

L'individu, la société, l'Ecole

Intervention de Jean-Pierre Obin
Colloque du Syndicat des enseignants UNSA, 23 mai 2012, Paris

L'Ecole est aujourd'hui sommée de *s'individualiser* et, depuis peu même, de *personnaliser* son enseignement. Quel sens donner à ces évolutions langagières ? Je vais notamment m'appuyer pour introduire cet exposé, préalable à notre débat, sur les rapports de deux inspectrices générales, Béatrice Gilles et Anne Armand.

C'est la circulaire de rentrée de 2006 qui introduit l'idée d'individualisation. C'est aussi l'occasion d'introduire dans l'Éducation nationale l'approche par compétences, à partir du socle commun de connaissances et de compétences et au travers du fameux livret de compétences dont l'existence ne vous a pas échappée. Individualiser les réponses, dit la circulaire de rentrée, parcours individualisé, aide individualisée, mais cela ne concerne encore que le hors-enseignement, le hors-classe : les PPRE, la mission des assistants pédagogiques, les partenariats pour la réussite, les remédiations et l'orientation.

En 2011 on introduit un nouveau concept, peut être pour dissimuler ce que le mot d'individualisation avait de négatif avec sa connotation d'individualisme : la personnalisation. Avec ce nouveau concept, disent nos inspectrices générales, on touche l'enseignement et la pédagogie : constituer un groupe parmi une classe, choisir la durée et le contenu d'un enseignement, décider de modalités de travail et d'évaluation en fonction des besoins des élèves, voilà un nouveau pas franchi dans une évolution dont il faut maintenant essayer de déterminer le sens.

Ces évolutions, on peut faire cette hypothèse, ne sont sans doute pas sans lien avec des évolutions plus vastes touchant la société. Ces évolutions sociales sont, c'est en tout cas la thèse que je vais développer, de deux ordres : tout d'abord une évolution de longue durée, un *fait social* que l'on appelle *l'individualisme* ; et d'autre part, une *idéologie*, particulièrement bien adaptée à la forme la plus achevée de ce fait social et à ses développements les plus récents, *le néolibéralisme*.

Le plan que je vais suivre est donc le suivant :

- 1- Ambivalence de l'individualisme
- 2- L'Ecole en crise
- 3- l'Ecole à la croisée des chemins.

1-Ambivalence de l'individualisme

J'ai dit que ces évolutions se présentaient sous deux formes : un fait social, une idéologie.

1-1 *L'individualisme, un fait social*

L'émergence puis le triomphe de l'individu en Occident, ce que les historiens et les philosophes appellent aussi la modernité, trouve son aboutissement dans l'individualisme démocratique et la mise en place de la démocratie, à la fois un régime politique et une organisation de la société. Pour bien faire comprendre de quoi il s'agit, je vais prendre un texte emblématique : le dernier paragraphe du livre de l'historien Georges Duby, *Le temps des cathédrales*, ouvrage icône sur le Moyen-âge, dont le sous-titre est plus parlant encore, *L'art et la société 880-1420*. Il s'arrête précisément en 1420, date que l'historien choisit comme la date charnière entre le Moyen Âge et ce que les historiens appellent précisément Les Temps modernes, l'émergence de la modernité. Dans ce dernier paragraphe l'auteur

évoque deux peintres, Masaccio à Florence et Van Eyck à Bruges : « *Van Eyck travaillait sur commande, il avait exécuté le portrait des chanoines, des prélats princiers et des magnats de la finance qui dirigeaient à Bruges les filiales des grandes firmes florentines. Un jour il décida de peindre le visage de sa femme, non pas sous les traits d'une reine, d'Eve ou de la Sainte Vierge, mais dans sa simple vérité. Or cette femme n'était pas une princesse, son effigie n'avait de prix que pour son auteur. Ce jour-là l'artiste de cour accédait à l'indépendance. Il avait conquis le droit de créer librement pour son plaisir. À ce moment-là dans Florence, Masaccio, plaçait son propre visage parmi ceux des apôtres du Tribut, des visages d'hommes, le visage aussi de la liberté de l'artiste.* » C'est sur cette phrase que s'achève le livre, et ici que s'ouvrent les Temps modernes : l'émergence, dans l'art d'abord, de la liberté et de l'individu. Comme souvent (comme toujours ?), les artistes sont aux avant-gardes des évolutions des sociétés et des civilisations. Ils les précèdent, leurs œuvres en sont en quelque sorte les signaux.

