrainte⁷. » Sa deuxième thèse est celle d'un changement décisif, à partir du XVII^e siècle, porté par un courant de moralisation incarné par l'Église et l'État, qui se traduit par le passage d'un modèle de famille ouverte sur la société des adultes à un modèle de famille nucléaire fermée, où l'enfant devient l'objet de toutes les attentions et où l'idée de réussite

4. Cf. Guillaume Gros, « Philippe Ariès, entre traditionalisme et mentalités. Itinéraire d'un précurseur », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n° 90, avril-juin 2006, pp. 121-140.

5. Ph. Ariès, *Histoire des populations françaises et de leurs attitudes devant la vie*, Seuil, « Point histoire », 1971, p. 343.

6. G. Gros, « Philippe Ariès : naissance et postérité d'un modèle interprétatif de l'enfance », *Histoire de l'éducation*, n° 125, 2010, pp. 49-72.

7. Ph. Ariès, « Préface », *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Seuil, 1973, p. III.

sociale s'incarne dans le processus d'éducation. Cette révolution s'accompagne, au sein de la famille, d'un surinvestissement affectif à l'égard des enfants.

Pour Ariès, c'est la scolarisation progressive de l'éducation qui forme la jeunesse, créant l'adolescence – laquelle transformera la pédagogie – en tant que classe d'âge, par son « enfermement » à l'intérieur des écoles : « Sous la double influence de la durée de la scolarité et du sentiment des adultes, la jeunesse a été maintenue plus longtemps qu'auparavant, à partir du XIX^e siècle, dans la dépendance économique et morale de la famille⁸. »

Au nom de l'épanouissement de l'enfant

En montrant que l'enfant est une construction récente, intimement associée au processus éducatif, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* est à l'origine d'une rupture épistémologique et anthropologique, car il remet en cause l'« adultocentrisme » et relative

« **L'hyperaffectivité de la famille
et la scolarisation freinent
le développement de l'enfant** »

visé tout un discours de la psychologie de l'enfant qui postulait l'existence en soi d'une nature enfantine. Il constitue un « choc » pour les spécialistes

de l'enfance, comme le démontre Jean-Claude Quentel, psychologue clinicien, dans un ouvrage abordant la question de l'enfant à partir d'une perspective clinique : « L'ouvrage d'Ariès, c'était en fait la révélation tonitruante, dans un monde ayant fait de l'enfant un objet scientifique, que précisément l'enfant n'avait pas toujours été l'enfant que nous connaissons aujourd'hui⁹. »

La vision de l'enfance de Philippe Ariès est relayée par Françoise Dolto (1908-1988) avec laquelle il dialogue en 1977, sur France Culture, alors que *Le cas Dominique* (Seuil, 1971) a conquis le grand public. L'historien et la psychanalyste se rejoignent dans la façon de considérer que l'hyperaffectivité de la famille et la scolarisation freinent voire bloquent le développement de l'enfant. Dans *La cause des enfants* (Le grand livre du mois, 1985), Dolto utilise l'analyse

8. Ph. Ariès, « Les âges de la vie », *Essais de mémoire (1943-1983)*, Seuil, 1993, p. 278.

9. Jean-Claude Quentel, *L'enfant, problèmes de genèse et d'histoire*, De Boeck Université, 1997, p. 33.

historique d'Ariès afin d'étudier « les origines des échecs et les sources des erreurs qui aliènent les relations entre adultes et enfants depuis des siècles¹⁰ ».

