

Extrait du Revue du Mauss permanente

<http://www.journaldumauss.net>

Penser la crise de l'école. Perspectives anti-utilitaristes

- Gazette - Débats -

Date de mise en ligne : vendredi 13 avril 2007

Revue du Mauss permanente

La réunion - qui faisait écho au n°28 de *La Revue du MAUSS semestrielle* - s'est tenue à l'université Paris I-Panthéon-Sorbonne le samedi 31 mars de 10 heures à 13 heures.

Étaient présents : Alain Caillé, François Flahault, Christian Laval, Philippe Chanial, Jean-Pierre Terrail, Jean-Paul Karsenti, Serge Latouche, Sylvie Malsan, Anne-Marie Fixot, Philippe Rosbapé, Sylvain Dzimira, Jean-Paul Russier, un professeur d'IUFM, *un professeur inconnu, un ami italien*, Christian Lazzeri, Yolande Benarrosh. Du collectif « Sauvez les Lettres » : Michel Buttet. Du collège-lycée expérimental d'Hérouville-Saint-Clair : Françoise Rey, André Sirota et un professeur de philosophie y ayant exercé 6 ans.

Cette séance était destinée :

- ▶ à se demander comment traduire en propositions de réformes concrètes les perspectives théoriques générales esquissées dans ce numéro ;
- ▶ à amorcer dans ce sillage une réflexion à la fois théorique et pragmatique sur la nécessaire et urgente réforme de l'université.

Devant la profusion des prises de parole, le deuxième point n'a pas pu être abordé. Quelques propositions concrètes ont été formulées au fil de la discussion, mais le temps a manqué pour les réunir sous forme de synthèse. Une belle séance, bien vivante. Après les discussions, déjeuner traditionnel, à L'Acropole.

François Flahault ouvre le bal. Il s'interroge d'abord sur notre manière de penser l'autorité de celui qui éduque dans la famille, et de celui qui instruit (à l'école). Il suggère que notre représentation de l'autorité du parent éducateur comme naturelle s'ancre sur une conception de la famille comme unité naturelle. Notre représentation de l'autorité du professeur instructeur comme socialement construite s'étaye quant à elle sur notre représentation de la société (démocratique) comme contractuellement instituée. Il souligne que le contrat ne permet pas de penser la relation entre le professeur et l'élève car le contrat suppose la possibilité de revenir à l'état pré-contractuel et n'engage pas les personnes, alors que la relation « éducative » se caractérise par l'impossibilité du retour à l'état initial, précisément parce qu'elle engage des personnes. Première proposition : ne plus appréhender l'autorité du professeur sous la figure du contrat [\[1\]](#).

Suit une réflexion sur l'articulation entre sujet connaissant et sujet existant. Depuis Platon, remarque-t-il, on considère que c'est par l'instruction que l'on éduque, que la vérité est la voie de la sagesse, que l'on existe lorsque l'on sait. Une « vérité » très relative en fait, et sociologiquement erronée. Une vérité relative d'abord : en Chine, par exemple, la vérité et la sagesse, et a fortiori leur relation sont appréhendées tout autrement. Une vérité sociologiquement erronée : nos comportements et notre existence doivent moins au rapport que chacun a avec lui-même, avec sa propre vérité, qu'aux rapports que nous avons avec les autres. Il suggère que la difficulté de l'acte éducatif avec un adolescent est liée à ce que jusqu'alors la reconnaissance qu'on lui témoignait était inconditionnelle, alors qu'avec l'adolescence, elle devient conditionnelle. Il souligne que cette manière de nous représenter la relation entre sujet connaissant et sujet existant n'est pas sans incidence sur notre manière d'appréhender les problèmes éducatifs. Comme nous nous imaginons éduquer (faire exister) en instruisant (en donnant accès à la vérité des idées), nous exprimons les problèmes éducatifs avec le langage de celui qui instruit, i.e. dans un langage de professionnel. Si bien que tout problème éducatif trouve sa solution dans la technique, le quantitatif, supposés seuls capables de saisir la vérité de la réalité. Or, les problèmes éducatifs, soutient François Flahault, sont des problèmes relationnels, dont la vérité échappe à la technique et à la quantification. Il s'en suit une deuxième proposition : appréhender les problèmes éducatifs comme des problèmes relationnels et non pas techniques et leur rechercher des solutions non pas quantitatives (« plus de moyens »), mais qualitatives (s'interroger sur la relation entre le professeur et les élèves).