Après l'histoire, regardons du côté de l'anthropologie avec Louis Dumont, dont la distinction est connue entre deux types de sociétés, holistes et individualistes. Les premières sont ces sociétés où la tradition impose la place et le rôle de chacun. « *Je suis née forgeronne, disait cette Malienne accusée d'excision devant les Assises il y a quelques années, et en tant que forgeronne je ne peux me soustraire à mon devoir qui est de pratiquer l'excision.* » Cette tradition s'imposait à elle avec une évidence qu'aucune règle juridique ne pouvait atténuer. Dans une société holiste, la place de chacun est inscrite dans une naissance, dans une appartenance, dans une tradition. Dans une société individualiste, l'homme, l'individu, n'est soumis à rien d'autre qu'à lui-même. De nombreux philosophes et sociologues ont repris aujourd'hui, avec des nuances, cette distinction entre sociétés holistes et individualistes.

Un philosophe et historien contemporain, Marcel Gauchet, reprend cette réflexion autour de deux concepts proches : celui de sociétés autonomes, où les hommes se donnent la liberté de fixer, comme Van Eyck et Masaccio, leurs règles ; et les sociétés hétéronomes dans lesquelles les normes morales et sociales sont imposées du dessus ou de l'avant, par des dieux ou des ancêtres ou, pour reprendre son vocabulaire, par la transcendance et la précédence, c'est-à-dire par la religion et par la tradition. C'est, selon Marcel Gauchet, entre le 18^{ème} et le 20^{ème} siècles que les sociétés occidentales passent progressivement de la force de l'hétéronomie à l'exigence de l'autonomie ; tout d'abord, à partir de la Révolution française, dans le domaine politique avec l'émergence puis la consolidation de la démocratie, puis, plus récemment (les années 1970) dans le domaine moral. Après le rejet par la *société* des principes d'autorité politique et d'organisation de la cité, celui par les *individus* de tout principe d'autorité dans la vie sociale.

Pour le démographe Emmanuel Todd, cette révolution morale vient de plus loin, elle date de plus de deux siècles, dès le milieu du 18^{ème} siècle. Deux exemples vont illustrer ces deux thèses, qui d'ailleurs ne se contredisent pas. Un indicateur vient à l'appui de la thèse de Gauchet, c'est le pourcentage de naissances du premier enfant hors mariage pour les femmes : il reste stable entre 8 et 10 % du début du 20^{ème} siècle jusqu'en 1975, ne variant qu'avec deux petites pointes à 10 % en 1918 et 1945 ; mais en 1975, cette proportion bondit et prend une allure exponentielle pour aujourd'hui atteindre 55 % ! Emmanuel Todd prend, à l'appui de sa thèse un autre indicateur, situé lui aussi dans le domaine de la sexualité : la baisse de la fécondité des femmes. Cette baisse apparaît en France aux alentours des années 1740-50 dans certaines villes du Bassin parisien. Pour la première fois, des familles pratiquent la régulation des naissances. Le démographe remarque que ce fait social, qui est de l'ordre de la vie intime, va de pair avec l'augmentation de l'alphabétisation des hommes et la baisse des vocations religieuses. Pour lui, comme pour Marcel Gauchet, c'est donc bien *la sortie de la religion*, le progressif « *désenchantement du monde* », qui explique cet affaiblissement des principes d'autorité dans la vie politique et la vie sociale. Ces deux thèses ne sont pas contradictoires

car on peut imaginer qu'il est plus aisé de se soustraire à l'autorité d'abord dans l'intimité, avant de pouvoir l'affirmer socialement, c'est-à-dire publiquement.

Dernière thèse, l'individualisme démocratique est aussi le terreau de l'atomisation de la société, du repli des individus sur le chacun pour soi et le chacun chez soi. Je vais prendre un texte également emblématique, extrait de l'ouvrage célèbre d'Alexis de Tocqueville, *De la démocratie en Amérique*. Tocqueville part aux Etats-Unis en 1831-1832, pour 9 mois, pour y étudier le système carcéral américain. Mais il observe aussi la société américaine et est fasciné par cette démocratie américaine qu'il définit comme « *l'égalisation des conditions* ». Dans cet ouvrage paru en 2 tomes en 1835 et 1840, il écrit donc ceci : « *l'individualisme est d'origine démocratique et il menace de se développer à mesure que les conditions s'égalisent. Chaque classe venant à se rapprocher des autres et à s'y mêler, ses membres deviennent indifférents et comme étrangers entre eux. L'aristocratie avait fait de tous les citoyens une longue chaîne qui remontait du paysan jusqu'au roi, la démocratie brise la chaîne et met chaque anneau à part. Ainsi la démocratie fait oublier à chaque homme ses aïeux, lui cache ses descendants et le sépare de ses contemporains, elle le ramène sans cesse vers lui seul et menace de le renfermer enfin tout entier dans la solitude de son propre cœur.* » Texte magnifique ! Et prophétique sur ce qu'on appelle aujourd'hui, communément, l'atomisation de la société.