Le rôle nouveau de l'enfant dans la famille comme la place centrale des mères dans l'éducation des enfants, mis en évidence par Ariès, sont autant de thèmes dont s'empare la pédiatrie, à l'image de l'un de ses représentants médiatiques, Aldo Naouri, auteur notamment de *Parier sur l'enfant* (Seuil, 1988), pour lequel le modèle de l'historien permet de comprendre le surinvestissement affectif, « cette forme d'idéologie de l'attachement telle que l'a énoncée notre époque¹¹ ». Cette idéologie de l'attachement revêt différentes formes dont celle de l'épanouissement de « l'élève au centre de l'école » qui est au cœur de tout un courant de la pensée pédagogique autour du « puérocentrisme ». Pour la philosophe de l'éducation Dominique Ottavi, c'est Ariès qui fait office de pionnier, en reliant l'histoire de l'éducation à l'histoire de l'enfance et en tentant « de penser comment est apparue cette idée de l'enfant actif, en fonction de laquelle on donne de plus en plus de place à l'autonomie de l'enfant, à sa liberté, à son bonheur¹² ». Cette idée conduit à des injonctions contradictoires vis-à-vis des enfants et des parents. La mise en œuvre des neurosciences est ainsi parfois présentée comme une solution miracle plutôt qu'un outil au service des apprentissages. De leur côté, les parents n'ont plus droit à l'erreur dans l'éducation de leurs enfants. On leur propose aussi, clé en main, des solutions comme l'éducation positive, à l'instar d'Isabelle Filliozat qui popularise la parentalité positive conçue par des psychologues anglo-saxons s'appuyant, là aussi, sur les neurosciences. Or, en courant après la perfection, « les parents creusent leur propre tombe¹³ », selon les termes de la psychologue Isabelle Roskam, coautrice d'une étude sur le *burn-out* parental en 2018. De son côté, Philippe Meirieu, chercheur en sciences de l'éducation et militant actif de l'éducation populaire, met lui aussi en avant Ariès dans sa volonté originale de penser les relations entre les parents et l'école sous la forme d'un contrat : « Les travaux de Philippe Ariès montrent que l'École émerge en même temps que la famille telle que

10. Françoise Dolto, *La cause des enfants*, (Robert Laffont, 1985) Pocket, 2005, p. 9.

11. Aldo Naouri, « Le pédiatre et l'historien », *L'Histoire*, n° 152, février 1992, p. 13.

12. M.-Cl. Blais, M. Gauchet et D. Ottavi, *Pour une philosophie politique de l'éducation, six questions aujourd'hui*, op. cit., pp. 98-99.

13. Isabelle Roskam, « En courant après un modèle de perfection, les parents creusent leur propre tombe », *Le Monde*, 20 janvier 2021.

nous la connaissons, une famille qui s'intéresse à l'avenir de sa progéniture. [...] Le sentiment familial et l'École participent d'un même mouvement : le désir d'investir dans l'enfance¹⁴. »

Des rituels éducatifs pesants

Traduit, dès 1962, sous le titre *Centuries of Childhood : A social History of Family Life*, le livre influence les historiens anglais et américains, fournissant des arguments à ceux qui souhaitent démythifier la famille nucléaire dans laquelle certains sociologues voyaient l'incarnation de la réussite américaine. De la même manière, la réception, en France, de *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* se focalise sur la critique de la famille et de l'institution scolaire dans le contexte de Mai-68. Sa réédition (Seuil, 1973) est alors associée à plusieurs ouvrages symboliques comme *Une société sans école* d'Ivan Illich (Seuil, 1971), *Mort de la famille* de David Cooper (Seuil, 1972), voire *Éducation impossible* de Maud Mannoni (Seuil, 1973) qui montre, dans une perspective psychanalytique, comment la vision pédagogique que la société a de l'enfant en fait une victime de l'institution.

Le contexte de l'après Mai-68, avec la remise en cause des hiérarchies, favorise un renouveau de l'histoire et de la sociologie de l'éducation, ainsi qu'une historiographie relativisant l'institution scolaire. Cette dynamique est notamment portée par les œuvres d'Ivan Illich (1926-2002) et de Michel Foucault (1926-1984) qui revendiquent chacun une dette envers *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. La modernité y est perçue comme une entreprise d'oppression, voire d'acculturation, selon l'historien du corps Georges Vigarello : « Philippe Ariès et Michel Foucault se rejoignent dans la description d'une enfance moderne "opprimée" pour être mieux éduquée, dominée de part en part pour être mieux normée¹⁵. »

Ariès et Foucault se connaissent bien. C'est l'historien qui édite la thèse du jeune philosophe, sous le titre *Folie et déraison : histoire de la folie à l'âge classique* (Plon, 1961). Avec des points de départ différents, Ariès et Foucault insistent sur le caractère pesant des rituels éducatifs.