Reprenant l'idée de la difficulté pour l'adolescent du passage d'une reconnaissance inconditionnelle à une reconnaissance conditionnelle Serge Latouche suggère une solution originale à la crise de l'institution, sur la base de son expérience personnelle. Il reformule ainsi l'idée de Flahault : il est difficile pour l'adolescent de passer du statut d'enfant roi, à celui de « crétin » (s'il est mal noté). En son temps, souligne-t-il, l'école avait le beau rôle : considéré « au départ » comme un crétin par ses parents (c'est en tout cas son expérience personnelle), l'enfant trouvait à l'école l'occasion d'accéder à une certaine reconnaissance. Conclusion : reconsidérons nos enfants comme des crétins, et tout sera plus simple pour les adolescents à l'école ! (rires de la salle).

André Sirota, psychologue, intervenant dans le collège-lycée expérimental d'Hérouville, dit ne pas avoir reconnu la manière dont les enseignants se représentent leurs relations avec les élèves. Son expérience lui enseigne que les professeurs, tout en considérant que leur fonction première est d'instruire, se situent dans un réseau de relations à construire. En fait, il observe même que les enseignants disent souffrir d'un déficit de relations, voire même du déni de cette dimension par leur hiérarchie, qui réduit l'exercice de leur métier au mérite individuel. Ils se disent d'ailleurs souvent « envoyés seuls au front » avec leurs élèves.

François Flahault souscrit tout à fait aux remarques d'André Sirota.

Christian Laval se demande à quoi pourraient ressembler des orientations pratiques MAUSSiennes qui répondraient à la crise de l'école. Il souligne combien de ce point de vue la campagne électorale pour les Présidentielles est pauvre à ce sujet. Elle se réduit à deux thèmes : la carte scolaire et l'autorité, différemment abordés par l'un et l'autre camp. Il souligne que concernant la carte scolaire, la voie tracée par le camp libéral est claire : la démanteler pour faire de l'éducation un vaste marché. « Enfin, les libéraux s'assument ! » constate-t-il. Une voie qui creuserait les inégalités et qu'il dénonce donc. A gauche, la solution consiste à réformer la carte scolaire qui, en raison de stratégies de contournement opérées par les parents, renforce les inégalités qu'elle était censée combattre. Une voie qui lutte contre les inégalités et qui lui convient davantage. Concernant l'autorité, les deux camps s'accordent sur sa nécessaire restauration et ne diffèrent que sur la méthode pour y parvenir. Puis il rappelle la thèse de son article publiée dans le numéro 28 de la RDM : il n'est pas possible de proposer de solutions pertinentes à la crise de l'école si on la réduit à une seule dimension, ce qu'ont tendance à faire les syndicats, qui l'appréhendent comme un problème de classes. Sans nier cette dimension, importante selon lui, d'autant que de nouvelles formes de ségrégation apparaissent, il souligne que la crise est aussi intergénérationnelle. Cette dimension est impensée, en raison, explique-t-il, de notre imaginaire contractualiste, qui nie ou dénie la relation dans l'acte d'enseigner. C'est plus précisément sur ce volet de la compréhension de la crise et sur la formulation de propositions pour en sortir que le MAUSS, associé à des psychanalystes, peut avoir son mot à dire.

M. Sirota précise que longtemps, le milieu de l'éducation populaire a pensé que l'école allait pouvoir compenser les différences socio-culturelles. Ce mythe a été porteur tant que la croyance dans la capacité de l'école à compenser ces différences était partagée. Ce qui n'est plus le cas, et l'école ne peut plus fonctionner sur ce mythe. Un autre mythe a pris le relais : celui du contrat passé entre chaque prof et chacun de ses élèves. Le problème, souligne-t-il, c'est que ce mythe est peu opérant parce qu'il place l'enseignant dans une sorte d'injonction paradoxale qui consiste à lui tenir ce discours : « Passe librement un contrat avec chacun de tes élèves, où il n'est question que de toi et lui », « N'oublie pas que ce contrat t'est imposé par l'institution ». Que faire pour retrouver du sens ? Laisser aux enseignants la possibilité d'expérimenter et de penser leurs pratiques, plutôt que de les asséner de recettes toutes prêtes pensées par d'autres. Ces recettes sont d'autant moins efficaces précise-t-il qu'elles sont rapidement dépassées par la réalité, changeante. Pour lui, il faut laisser la compréhension de l'école à ceux qui sont dans les écoles, sur le terrain.

