

Le sens de l'école

Introduction

Anne-Lorraine Bujon & Isabelle de Mecquenem

Sur la rentrée 2019, qui verra les premiers changements dans les emplois du temps et les programmes s'appliquer dans les classes de seconde et de première au lycée, plane déjà, par rémanence, l'ombre portée de la « crise du baccalauréat » de juin dernier. Celle-ci a vu s'opposer durement le ministre de l'Éducation nationale, Jean-Michel Blanquer, et les enseignants grévistes qui avaient refusé de corriger les copies pour marquer leur opposition à la réforme du bac, voulue par Emmanuel Macron dès la campagne présidentielle de 2017 et préparée depuis lors par son ministre.

Dès son entrée au gouvernement, Jean-Michel Blanquer avait pourtant souhaité se démarquer de ses prédécesseurs par son pragmatisme, mettant en avant une série de mesures et de priorités apparemment inspirées par le bon sens et le souci des résultats, plutôt que par de vastes plans de refondation ou l'ambition de réorganiser entièrement le système d'enseignement. Il faut croire que l'école en France n'autorise pas cette approche dépassionnée, mise au régime de la preuve scientifique : alors qu'il appelait de ses vœux une discussion apaisée, le ministre a été rattrapé par le caractère éminemment politique de ce sujet sensible entre tous, et s'est trouvé, comme tant de ministres de l'Éducation nationale, au cœur de la controverse.

Peut-être est-ce dans la nature de l'école, dans une société démocratique, d'être toujours en crise, comme l'écrivait Guy Coq dans cette revue en octobre 2000¹. Parce que la démocratie doit résoudre « *le passage de l'individu au tout social* », mais aussi parce qu'elle est toujours travaillée à la fois par une demande égalitaire et par une dynamique élitiste. Et qu'en France tout du moins, c'est à l'école, jusqu'à l'excès, que la société demande de résoudre ces tensions qui ne peuvent jamais l'être vraiment.

1 - Guy Coq, « La démocratie condamne-t-elle l'école à la crise ? », *Esprit*, octobre 2000.

Introduction

Aujourd'hui comme hier, on a donc le sentiment que l'école est en crise. Dans un monde instable, de surcroît, où la désinstitutionnalisation et l'individualisme affectent toutes les sphères où l'humain peut se construire : famille, travail, culture, démocratie. L'école se retrouve prise en tenaille dans ces quatre crises enchâssées. Or, au moment on l'en aurait le plus besoin, la réflexion semble avoir déserté le terrain. Les oppositions peuvent se faire parfois très vives, comme lorsque le ministre et les professeurs grévistes s'accusaient mutuellement de détruire l'Éducation nationale, sans que soient pour autant clarifiées leurs positions respectives, ou que se dessine vraiment une vision de l'école à même d'inspirer l'adhésion des multiples acteurs qui en font le quotidien. Ainsi, la crise actuelle est aussi une crise de l'argumentation et du discours sur l'école, comme si l'on ne savait plus dire clairement pourquoi, *pour quoi* l'école est faite.

Depuis plusieurs années, les débats sur l'école sont déterminés, au point parfois d'être écrasés, par la question de l'échec scolaire, qui ouvre sur celle des inégalités. Le projet de refondation mené par Vincent Peillon en 2013, comme la réforme du collège impulsée par Najat Vallaud Belkacem en 2016, peuvent se comprendre à cet égard comme des réactions au choc qu'a représenté le classement très médiocre de la France dans l'enquête PISA de 2012. Celui-ci montrait en effet des résultats très moyens des élèves français, au regard de ceux de leurs voisins européens notamment, mais surtout, que le système scolaire français compte parmi les plus inégalitaires au monde.

Ainsi, on se demande le plus souvent si l'école française est juste, et parfois si elle est efficace. Et ces questions sont, à n'en pas douter, légitimes. Mais à les placer toujours en premier, on perd peut-être de vue la question des finalités de l'école. Pourquoi, au fond, les enfants, puis les adolescents et les adultes (puisqu'il est acquis aujourd'hui que l'éducation est le processus d'une vie au moins), voudraient-ils aller à l'école ? Pourquoi les enseignants voudraient-ils, malgré les difficultés de leur métier, « *enseigner quand même*² » ?

**On ne sait plus dire
pour quoi l'école est faite.**

2 - Nous empruntons cette expression au titre d'un article de Dominique Ottavi, « Faire avec les manques, enseigner quand même », *Cliopsy*, n° 16, 2016.