On voit donc l'ambivalence de ce fait social, qu'on l'appelle individualisme, modernité, ou même démocratie si on l'entend comme Michel Fize, auteur de *La démocratie familiale*, dans son sens le plus général.

1-2 l'individualisme, une idéologie

A côté de ce fait social, examinons maintenant l'évolution des idées. Je m'appuierai là encore sur la pensée de Marcel Gauchet, qui fait du mouvement des croyances et des idées le fondement des autres évolutions, notamment politiques et économiques. On assiste, selon lui, au milieu du 19^{ème} siècle, à un basculement de l'hégémonie de l'idéologie conservatrice et d'un principe d'autorité tourné vers le passé, à l'hégémonie successive de deux idéologies tournées vers l'avenir. D'abord l'idéologie libérale qui introduit l'idée d'un avenir ouvert, et de progrès, matériel et humain ; puis l'idéologie socialiste, sous sa forme démocratique ou révolutionnaire, qui développe l'idée d'un avenir à construire, d'un projet de justice, de révision des hiérarchies sociales et politiques, qu'il s'agit de mettre en œuvre dans le présent afin de bâtir un avenir différent du passé.

Dans les années 1970 à 1990, ces idéologies perdent toute forme d'hégémonie sur la société, car tous les principes d'autorité, la Tradition, la Révolution, et même le Progrès, qu'ils soient tournés vers le passé ou l'avenir, s'effondrent. Ainsi, Marcel Gauchet situe à la fin des années 1970 et non pas à celle des années 1980 l'effondrement du mythe révolutionnaire. Pour lui, ce n'est pas la chute du mur de Berlin qui marque cet effondrement, mais le jour où le premier hiérarque soviétique, dit-il a envoyé ses enfants étudier à Harvard ! C'est d'abord dans les têtes, dans le domaine des idées, que les murs s'écroulent !

Quant à l'effondrement de l'idée de Progrès, elle se produit dans les années 1990, sous les coups de boutoir du mouvement écologiste : la science et la technique ne sont plus l'espoir de l'humanité, au contraire elles sont devenues les instruments d'une probable apocalypse.

Le paysage de la fin du 20^{ème} siècle ressemble donc à une « table rase ». Plus aucun principe d'autorité tiré du passé ou d'une utopie tournée vers l'avenir ne s'impose plus aux individus que nous sommes. C'est précisément à ce moment que s'installe l'hégémonie de l'idéologie néolibérale. Pas de grands penseurs ni de grandes théories : le néolibéralisme n'a ni Tocqueville ni Marx à nous offrir. Il s'appuie simplement sur ce fait social : l'effondrement de tous les principes d'autorité et une société d'individus totalement déliés entre eux. C'est l'époque où Margaret Thatcher arrive au pouvoir en Grande-Bretagne (1979), Ronald Reagan aux Etats-Unis (1981) et mènent sans coup férir les politiques que l'on sait.

De quoi est faite cette idéologie ? Elle est d'abord fondée sur le droit. L'individu néolibéral est en effet défini par ses droits ; et par aucune obligation. Il est mu par ses aspirations et ses intérêts. Le passé ni l'avenir ne le mobilisent. Les rapports interindividuels sont régis par les seules évidences du présent : les intérêts et les aspirations d'individus libres de contracter entre eux. Le contrat et non la loi devient le fondement des relations interindividuelles. Quant à la société, débarrassée de tout principe d'autorité, elle a le marché, la loi de l'offre et de la demande, comme régulateur efficace des transactions entre intérêts et aspirations de chacun. Le contrat s'impose dans le domaine des relations entre les individus et le marché dans celui du fonctionnement de la société.

Une autre nouvelle « évidence » s'impose aussi à nous, l'existence de la « société civile ». Qu'est-ce que cette « société civile », sinon la faculté pour chaque individu de se regrouper librement avec d'autres, sur la base d'intérêts et d'aspirations communs afin de faire valoir leur prééminence sur ceux d'autres groupes. L'Etat, dans ce contexte, est réduit à son expression minimale, son rôle est de simplement garantir le fonctionnement du marché et les droits des individus en imposant le moins possible de contraintes. Quant à l'Etat-providence développé dans la période précédente, il s'agit de le démanteler : « To starve the beast, affamer la bête », selon l'expression imagée de Ronald Reagan, que Claude Allègre traduira par « Dégraisser le mammoth », c'est-à-dire fermer les robinets de l'aide publique et livrer les services publics aux lois du marché.