Philippe Rospabé regrette que le numéro 28 de la RDM dresse un tableau plutôt sombre de la réalité. Il reconnaît que tout n'est pas rose, mais que tout ne va pas mal non plus. Il précise qu'il existe des écoles qu'il connaît bien, et des universités en l'occurrence l'IUT où il enseigne où les choses ne se passent pas si mal. Mais il admet que même là, les instituteurs perdent le sens de leur métier en raison des réformes qui leur sont imposées régulièrement

et qui tirent parfois dans des directions différentes, voire opposées.

Jean-Paul Russier qui a dirigé pour le Ministère un rapport sur les inégalités spatiales, responsable de la commission « enfance-éducation » des Verts souligne que la campagne n'est pas si atone sur l'éducation nationale si l'on veut bien se donner la peine de lire les programmes des candidats. Il relève que le n° 28 de la RDM a le mérite de réunir des positions qu'il identifie comme les plus gauchistes, et les plus « réac » (Le collectif « Sauvez les Lettres, Lafforgue). Il critique le discours qu'il qualifie de désinstitutionnaliste de François Flahault, prononcé selon lui dans un monde très institutionnalisé. Ce n'est pas selon lui la meilleure manière de transformer les institutions. Il dit également regretter le manque de connaissance par les jeunes professeurs des pédagogies alternatives. Le vrai problème de l'école, dit-il, réside dans sa massification sans démocratisation, et semble plaider pour une politique d'orientation plus fine des élèves dès le collège.

Alain Caillé rappelle que l'article de François Dubet restitue très bien le déclin de l'institution. Face à ce déclin, deux solutions apparaissent : la solution ré-institutionnaliste, et la solution du bricolage contractualiste, qui est celle de Dubet. Il se demande si le MAUSS ne pourrait pas porter une sorte de troisième voie.

Françoise Rey, qui a participé à la création du collège lycée expérimental d'Hérouville en 1982 prend la parole et rappelle que cette expérience pourrait constituer une troisième voie. Elle précise que l'article de P. Chanial donne au CLE les fondements théoriques qui leur manquent.

Alain Caillé souligne que toute la question consiste à savoir si cette expérience est généralisable.

Ce à quoi elle répond que le collège lycée expérimental d'Hérouville n'est pas à envisager comme un modèle exportable, mais que la démarche est susceptible d'être généralisée, et dont l'esprit pourrait se résumer en quelques mots : « une école pour grandir ensemble », élèves et enseignants.

Anne-Marie Fixot prend la parole et rappelle qu'elle était professeur dans un établissement voisin à celui du CLE (collège lycée expérimental) d'Hérouville quand il a été créé, qui, lui, a fait le choix d'une expérimentation à petite échelle, au sein d'un établissement qui avait conservé son fonctionnement normal. L'expérience a échoué, en raison du poids de l'institution, et du caractère sécurisant des modes de fonctionnement habituels en cas de difficulté. Elle considère que l'une des conditions de réussite de ce type d'expérience est qu'il engage toute la communauté éducative.

André Sirota précise qu'il existe des établissements « ordinaires » qui expérimentent avec succès à petite échelle. L'engagement de tous dans le projet n'est donc pas déterminant selon lui. Il attribue leur succès à l'accompagnement dont bénéficient les enseignants qui leur permet de lutter contre « l'usure professionnelle », les désillusions et l'aveuglement au succès.

