

**Jean-Pierre Obin**

## **Malaise dans la profession ?**

(Préface au livre bleu des CPE, CRDP d'Orléans, 2008)

« Malaise dans la civilisation » diagnostiquait Freud en 1929. Le malaise professionnel des conseillers principaux d'éducation, dont on entend si souvent parler aujourd'hui, a sans aucun doute des causes conjoncturelles : la dégradation constante des comportements des élèves et la difficulté d'y faire face, l'obsolescence de la circulaire de 1982 et l'incapacité de l'Etat de la réviser, le développement des comparaisons internationales et le dévoilement de la singularité française en matière de vie scolaire. Mais il traduit aussi un mal plus profond, en fait un double doute identitaire : le premier affecte la civilisation occidentale dans son ensemble, le second touche plus particulièrement la société française. L'école publique, et notamment les conseillers d'éducation, parce qu'ils se trouvent précisément chargés de transmettre la culture « démocratique » qui fonde la civilisation occidentale moderne, et les normes et valeurs « républicaines » qui structurent la société française, se trouvent placés au cœur de cette double crise de confiance en nous-mêmes.

Commençons par le doute qui étreint spécifiquement l'école française. Les maux principaux du système éducatif français, attestés par les études les plus sérieuses, sont maintenant bien connus : l'enseignement y est excessivement élitiste et inégalitaire, il produit à la fois les meilleurs et les moins bons élèves des pays développés ; de plus la mixité sociale et scolaire y est en régression, ce qui affaiblit la performance scolaire moyenne des élèves ; enfin les comportements civiques se dégradent et la violence se généralise en prenant des formes de plus en plus intolérables. Les causes de cette situation résident bien sûr dans l'histoire de notre société, mais aussi dans celle de notre système éducatif et en particulier dans les décisions prises en 1975 lorsqu'on résolut d'unifier l'enseignement primaire supérieur, qui assurait avec succès depuis 1833 la promotion des meilleurs enfants des classes populaires, avec le premier cycle de l'enseignement secondaire, qui assurait efficacement depuis 1802 la reproduction d'une élite, par ailleurs déjà « bien éduquée ». Le succès quantitatif du primaire supérieur n'a nullement empêché la victoire totale du secondaire : la fusion s'est faite sur la base de son modèle élitiste : le collège unique, en effet, a adopté ses programmes débouchant sur la seconde générale, ses professeurs monovalents formés à l'université de manière purement académique, ses surveillants et son surveillant général (devenu peu auparavant conseiller d'éducation) dispensant les enseignants de toute tâche éducative. Avec toutes les conséquences que l'on sait ! Première source de malaise donc pour les CPE, mais aussi pour les enseignants : de nos jours les services « vie scolaire » des collèges n'en peuvent mais, en dépit du renfort de vagues successives de personnels précaires ; de leur côté les professeurs ne cessent de protester contre la violence et la mauvaise éducation des élèves, domaine dont ils s'estiment déchargés.

Poursuivons par le malaise plus « civilisationnel » qui affecte le monde occidental dans son ensemble. C'est peut-être Marcel Gauchet qui s'en fait aujourd'hui le théoricien le plus convaincant. Dans une première période, soutient l'historien, qui s'étale de la fin du 18<sup>ème</sup> siècle à la première moitié du 20<sup>ème</sup>, pendant laquelle les *peuples* se libèrent - non sans vicissitudes ! - de la tutelle politique de la religion, des « démocraties politiques » se mettent en place en Occident. Depuis les années soixante, une seconde période voit cette fois-ci les *individus* de ces pays démocratiques tenter de s'affranchir des contraintes morales héritées de la religion : c'est ce qu'il nomme la « démocratie individuelle ». Cette seconde forme de

« libéralisation » pour certains, ou de « libération » pour d'autres, n'est pas sans poser problème à la première : ces individus « désaffiliés », privés de tout sentiment d'appartenance collective, ne demandent plus au politique de les *gouverner*, de les diriger, mais seulement de les *représenter*, y compris dans ce qu'ils ont de plus privé (la religion, l'origine nationale ou culturelle, la couleur de peau, l'orientation sexuelle...), affaiblissant ainsi la démocratie politique. Le modèle républicain d'un Etat fort n'hésitant pas à intervenir dans le domaine moral et culturel afin d'affermir l'unité nationale s'en trouve donc affaibli au profit du modèle libéral d'un Etat minimal, simplement préoccupé de la garantie des droits et de l'insertion socioéconomique des individus. Dans une période de développement des flux migratoires, on voit donc se développer dans la société, mais aussi dans l'école publique, dans la classe comme dans la vie scolaire, les revendications identitaires des uns et des autres ; et les éducateurs douter et hésiter : quelle place laisser dans l'école publique aux religions, aux mémoires blessées, aux cultures d'origine, etc. ? Du constat (d'ailleurs parfaitement erroné) d'une société devenue récemment mais définitivement multiculturelle, on passe facilement à l'apologie du multiculturalisme : « Au nom de quoi, entend-on souvent, imposerions-nous aux enfants issus de l'immigration notre propre culture ? » A ces tenants de l'éducation libérale, pour lesquels toute contrainte éducative constitue une violence, fut-elle « symbolique », Marcel Gauchet répond, dans un texte de 1985, *L'école à l'école d'elle-même*, que l'intégration politique des populations immigrées nécessite « d'imposer de fait une règle du jeu et des normes de droit qui n'ont rien à voir, le cas échéant, avec les idéaux de leurs cultures premières. » Comment en effet promouvoir la liberté individuelle et l'égalité des droits alors même que la plupart des « cultures premières » reposent précisément sur l'absence de liberté et la hiérarchie des statuts sociaux ? Comme du temps de Jules Ferry, le passage d'une « culture première » porteuse de tradition, à une « culture seconde » porteuse de liberté et de démocratie, ne peut se faire sans l'imposition de certaines contraintes : celles par exemple du droit scolaire, de la langue d'enseignement et des programmes. Mais ces contraintes sont émancipatrices, car seule une connaissance approfondie de notre culture peut faire de ceux dont l'origine s'ancre dans une autre culture (ce qui restera pour eux une richesse), à la fois des citoyens de plein exercice dans un pays démocratique et des individus capables d'évoluer librement dans une société moderne. Seconde source de malaise donc pour les CPE : la profession est d'autant moins unie sur cette question que le débat y est esquivé. Les instructions très « républicaines » qui se succèdent (Loi Fillon, socle commun, retour de l'éducation morale au Primaire...) font apparemment bon ménage avec le relativisme culturel qu'on y observe souvent ; comme s'il allait de soi - vénéneuse illusion ! - que l'on pouvait à la fois éduquer « aux valeurs de la République », former des citoyens responsables et des individus libres, tout en confortant les normes, les valeurs et les traditions des cultures d'origine.