14. Philippe Meirieu, « De la rivalité au partage. Les parents et l'école », revue *Enfances & Psy*, 2003/1, n° 21, p. 23.

15. Georges Vigarello, « Les paradigmes d'une histoire de l'enfance », dans *Le Débat*, n° 121, septembre-octobre 2002, p. 155.

Dans *Surveiller et punir* (Gallimard, 1975), Foucault analyse les techniques modernes d'assujettissement entre la fin du XVIII^e siècle et le XIX^e siècle, comme un processus de rationalisation puis d'enfermement par le biais d'un pouvoir disciplinaire qui s'applique aux corps comme aux esprits : « Il y a eu le grand "renfermement" des vagabonds et des misérables ; il y en a d'autres plus discrets, mais insidieux et efficaces. Collèges : le modèle du couvent peu à peu s'impose ; l'internat apparaît comme le régime d'éducation sinon le plus fréquent, du moins le plus parfait ; il devient obligatoire à Louis-le-Grand quand, après le départ des Jésuites, on en fait un collège modèle¹⁶. » Foucault élargit donc sa thèse à l'éducation en s'appuyant sur le chapitre de *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* intitulé « De l'externat à l'internat », consacré aux progrès de la discipline, établissant une corrélation entre le corps et le geste dans le contrôle disciplinaire.

Dans la deuxième partie de *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Ariès montre comment le collège, cette « institution nouvelle », tout en isolant l'enfant de la société des adultes et en exerçant un contrôle de sa vie privée, favorise les progrès de la discipline à l'origine d'un véritable système disciplinaire de plus en plus rigoureux qu'il caractérise par « la surveillance constante – la délation érigée en principe de gouvernement et en institution –, l'application étendue des punitions corporelles¹⁷ ».

L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime influence aussi Illich qui confesse à David Cayley, en 1991, qu'il n'aurait pu écrire *Une société sans école* (Seuil, 1971) s'il n'avait pas lu l'œuvre d'Ariès, le seul auteur cité dans son essai. Associant l'école obligatoire, la scolarité prolongée et la course aux diplômes à des « dévotions rituelles », Illich, pourtant lui-même surdiplômé, ne supporte pas l'image et le statut de l'enfant dans nos sociétés modernes : « J'ai rejeté complètement l'idée de l'enfance et en particulier celle du petit enfant malheureux et souffrant du XIX^e siècle. Ariès m'a fait comprendre que, dans ce sens, l'enfant est une construction idéologique moderne¹⁸. » Dans ce livre manifeste *Une société sans école*, régulièrement réédité, Illich popularise le modèle interprétatif de l'enfance d'Ariès en montrant que l'école, à l'origine du statut de l'enfance, n'a pas toujours eu le mono-

16. Michel Foucault, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Gallimard, 1975, p. 143.

17. Ph. Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, op. cit., p. 281.

18. David Cayley, *Entretiens avec Ivan Illich*, Bellarmin, 2001, p. 113 ; voir aussi Jean-Michel Djiian, *Ivan Illich. L'homme qui a libéré l'avenir*, Seuil, 2020 (voir *Études*, octobre 2020).

pole de l'enseignement : « S'il n'y avait pas d'âge spécifique et défini par la loi, ni de système scolaire obligatoire, "l'enfance" n'aurait plus cours. [...] On ne saurait conserver plus longtemps cette séparation tranchée entre une société adulte qui se prétend humaine et un milieu scolaire qui tourne la réalité en dérision¹⁹. »

Au service de la méritocratie sacralisée

Ce processus de « scolarisation totale », pour reprendre les termes d'Ariès, conduit donc l'historien de l'enfant à actualiser sa démarche sous l'angle d'une histoire de l'éducation en France, dans laquelle il