Sylvie Malsan précise qu'à l'instar du collègue d'Hérouville-Saint-Clair, un petit nombre d'expérimentations ont été tentées dans les années 1990 dans des collèges ruraux, dans le cadre de communautés de communes touchées par l'exode rural, le départ définitif des jeunes et un certain déclin socio-économique. Initiées soit par les équipes pédagogiques, soit par les politiques locales, ces expérimentations reposaient sur l'élaboration d'un projet d'établissement en relation avec le projet politique de la communauté de communes. Elle retient des expérimentations qu'elles ont favorisées : une ouverture des élèves sur leur environnement (se traduisant parfois par l'accueil par le collège d'associations locales) ; la création de classes nouvelles artistiques ou bien orientant vers des professions en relation avec l'économie locale ; et l'embauche préférentielle d'enseignants du cru très impliqués localement. Elle déplore que ces expérimentations soient souvent rejetées d'emblée sans essayer d'en comprendre le sens, parce qu'elles sont fondées sur une certaine idée de la décentralisation (et du développement local) perçue

comme contradictoire avec notre conception d'une politique éducative élaborée au niveau national (supposée égalitaire et appliquée partout de la même manière).

Un professeur du CLE prend la parole. Il dénonce l'attitude du Ministère qui encourage l'innovation dans les établissements où les choses se passent mal, tout en souhaitant généraliser l'expérience en cas de succès. Lui considère que ce type d'innovation doit d'emblée concerner le « tout venant ».

Sylvain Dzimira s'interroge sur le degré d'implication des professeurs dans cet établissement et sur le temps consacré aux réunions qui lui semble important à l'écoute des témoignages. (lui comptabilise déjà 27h00 de présence par semaine dans son lycée, sans compter les éventuelles réunions avec les parents et les collègues après les cours). Heures auxquelles s'ajoutent les heures de préparation de cours, de correction, d'élaboration des interrogations&

On lui répond que à Hérouville les professeurs s'engagent à assurer 25h00 de présence dans l'établissement, qui se décomposent de la manière suivante : 12h00 de cours et 12h00 de présence environ.

Sylvain Dzimira s'étonne de cette répartition horaire, un certifié à plein temps ayant une charge de cours de 18h00 hebdomadaire.

Ce à quoi on lui répond que le Ministère a accepté cette répartition horaire. Et qu'ils ne sont astreints qu'à une obligation de résultats : les programmes doivent être traités. On lui précise aussi que chaque professeur dispose d'un bureau pour recevoir les élèves durant ses heures de présence.

Jean-Paul Karsenti souligne que les solutions qui s'opposent aujourd'hui sont celle d'antan. Au débat qui opposait les Républicains et les Démocrates (dont il était), il voit se superposer aujourd'hui celui entre les partisans du Grandir et ceux du Vivre. Quant à la crise d'autorité& il la voit double : une crise du droit d'auteur, et une crise du droit d'instituer.

Un professeur prend la parole et rappelle le sens de l'institution qui lui semble un peu malmenée. Institution est à envisager comme l'acte instituant. Pour lui, la mission d'un professeur est d'instituer les enfants, de les inscrire dans la vie sociale par le langage. Et il précise que la relation entre le professeur et l'élève n'est pas duelle : dans cette relation se rencontrent le professeur, l'élève et l'Institution. Il ne conçoit pas que cette relation puisse se comprendre sous la figure du contrat en raison de son caractère asymétrique. Mais il insiste sur le fait que professeurs et élèves se retrouvent néanmoins sous une même loi qui est celle de l'institution, de la société, et du langage.

Le professeur de philosophie qui a enseigné 6 ans au CLE aborde la question de l'autorité à l'école. D'abord, il précise ce qu'il entend par autorité. Pour lui, l'autorité est nécessaire. Elle signifie augmenter. Un professeur est une personne augmentée par un savoir et par l'Institution qu'il représente. Puis, il souligne que la question de l'autorité et de sa restauration est mal posée. Certains, et parmi eux des professeurs, souhaiteraient sa restauration sur le modèle de la III^{ème} République : une autorité forte, acceptée inconditionnellement par les élèves& alors qu'eux-mêmes n'y croient plus, contestant sans arrêt les décisions de leurs chefs d'établissement, de leurs inspections, du Ministère etc.& Où se situe la source de l'autorité selon lui ? Elle trouvait sa source dans une sorte de transcendance ; elle était donnée par l'Institution elle-même. Depuis son déclin, la question de l'autorité du professeur se pose. Selon lui, les professeurs trouvent une réponse dans une forme de corporatisme, qui n'est pas une bonne solution, car selon lui, l'autorité d'un professeur, sa capacité à augmenter les élèves se trouve dans le don. Le professeur qui a de l'autorité avec ses élèves, c'est celui qui parvient à leur donner, à les augmenter, à les faire grandir.