On est là dans une sorte d'inversion de l'idéologie républicaine pour laquelle l'Etat a vocation d'organiser, d'agir sur la société. Avec l'idéologie néolibérale, le renversement est total : c'est la « société civile » qui impose à l'Etat son fonctionnement. L'Etat doit s'efforcer de la représenter mais c'est elle qui est aux commandes.

Pour résumer ce premier chapitre et pour en dire peut-être un peu plus : le lit de l'individualisme, c'est la crise de l'autorité et la crise de l'autorité n'est rien d'autre - pour reprendre l'expression de Marcel Gauchet qui l'a empruntée lui-même à Max Weber - que le « désenchantement du monde », c'est-à-dire la sortie de la religion. C'est un processus ambivalent : il est à l'origine de la démocratie mais aussi du néolibéralisme, on lui doit la conquête de la liberté morale mais aussi l'atomisation de la société et le repli sur soi des individus ; on peut lui imputer la sécularisation et la laïcité mais aussi l'illusion de l'autoréalisation de soi des individus et le narcissisme généralisé contemporain.

2- L'école en crise

Sous l'effet de ces dynamiques, celle de la société et celle des idées, l'école est bousculée. Elle subit une triple crise, des institutions, de l'éducation, et de l'organisation scolaire.

2-1 La crise des institutions

Qu'est-ce qu'une institution ? C'est une organisation initiée par l'Etat pour prendre en charge durablement un besoin de la société. De ce point de vue, il faut distinguer, voire opposer institution et service public. La SNCF, les transports en commun sont des services publics : ils doivent faire en sorte que chacun puisse se déplacer convenablement, où qu'il habite, ils sont au service de citoyens-usagers. L'armée est une institution, elle n'est pas au service de chacun mais de la collectivité. La justice, également, n'est pas rendue au nom des victimes mais au nom de la société : le procureur n'est pas l'avocat de la partie civile - et l'idée de rendre la justice au nom des victimes est une idée qui, si on y réfléchit un peu, est tout à fait horrible puisqu'il s'agit de revenir à l'idée de vengeance, de loi du Talion. L'institution est au service de la nation.

L'Ecole est-elle une institution ou un service public ? Est-elle au service de chacun ou au service de l'ensemble, de la collectivité ? Est-ce l'Ecole de la nation ou l'Ecole des familles ?

En France, il y a deux Ecoles : l'Ecole publique qui traditionnellement est une « éducation nationale » ; et l'Ecole privée dite « libre » qui repose sur le libre regroupement des familles. L'institution est donc fondée sur un principe d'autorité, la prééminence de l'Etat, organisateur de la société et garantie de l'intérêt général. Mais aujourd'hui, dans la société des individus, c'est le principe de la recherche de la satisfaction des aspirations particulières qui s'impose. L'école que je choisis, c'est l'école qui est bonne pour mon enfant. La crise des institutions se situe dans cette contradiction entre le principe de liberté individuelle et celui d'autorité de l'Etat. L'Ecole, comme les autres institutions, est donc en crise, contestée dans l'idée même qu'elle puisse être au service de l'intérêt général.

2-2 La crise de l'éducation

La conception de l'éducation de Hannah Arendt, dans un texte de la fin des années 1950 (*La crise de l'éducation*), prend le contre-pied des deux conceptions antérieurement dominantes. D'abord celle de l'éducation traditionnelle : éduquer c'est apprendre à maîtriser ses pulsions et ses instincts. Cette vision est incarnée par la théologie du péché originel (l'enfant naît avec le mal en lui) mais est également reprise par la psychanalyse (le ça est le siège des pulsions et l'enfant est, selon Freud, « un ennemi potentiel de la civilisation »). C'est l'éducation, le surmoi qui, en imposant les normes morales et sociales, vont lui permettre de maîtriser ses pulsions et de faire apparaître son moi, sa personnalité socialisée. Ensuite, seconde conception, celle de Rousseau et de l'éducation nouvelle prend le contre-pied de la première : l'enfant naît naturellement bon et c'est la société qui est sa corruptrice. « *Tout est bien sortant des mains de l'auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme* », dit la première phrase de *L'Emile*. Le rôle de l'éducateur, potentiel corrupteur de l'innocence enfantine, n'est pas d'intervenir sur l'enfant mais sur son environnement. Au jardinier français qui taillait allègrement dans les mauvais instincts naturels se substitue un jardinier anglais qui va laisser s'épanouir une nature bonne. « On n'a jamais fait pousser une plante en tirant sur sa tige » écrit Meirieu. L'enfant est une plante, il recèle de bonnes graines qui ne demandent qu'à s'épanouir. L'épanouissement, métaphore horticole, mot-clé de l'éducation nouvelle.