Anne-Lorraine Bujon et Isabelle de Mecquenem

Ce dossier propose de reprendre la question de l'école par son cœur, que Cécilia Suzzoni appelle ici « *l'aventure du sens* », et en adoptant la perspective des enseignants. Peut-être cette approche souffre-t-elle de ce qu'Antoine Prost appelle « *l'illusion pédagogique* », lorsqu'il rappelle que la relation entre maître et élèves n'est jamais simplement interpersonnelle, et qu'on ne peut en toute rigueur faire abstraction des contraintes institutionnelles et sociologiques qui enserrent la relation pédagogique. A fortiori depuis que l'école doit assumer des fonctions qui n'étaient pas les siennes avant les années 1970, celle d'opérer un tri social par la sélection, mais aussi une fonction d'apprentissage du respect de la loi, des règles et des contrats, auparavant assurée par les familles, et enfin une médiation entre la culture des adultes et celles des jeunes, qui s'est progressivement constituée un univers culturel autonome³. Mais plus que jamais, donner la parole aux acteurs permet d'appréhender ce qui se passe réellement dans les salles de classe.

Demander à des enseignants quel sens ils donnent à leur métier, c'est bien, en creux, les interroger sur la diversité des publics auxquels ils s'adressent, depuis la massification de l'enseignement, et la nécessité d'adapter l'école à un monde en perpétuelle mutation. Ceux que nous avons interrogés ici ne se rangent pas aisément dans des camps trop facilement identifiés entre tenants de la tradition et défenseurs de l'innovation : on découvre plutôt, à les lire, la grande permanence de cette tension même. Et si les menaces qui nous inquiètent aujourd'hui prennent des visages différents – les *fake news* et le recul de la raison, les risques de radicalisation, l'addiction aux écrans ou le consumérisme –, nos sociétés ont toujours été travaillées par des transformations profondes qui menaçaient de briser le lien entre les générations. La mission de l'école a toujours été, comme l'écrit Jean-Marie Domenach dans un essai paru en 1989, d'assurer à la fois « *la transmission de l'héritage et la conquête de l'avenir commun*⁴ ».

À cette époque déjà, avant même l'irruption d'Internet et des réseaux sociaux, Domenach estimait que l'un des premiers défis que le monde contemporain posait à l'école se trouvait dans la surabondance d'information et de savoirs apparemment immédiatement disponibles, de telle sorte que l'enjeu principal de l'enseignement n'était plus tant « *la*

3 - Voir Antoine Prost, « L'école et l'évolution de la société », *Esprit*, novembre-décembre 1982.

4 - Jean-Marie Domenach, *Ce qu'il faut enseigner*, Paris, Seuil, 1989, p. 11.

Introduction

lutte contre l'ignorance » que « *la lutte contre l'insignifiance* »⁵. Notre nouvelle condition numérique ne fait évidemment qu'exacerber cet enjeu, et tous les auteurs du dossier reviennent sur le travail d'articulation des savoirs, de structuration de la pensée et de hiérarchisation des connaissances. Ainsi, s'ils insistent sur l'importance déterminante de la formation et affirment la nécessité de faire entrer des objets nouveaux à l'école – la mutation numérique pour Nicolas Léger, les images pour Carole Desbarats ou Anne Lafont, les génocides et les crimes de masse pour Joël Hubrecht – ils s'accordent également sur l'importance fondatrice du langage, comme seul moyen d'accéder à la conscience de soi *et* à la distanciation, à la compréhension du monde *et* à la capacité de le critiquer, donc d'y agir.

Les réflexions et témoignages ainsi réunis donnent des raisons d'espérer. Sans ignorer la dureté des réalités sociologiques, aucun des enseignants qui s'expriment ici n'en fait un obstacle à l'exercice de son métier, et il se dégage de leurs analyses une forme de confiance, précisément, dans le rôle de l'école. Se trouve réaffirmée, sans irénisme mais avec force, la conviction que l'entrée dans le savoir permet d'accéder à la liberté, et que c'est lui également qui permet de constituer un monde commun, dans l'aller-retour entre soi et les autres. Il se retrouvent encore dans une approche quasi anthropologique de l'éducation, qui nous institue comme individus, libres et responsables, mais aussi comme êtres sociaux, et nous inscrit dans le temps long de l'humanité.

Ainsi, si la confiance ne peut se décréter d'en haut, faisant l'économie du débat et de la conflictualité qui restent, par nécessité, au cœur de l'école démocratique, comme l'explique Isabelle de Mecquenem, la foi des fondateurs républicains dans l'école et son action émancipatrice persiste bel et bien. Si la transformation de la société par l'école a constitué le slogan des utopies pédagogiques des années 1970, l'adaptation ne peut représenter aujourd'hui le seul horizon de l'éducation. Comme le travail de l'éducateur, la réflexion sur le sens de l'école est à remettre sans cesse sur le métier.

5 - *Ibid.*, p. 71.