Michel Buttet, du collectif « Sauver les Lettres » prend la parole. D'abord, il précise qu'il ne se reconnaît pas dans le costume du réac qu'on a bien voulu lui faire porter. Il partage le constat d'une massification sans démocratisation et souligne que les positions du collectif « Sauver les Lettres » ne sont en rien excessives : il reconnaît que l'acte d'enseigner revêt deux dimensions : transmettre un savoir par l'écriture, instruire, et développer une certaine manière de se comporter, éduquer. Néanmoins cette deuxième fonction ne doit pas se faire aux dépens de la première selon lui.

Alain Caillé oriente le débat sur la syllabique, et tente d'élaborer une « politique fiction », en partant de l'hypothèse d'une autonomie pédagogique retrouvée par les professeurs. Il pose la question de savoir quel choix (syllabique ? semi-globale ? enseignement de la grammaire traditionnelle ?) effectueraient des collectifs enseignants assumant leur autonomie.

Avant d'aller plus loin, l'ex professeur de philosophie du CLE lui rappelle qu'il faudrait s'accorder sur ce qu'on entend par autonomie pédagogique. En un sens, les professeurs n'ont pas à reconquérir cette autonomie : ils l'ont. Beaucoup se pensent comme des fonctionnaires libéraux, qui arrivent avec leur sacoche en cours, et délivrent comme ils l'entendent leur savoir. Pour lui, l'autonomie pédagogique n'a de sens que dans le cadre d'une collégialité, qui facilite une certaine réflexivité sur ses pratiques.

Jean-Pierre Terrail poursuit en avançant deux critères qui définissent aujourd'hui selon lui la démocratie à l'école : la concurrence, et l'unicité du modèle pédagogique pour tous, donc forcément conçu par d'autres que ceux qui enseignent. Ces deux critères sont la source de la crise de l'école selon lui. Il souhaite leur suppression en invitant à voir ce qui se passe du côté de la Finlande, louée pour la qualité de son enseignement, où la concurrence entre les élèves (et entre les Maîtres) a été supprimée, et où une grande liberté pédagogique a été donnée aux Maîtres.

Alain Caillé rappelle quelques points. Il suggère 1) que pour réformer l'école, on pourrait s'appuyer sur le savoir partagé des professeurs (une sorte d'équivalent de la *common decency* d'Orwell), et pas sur celui des experts ; 2) que l'autonomie n'a de sens qu'être donnée à ceux qui la sollicitent ; 3) qu'en matière d'évaluation, on ne peut laisser tout le monde faire n'importe quoi 4) que des voix se prononcent pour la suppression de la concurrence entre les élèves.

Sur ce, Christian Laval rappelle que pour avancer, il faut considérer la totalité de la question de l'école et non pas l'une de ses dimensions. Pour lui, la ligne à suivre, c'est celle de l'autogestion. En passant, il précise que pour lui le professeur n'a rien d'un fonctionnaire libéral, tant le poids de l'institution et de la bureaucratie est important. Enfin, on n'avancera pas, précise-t-il, tant qu'on s'en tiendra aux vieux débats entre Démocrates et Républicains, ou encore entre les partisans de l'instruction et ceux de l'éducation.

Françoise Rey, du CLE, s'accorde avec Alain Caillé sur le fait qu'il ne s'agit pas de demander à l'Institution l'autonomie pédagogique à tous ; mais de ne la donner qu'à ceux qui la souhaitent. Par ailleurs, elle précise qu'on ne pourra pas faire l'impasse sur l'articulation entre l'école et la professionnalisation ; qu'une voie moyenne est à rechercher entre le tout professionnalisation dénoncée par le collectif « Sauver les Lettres », et le rejet de toute professionnalisation.