Hannah Arendt renvoie dos à dos éducation nouvelle et éducation traditionnelle : l'homme, dit-elle, n'est pas un être de nature, bonne ou mauvaise, il est un être de culture. Ce qui fait l'homme, ce qui fait l'humanité, c'est la culture. L'éducation c'est la transmission intergénérationnelle de la culture. Cela a trois conséquences importantes. D'abord, ce postulat établit l'autorité du passé en tant que tel. L'autorité des savoirs, qu'ils soient constitués comme les maths et les sciences, ou institués par des pratiques, comme les langues, les sports ou les arts, s'impose aux professeurs comme aux élèves car c'est celle du passé. 2 et 2 font 4, ce n'est pas un caprice du professeur, c'est une vérité établie. Ensuite et par voie de conséquence, l'autorité des adultes sur les enfants et en particulier des maîtres sur les élèves n'est rien d'autre en dernier ressort que cette autorité du passé. Or, le monde n'est plus retenu par l'autorité, il n'est plus tourné vers le passé mais vers l'avenir ou même –on l'a vu– l'évidence du présent. C'est pourquoi aujourd'hui, et sans doute très durablement, enseigner est beaucoup plus difficile qu'auparavant, quand la tradition et le passé avaient une force qu'ils n'ont plus. Enfin, troisième conséquence, l'Ecole devient le lieu de la conjugaison (mais non de la concordance !) des temps : la classe, c'est le lieu du présent où le représentant du passé, l'enseignant, est au contact des représentants de l'avenir, les élèves. C'est pourquoi d'ailleurs les enseignants sont si souvent à la fois taxés d'être des conservateurs (parce que tournés vers le savoir, donc vers le passé) et des progressistes (parce que tournés vers les élèves, leurs « progrès » et leur avenir.)

2-3 La crise de l'organisation scolaire

Marcel Gauchet remarque que l'Ecole est sans doute aujourd'hui la dernière partie holiste de notre société : un lieu où l'on vient par obligation, où l'on est contraint par l'assiduité et le travail, où l'on ne choisit pas les personnes avec lesquelles on vit, et où l'on est considéré à travers son statut et non par ce qu'on est et ce qu'on pense. Evidemment, pour l'individu moderne, radicalement libre et soucieux de ses libertés, cela est insupportable. L'Ecole est donc sommée de se moderniser, de considérer les élèves comme des individus, d'individualiser son enseignement. Le conflit permanent entre les contraintes de cette petite société holiste et les valeurs de la société qui l'entoure se traduit par une variété de formes que les enseignants, les parents, et les citoyens en général, connaissent bien. Dans l'Ecole, les conflits se multiplient avec les élèves et avec les familles. Les revendications de pouvoir choisir tel professeur, telle classe, telles options, tout peut être sujet à conflit avec l'organisation contraignante de l'Ecole. Les élèves, de leur côté, réclament que leurs notes soient individualisées, adaptées à leurs contraintes personnelles et conditions de vie familiales. On voit aussi des mouvements plus inquiétants comme le développement du préceptorat à travers le foisonnement des officines de soutien scolaire et d'aide aux devoirs, favorisé par la fiscalité, c'est-à-dire par l'Etat. Et puis un mouvement dont on n'a pas encore mesuré l'ampleur mais qui forcément va se développer, la déscolarisation, l'instruction dans le milieu familial, en lien avec l'élévation du niveau de formation des mères et les insupportables menaces que fait peser l'Ecole sur l'épanouissement de leurs bambins.

Pour résumer ce second chapitre, la crise de l'autorité place triplement l'Ecole en porte à faux. Tournée par essence vers le passé, elle se heurte à la crise de la tradition. Imposée par l'Etat pour satisfaire aux besoins de la nation, elle s'oppose aux attentes des individus. Organisée sur un système d'obligations et de contraintes, elle fait figure d'archaïsme dans un monde où la liberté est la valeur suprême. L'école est donc à la croisée des chemins et l'actualité politique rend cette question particulièrement aigüe : faut-il poursuivre ce mouvement d'individualisation ou prendre un autre chemin ? Et si oui, lequel ?