« Notre imaginaire collectif et notre mentalité éducative sont façonnés par la culture scolaire »

s'interroge sur les conséquences de la décadence de l'apprentissage et, dans le même temps, sur le nouveau mode de désignation des élites au nom du

principe méritocratique. Il y montre comment, depuis la fin de l'Ancien Régime à nos jours, soit bien avant la Troisième République, la France, tous régimes politiques confondus, fait reposer son système de formation sur les grandes écoles, au détriment de l'université, en sacralsant le concours : « Le titre d'ancien élève d'une grande école ou d'un grand concours administratif est aujourd'hui porté sur les faire-part comme un titre de noblesse [...] qui remplace, ou plus souvent confirme, les privilèges de la naissance ou de la fortune²⁰. »

Un demi-siècle plus tard, ce diagnostic reste d'actualité, comme le résume la sociologue Annabelle Allouch, dans un essai intitulé *La société du concours* (La République des idées, 2017), dont le sous-titre est *L'empire des classements scolaires*. On mesure à quel point notre imaginaire collectif et notre mentalité éducative sont façonnés par la culture scolaire ou « l'inflation scolaire²¹ » (pour reprendre l'expression de la sociologue Marie Duru-Bellat), dans laquelle le statut de l'enfant ne peut être pensé en dehors de l'école, comme le montrent les tentatives de déconstruction du récit méritocratique à l'intérieur du système éducatif. Ainsi, par exemple, la création d'un

19. Ivan Illich, *Une société sans école*, Seuil, 1971, p. 55.

20. Ph. Ariès, « Problèmes de l'éducation », dans Michel François (dir.), *La France et les Français*, Gallimard, « Encyclopédie de la Pléiade », 1972, p. 935.

21. Cf. Marie Duru-Bellat, *L'inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*, Seuil, 2006.

concours spécifique à Sciences Po pour les lycéens issus d'une zone d'éducation prioritaire, par Richard Descoing en 2001, a alors été très controversée. Il en fut de même, en 2021, avec l'ouverture par Amélie de Montchalin, alors ministre de la Transformation et de la Fonction publiques, de voies réservées aux jeunes de condition modeste dans les concours des écoles de la haute fonction publique. Ces mesures, certes très symboliques, qui font progresser la cause de la mixité sociale, n'entament pas pour autant le dogme de la méritocratie. Il existe encore une abondante littérature faisant le procès de « l'illusion méritocratique », pour reprendre le titre d'un essai aux allures de pamphlet de David Guilbaud (Odile Jacob, 2018), énarque issu de la classe moyenne, lui-même issu d'un dispositif d'égalité des chances : « La méritocratie est un principe de légitimation puissant pour les catégories sociales dominantes, qui peuvent proclamer qu'elles ont mérité leur sort²². » La sacralisation de la méritocratie avec la constitution d'une élite, « aristocratie du mérite recrutée par des concours difficiles²³ », occupe une place de plus en plus importante dans la société, à tel point que Jean-Laurent Cassely et Monique Dagnaud en ont fait un objet d'étude, dans *Génération surdiplômée* (Odile Jacob, 2021) dans laquelle les « bac + 5 » inventent et diffusent des normes culturelles dans l'ensemble de la société, transformant même « les modalités de la reproduction sociale, non pas en raison de leurs propres origines, mais en raison de leurs choix professionnels et de leurs orientations qui se distinguent de ceux de la génération d'avant²⁴ ». Leurs pratiques sociales et leur visibilité accrue dans la société alimentent les nouvelles fractures territoriales pointées par les « gilets jaunes », à l'origine d'une perte de confiance dans la démocratie de la part des exclus de cette méritocratie.