André Sirota insiste sur l'importance de l'existence de Tiers dans les écoles qui retrouveraient une certaine autonomie souhaitée, qui permettent aux professeurs de porter un regard réflexif sur leurs pratiques.

Il est 13h10. La séance est levée. Alain Caillé invite tout le monde à continuer le débat sur le site de *La Revue du MAUSS permanente*, à l'adresse suivante : www.journaldumauss.net.

Il est temps d'aller déjeuner.

Compte rendu rédigé par Sylvain Dzimira

Présentation succincte des intervenants

Yolande Benarrosh, est sociologue au Centre d'études de l'emploi.

Michel Buttet, est professeur de Français, Président du collectif « Sauvez les Lettres ».

<http://www.sauv.net/index.php3>. A participé à *La Revue du MAUSS semestrielle* n28 consacré à la « crise de l'école ».

Alain Caillé est Alain Caillé

Philippe Chaniel, Maître de Conférence en sociologie. Il a notamment écrit un article remarqué sur Dewey dans *La Revue du MAUSS semestrielle* n28 consacré à la « crise de l'école ».

Sylvain Dzimira, docteur en sociologie, professeur en lycée.

François Flahaut, philosophe, chercheur au CNRS. Il a enseigné au lycée pendant de nombreuses années. A participé à *La Revue du MAUSS semestrielle* n28 consacré à la « crise de l'école ».

Anne-Marie Fixot, est Maître de Conférence en géographie. Elle a enseigné en lycée pendant de nombreuses années, au cours desquelles elle a mené avec quelques-uns de ses collègues une expérimentation semblable à celle du collège-lycée expérimental d'Hérouville.

Jean-Paul Karsenti,

Serge Latouche est Serge Latouche, « objecteur de croissance ».

Christian Laval, chercheur associé au SOPHIAPOL, enseigne les sciences économiques et sociales au lycée Turgot. Adhère au FSU, l'un des principaux syndicats-enseignants. A participé à *La Revue du MAUSS semestrielle* n28 consacré à la « crise de l'école ».

Christian Lazzeri, Maître de Conférence en philosophie politique.

Sylvie Malsan. A participé à la réécriture d'un ouvrage publié par Mairie-conseils (Caisse des dépôts) en 1997, ouvrage qui relate une expérimentation dans huit collèges en France, avec le soutien de la Fédération des Parcs naturels régionaux de France, des ministères de l'agriculture et de l'éducation nationale, la DATAR et deux associations.

Philippe Rosbapé est Maître de Conférence à l'IUT de Laval. Agrégé de sciences économiques et sociales, il a

enseigné pendant de nombreuses années au lycée.

Jean-Paul Russier, Maître de Conférence en sociologie. Il est responsable de la commission « enfance-éducation » des Verts. Il a participé pour le Ministère de l'Education nationale au rapport sur « les inégalités socio-spatiales *Processus ségrégatifs, capital social et politiques territoriales* » :
http://cisad.adc.education.fr/dister/documents/4_BBT.pdf.

Jean-Pierre Terrail est professeur de sociologie à l'université de Versailles, spécialiste reconnu de l'éducation. Il a contribué au n°28 de *La Revue du MAUSS semestrielle* consacré à la crise de l'école. A écrit un article remarqué où il plaide pour la syllabique, mis en ligne dans le dossier de *La Gazette de La Revue du MAUSS Permanente*

Du collège-lycée expérimental d'Hérouville-Saint-Clair (le CLE)

Françoise Rey, Agrégée de Lettres Classiques, retraitée de l'Education nationale, est l'une des fondatrices de l'expérimentation.

André Sirota, professeur de psychopathologie sociale à l'université d'Angers, membre du Laboratoire, président de la SFPG (Société française de psychothérapie psychanalytique de groupe). Accompagne les professeurs du CLE depuis de nombreuses années.

Un professeur de philosophie qui y a enseigné pendant six ans.

Site du CLE : <http://www.etab.ac-caen.fr/cleh/>

[1] Lire à ce sujet l'article de Frank Depril dans Le Supplément du MAUSS.