3-L'Ecole à la croisée des chemins

Deux voies se dessinent pour l'école de demain : poursuivre ou bien abandonner le chemin si injuste socialement de l'individualisation.

3-1 Poursuivre l'individualisation ?

Poursuivre l'individualisation, c'est continuer de « moderniser » et de libéraliser l'Ecole, car l'idéologie néolibérale –on l'a vu– s'appuie sur le droit et sur le marché, mais aussi sur l'éducation. Car cet individu délivré de toute contrainte, débarrassé de toute attache avec le passé, n'ayant aucune obligation vis-à-vis de l'avenir, cet être-là a besoin d'être éduqué dans cette conviction qu'il se construit lui-même et ne doit rien à personne, dans l'idée d'autoréalisation de soi. « Soyez authentiques dit-on aux enfants, soyez vous-mêmes, construisez-vous par vous-mêmes, devenez ce que vous désirez être ! Nous n'avons rien, nous, parents ou maîtres, à vous transmettre. Nous n'avons rien à vous dire. Vous avez en vous les ressources de votre épanouissement ! »

Il existe quatre obstacles et une difficulté à ce projet et à sa réalisation. Premier obstacle : la tradition républicaine de l'Ecole publique française ; l'Education nationale, ce n'est pas l'Ecole des individus. Cette Ecole-là résiste notamment à travers ses personnels. Deuxièmement, le néolibéralisme, la libéralisation de l'Ecole produit ses propres contradictions, ses propres « apories » : plus de liberté individuelle se heurte aux contraintes de toute vie scolaire. L'absence de règles dans la vie sociale et dans la vie morale des

adolescents engendre le développement de la violence juvénile, et génère en retour une nouvelle demande d'ordre, de sécurité et d'autorité dans les établissements scolaires, y compris de la part des parents qui élèvent leurs enfants dans cette anomie. Troisièmement, dans le contexte d'une « société civile » qui n'a pas de projet collectif, les affirmations identitaires s'exacerbent et se heurtent à un renouveau de l'exigence de laïcité. Les personnels et les usagers eux-mêmes réclament qu'on institue -notamment par la loi- des règles de contrôle du développement de l'affirmation religieuse en milieu scolaire.

Enfin, troisième obstacle –et pas le moindre !- pour les libéraux, le savoir apparaît comme un principe universel d'autorité insurmontable. Le savoir ne se négocie pas, il ne vaut que s'il est le même pour tous. Marcel Gauchet dans *La condition historique* montre bien la contradiction dans laquelle est enfermée aujourd'hui l'éducation libérale : *« Une chose, écrit-il, est de demander de l'éducation, autre chose est d'être capable de la recevoir. A toute entrée dans un savoir transmissible formalisé, anonyme, collectif, l'individu contemporain oppose les réquisitions de sa singularité. Et moi là dedans ? demande-t-il. Quel sens peut-il y avoir à apprendre cela ? Et pas quel sens en général, mais quel sens pour moi ? Ceux qui croient qu'il est possible de répondre à de telles demandes se promettent d'intéressantes aventures. La construction d'un protocole convenant à chacun en particulier relève de la quadrature du cercle, comme si l'individu pouvait savoir d'avance ce qu'il veut apprendre. Apprendre, c'est précisément se soumettre au décentrement, entrer dans quelque chose qui n'est pour vous que pour autant qu'elle vaut pour n'importe qui d'autre. C'est cette extériorité impersonnelle de la méthode qui tend à être refusée et il ne faut pas se cacher l'affrontement avec l'impossible qui est en jeu sur le front éducatif. »*

Deux réactions à cet incontournable surplomb du savoir : le constructivisme et l'approche par compétences. Pour le constructivisme, le savoir est hélas le même pour tous mais le chemin pour y parvenir est heureusement individuel. Chaque élève « construit son savoir » et le professeur doit donc adapter sa pédagogie à chaque individu. Quant à l'approche par compétences, elle institue un deuxième référent à côté du référent universel des connaissances auquel l'élève doit s'efforcer de « s'élever », celui des compétences jaugées dans une action singulière, au travers d'une activité effectuée d'une manière personnelle, individuelle. Le savoir est du côté du collectif, la compétence est du côté de l'individu.