Entre frustrations et injonctions parentales

En montrant, dans une perspective historique, comment l'enfant découvre sa propre famille *via* l'école, au point d'en devenir le

22. David Guilbaud, « La méritocratie est la "bonne conscience des gagnants du système" », *Le Monde*, 5 février 2019.

23. Ph. Ariès, « Problèmes de l'éducation », art. cit., p. 936.

24. Monique Dagnaud, « Le diplôme détermine le destin des jeunes et engendre de multiples clivages sociaux », *Le Monde*, 26 janvier 2021.

centre, Ariès se focalise sur le surinvestissement affectif des parents autour de l'enfant qui doit réussir à tout prix. Il permet aussi de comprendre cette « mutation anthropologique²⁵ » que constitue la naissance de « l'enfant du désir » tel qu'il s'affirme depuis une quarantaine d'années avec la révolution des conditions de la procréation, dans des sociétés malthusiennes où l'enfant est rare. Dans la famille traditionnelle, la famille monoparentale, la famille recomposée, la famille adoptive ou la famille homoparentale, le souci éducatif de l'enfant reste le plus petit dénominateur commun, au risque de tensions et de conflits extrêmes, comme l'a montré, de manière spectaculaire parfois, le huis clos familial pendant la pandémie de Covid-19, quand l'espace de l'école s'est confondu avec celui de l'appartement ou de la maison.

Paradoxalement, dans une dynamique d'épanouissement et de liberté telle que la décrit le philosophe Alain Renaut dans son essai *La libération des enfants* (Bayard, 2002), c'est bien dans son intérêt que l'enfant construit son projet d'orientation dont il est censé être un acteur dans le cadre scolaire. En réalité, cette liberté est limitée, voire bloquée, par les injonctions parentales ou institutionnelles alimentant chez l'élève une angoisse quasi permanente, le conduisant le plus souvent à fuir le moment du choix en fin de troisième ou en fin de terminale, avec Parcoursup qui gère les vœux des lycéens pour l'enseignement supérieur. Dans cette inflation scolaire ou « scolarisation totale », pour reprendre l'expression chère à Ariès, au sens d'une augmentation des institutions scolaires, Parcoursup est le stade ultime de l'édifice, alors qu'il s'efforce probablement d'apporter une tentative de solution aux inégalités scolaires et sociales, mais de façon « totalisante », en intégrant toutes les formations possibles jusqu'aux cursus de l'apprentissage qui avaient jusqu'alors préservé une relative autonomie par rapport à l'institution scolaire. Et c'est au nom de cette méritocratie sacralisée que certains contestent le principe de Parcoursup et alimentent ce que Philippe Champy et Roger-François Gauthier considèrent comme un élitisme inconscient qui marque l'imaginaire éducatif français, dont ils appellent à sortir dans un essai percutant et militant, *Contre l'école injuste !* (ESF, 2022), en questionnant l'imaginaire scolaire et en repensant les savoirs enseignés.

25. M. Gauchet, « La redéfinition des âges de la vie », *Le Débat*, n° 132, novembre-décembre 2004, p. 28.

* * *

Alors que l'on espérait, grâce à la « scolarisation totale », rompre avec les traditions en ne faisant plus dépendre sa place dans la société de sa naissance, cette *hubris* pédagogique, pour reprendre les termes d'Illich, aboutit à une ségrégation très forte entre ceux qui ont obtenu un diplôme et les autres : « Le déserteur ou le rejeté de l'école, à qui l'on rappelle sans cesse ce qu'il n'a pas eu, et le diplômé, à qui l'on fait sentir qu'il est inférieur à la nouvelle promotion d'étudiants, savent parfaitement quel est leur rang dans le rite des déceptions accrues²⁶. » De la même manière que Philippe Ariès s'interroge sur le diplôme affiché sur un faire-part tel un titre de noblesse, Ivan Illich en appelle à « mettre fin à la discrimination fondée sur la scolarité », en interdisant « ces renseignements que l'on demande sur un passé scolaire²⁷ ».

Guillaume GROS



Retrouvez le dossier « École et enseignement »
sur www.revue-etudes.com

26. Iv. Illich, *Une société sans école*, op. cit., pp. 77-78.

27. *Ibid.*, p. 30.