Voici les quatre obstacles. Quant à la difficulté, elle provient du résultat observé de cette politique d'individualisation : à qui profite le libéralisme scolaire ? Ainsi, on sait que la libéralisation de la carte scolaire a profité à ceux qui savent choisir mieux que d'autres la « bonne école ». Autre exemple que l'on prend moins souvent, les processus d'orientation : les chercheurs de l'IREDU ont montré que, dans le processus de ségrégation progressive qui s'établit entre enfants d'ouvriers et enfants de cadres devant l'inégalité d'accès en seconde générale et technologique (57 points de différence), l'école primaire est responsable de 10 points et le collège de 37. Mais ces 37 points sont dus pour moitié aux résultats scolaires et pour moitié au processus d'orientation. Autrement dit, à note identique les enfants de cadres et les enfants d'ouvriers ne sont pas orientés de la même manière. Chaque fois qu'il y a un choix, chaque fois qu'il y a une orientation, chaque fois qu'il y a une option possible, le système produit de la ségrégation sociale. Ce sont toujours les mêmes qui profitent des processus d'orientation, ceux qui ont les réseaux, l'information et l'ambition.

Enfin, autre effet de l'individualisation, la déstructuration du groupe classe dans certains établissements, en particulier des collèges RAR. Ces établissements disposent de tellement de dispositifs différents, pour aider le plus souvent les mêmes élèves, les plus en difficulté, que ces élèves ne se retrouvent plus que rarement dans le groupe classe, ils sont toujours dans les dispositifs particuliers. Cette déstructuration du groupe classe, disent des principaux qui ont pu observer le phénomène, ne concourt évidemment pas à la structuration de ces élèves, des

enfants qui ont besoin du cadre régulier, protecteur, rassurant de la classe, d'une stabilité des maîtres, et qui en voient défiler au moins 10 en 6^{ème}, sans compter les intervenants extérieurs.

3-2 L'Ecole juste

Alors face à cette école qui produit sans cesse plus d'injustice, y a-t-il possibilité d'une école plus juste aujourd'hui ? L'Ecole française est une école particulièrement élitiste. C'est avec la Nouvelle Zélande, d'après les évaluations Pisa 2009 et la publication de l'OCDE sur cette question, l'Ecole où l'effet de l'origine socioculturelle des élèves est la plus forte sur leurs résultats. Si je caricaturais, je dirais que la France est le pays dont l'Ecole fait réussir les enfants qui de toute façon auraient réussi sans elle !

De nombreux chercheurs, Nathalie Mons, Georges Felouzis, Choukri Ben Ayed, Marie Duru-Bellat notamment, établissent tous la même équation : c'est la mixité sociale et scolaire qui produit de l'équité, c'est-à-dire de la réussite pour les plus faibles, et l'équité produit elle-même de la performance pour l'ensemble. Les pays performants, les départements performants en France, les établissements performants et les classes performantes, sont ces entités qui, parce qu'elles ont développé de la mixité, produisent un effet d'entraînement sur ceux qui, sans mixité, auraient eu les résultats les plus médiocres.

C'est là que l'intérêt général heurte précisément certains intérêts particuliers. Ainsi l'an dernier, au Lycée Honoré de Balzac, le proviseur s'est heurté aux plus virulents des parents lorsqu'il a voulu introduire des classes mélangeant les élèves des sections internationales et ceux du quartier ; alors qu'ils étaient jusque là dans des collèges et lycées différents avec des taux de réussite au brevet et au baccalauréat scandaleusement éloignés. En venant aider ce proviseur, je me suis heurté à des parents violemment hostiles lorsque j'ai simplement voulu exposer le résultat des recherches. Ces parents m'ont répliqué qu'ils n'étaient pas intéressés par savoir ce qui était bon pour la nation, mais qu'ils savaient, eux, ce que leur enfant risquait dans ces classes mixtes !

Alors, puisqu'on fait le constat que l'Ecole française privilégie les élèves des catégories socioculturelles les plus élevées, posons-nous la question : quels élèves l'école de demain doit-elle privilégier ?

Pour conclure ce dernier chapitre : depuis 1975 l'école française n'a plus de grands projets ; ce sont les évolutions sociales et l'idéologie dominante qui ont imposé les évolutions scolaires. Pour la Gauche sociale-démocrate au pouvoir -c'est-à-dire la Gauche qui se préoccupe de plus de justice sociale ici et maintenant, et non après le Grand soir- l'éducation prioritaire a constitué cet écran de fumée qui a dissimulé de fait la progression de l'élitisme scolaire ; bel écran, mais dénoncé aujourd'hui par certains économistes qui ont montré que les moyens accordés aux ZEP étaient en fait bien inférieurs à ceux dévolus aux zones privilégiées, si on inclut le principal de ces moyens, à savoir les dépenses de personnels.

Conclusions

Voici trois conclusions.

1-Il n'est évidemment pas question de revenir à la société autoritaire d'antan, il ne s'agit pas de cela ! Mon propos n'est pas le retour à un passé magnifié, à un mythique âge d'or, un discours tenu sur les ondes par certains intellectuels à succès. Il s'agit bien de tenir compte des faits sociaux et donc de tenter d'articuler les attentes de l'individu moderne et les exigences d'une société plus juste, de conjuguer le « je » et le « nous ». L'articulation du « je-nous », dont Lacan faisait l'articulation du couple, est aussi l'articulation de l'éducation moderne. Aujourd'hui la famille a abandonné son rôle de socialisation, alors qu'hier elle était la cellule de base de la société. Le rôle de la famille et notamment celui du père y était de transmettre les valeurs et les normes sociales. A partir des années 1970 elle l'a abandonné

pour se préoccuper essentiellement du *bonheur des enfants*. Alors, devant ces familles durablement centrées sur le « je », l'Ecole publique, l'Ecole de la nation doit prendre en charge le « nous », c'est-à-dire la socialisation, la transmission des valeurs et les normes collectives.

2- Il n'est pas question non plus d'abandonner l'idée de compétences, de revenir à cette école d'hier fondée uniquement sur les connaissances. Par exemple, peut-on se satisfaire d'enseignants uniquement recrutés sur leurs connaissances universitaires ? Il s'agit plutôt d'articuler connaissances et compétences. A une condition cependant, car il existe deux conceptions de l'homme. Dans la première, la condition humaine consiste à comprendre le monde, en comprendre le sens pour mieux s'y insérer. Dans la seconde, la condition humaine est d'agir sur le monde et de le transformer. On peut très bien ne pas opposer ces deux conceptions, mais il reste une question : peut-on bien agir sans bien comprendre ? La compréhension du monde, la connaissance, n'est-elle pas le préalable, en tout cas le fondement de l'action bonne, d'une compétence, d'une efficacité sur et dans le monde ? Autrement dit, les compétences sont-elles au service des connaissances ou inversement ? A l'Ecole, dans l'approche par compétences, trop souvent les connaissances ne sont qu'un moyen pour acquérir ou vérifier des compétences ; une ressource que l'élève peut utiliser pour parvenir à sa fin, la réalisation de la tâche, qui devient l'essentiel puisque preuve de la compétence acquise. Alors oui aux compétences si - à l'école du moins, je fais ici la différence avec la formation professionnelle - elles sont vraiment mises au service des connaissances. Si elles sont des moyens et non la fin des apprentissages scolaires.

3- L'Ecole juste doit tenter de faire réussir ceux qui ont vraiment besoin d'elle pour réussir, elle doit les favoriser, et donc s'attaquer au triple fondement de l'élitisme scolaire que sont aujourd'hui le collège, la formation des maîtres et les discriminations entre établissements

Le collège doit-il devenir le prolongement de l'école ou bien rester l'antichambre du lycée d'enseignement général qu'il est aujourd'hui dans sa conception et sa vocation ?

La formation des enseignants, qui va être rétablie, restera-t-elle centrée sur les savoirs universitaires ? Sans doute s'ils continuent à être recrutés par le même type d'épreuves, si l'on n'introduit dans les concours des compétences à évaluer devant de vrais élèves.

Peut-on laisser se développer –voire favoriser par la libéralisation de la carte scolaire- une discrimination croissante entre les établissements ? Ou bien faut-il prendre des mesures pour réinsérer de la mixité sociale et scolaire dans les établissements (et donc dans les territoires) ? En bref, faut-il s'opposer aux dynamiques sociales et à l'idéologie néolibérale, et revenir à l'idée d'un intérêt général fondant la cohésion nationale ? La nation a grandement besoin des enfants des classes populaires et en particulier, parmi eux, des enfants issus de l'immigration pour s'enrichir et s'affermir. Nous devons focaliser sur ces enfants-là les réponses aux questions posées à la croisée des chemins : celles des structures, de la pédagogie et des compétences des enseignants, de l'affectation dans les établissements (ce qu'on appelle globalement la carte scolaire). Nous avons besoin aujourd'hui de replacer l'intérêt général au-dessus des intérêts particuliers, l'Etat au-dessus de la société ; pour nous opposer efficacement aux dynamiques sociales, il faut pouvoir combattre l'idéologie néolibérale ; et pour cela nous appuyer sur une autre idéologie.

Je n'en vois pas d'autre que l'idéologie républicaine.

Je vous remercie de votre attention.