

Les violences à l'école et le déni de pédagogie

par Philippe Meirieu

LES événements qui secouent aujourd'hui quelques établissements scolaires et émeuvent l'opinion publique étaient évidemment prévisibles. Ils trouvent leur origine dans la conjonction d'une double série de phénomènes, l'une d'origine sociologique, l'autre qui tient aux orientations de la politique éducative française.

Sur le plan sociologique, d'abord, il faut rappeler la massification du système scolaire, l'irruption dans celui-ci de la violence sociale largement liée à l'effritement des grandes institutions traditionnelles de socialisation (la famille, les Églises, certaines pratiques associatives comme celles jadis promues par les mouvements d'« éducation populaire ») et, enfin, ce que le sociologue François Dubet nomme « l'intimisation » de la classe : celle-ci, en effet, n'est plus structurée de l'extérieur comme un espace dans lequel il suffit de s'inscrire en endossant un rôle très largement construit et soutenu par l'institution. Elle est devenue un espace où l'enseignant doit construire et reconstruire lui-même à chaque instant la collectivité apprenante.

Mais cette évolution aurait pu parfaitement être anticipée. Elle l'a d'ailleurs, très largement, été par les chercheurs. Et c'est là qu'intervient la seconde série de phénomènes dans laquelle les décideurs politiques sont profondément impliqués. Pour la comprendre, il faut remonter à 1984 et se souvenir de l'arrivée au ministère de l'Éducation nationale de Jean-Pierre Chevènement. L'enseignement public est alors profondément touché par la déferlante populaire en faveur de l'enseignement privé, et les maîtres sont sans aucun doute ébranlés dans leur identité professionnelle. Ils s'interrogent sur la place qui leur est faite par la société et sur le sens de leur « mission ». L'abandon du projet d'un « grand service laïc et unifié » semble marquer la fin d'une ambition éducative forte et certains n'hésitent pas à y voir l'expression de la démission de l'État-éducateur cher à Jules Ferry.

On assiste alors, étrangement, à un acte de « refondation » de l'identité professionnelle des enseignants par un repli sur les « apprentissages fondamentaux » et l'exaltation des contenus disciplinaires, au détriment de toute dimension pédagogique du métier. Que cette politique se fasse, précisément, en invoquant Jules Ferry,

dont l'œuvre est ici visiblement détournée de son intention politique première, n'est pas sans signification. C'est le signe que l'on cherche bien à redéfinir, en un nouvel acte fondateur, le métier d'enseignant.

Après le travail de rénovation en profondeur engagé par Alain Savary, qui avait pris la mesure de la complexité sociale de la situation, on procède à une réduction polémique des tâches de l'école. On marque sa distance à l'égard de toutes les initiatives pédagogiques issues de l'Éducation nouvelle, on encourage les crispations disciplinaires, on écarte autant que faire se peut les militant pédagogiques des responsabilités de formation des enseignants, on se met à ignorer de façon systématique des apports pédagogiques pourtant sédimentés depuis des siècles. Ainsi peut-on devenir enseignant sans avoir jamais entendu parler de Pestalozzi ou de Freinet, de Don Bosco ou de Makarenko.

Certes, depuis quelques années, il

fonder » l'identité d'une profession.

Il faut, pour contrer un tel mouvement, bien autre chose que des aménagements techniques ou des arrangements institutionnels. Il faut un « mythe dynamique », comme le dit Abraham Moles pour décrire les grandes révolutions scientifiques, un mythe à la hauteur du mythe fondateur. Or c'est peu de dire que le « mythe » n'est pas là et c'est une banalité que de souligner que cela se traduit dans la quotidienneté scolaire par la perte de sens de ce que l'on est censé faire à l'école, perte de sens qui frappe aussi bien les enseignants que les élèves.

Nous risquons donc de payer encore longtemps le déni de pédagogie. Nous risquons de le payer par des enseignants découragés et d'autres qui, faute de pouvoir les penser et les gérer, retournent contre l'institution les violences dont ils sont victimes. L'évolution, d'ailleurs, se poursuit encore sous

L'évolution se poursuit encore par l'arrivée massive d'une didactique technicienne qui fait systématiquement l'impasse sur les questions éthiques et la dimension proprement éducative de l'école

en était déjà très largement ainsi. Mais, précisément, on pouvait se passer alors de cette réflexion dans la mesure où l'on ne se donnait pour objectif que de faire réussir les élèves déjà socialement préparés à cette réussite et où la clôture scolaire fonctionnait encore assez bien, laissant l'école à l'abri de la plupart des violences sociales. Mais il n'en est plus ainsi. Il serait bon d'aller voir aujourd'hui ce qu'ont à nous apprendre ceux qui se sont donné pour tâche jadis d'éduquer « les marginaux », les enfants que la société tout entière jugeait alors inéducables.

Certes, depuis Jean-Pierre Chevènement, d'autres ministres et responsables ont tenté d'agir de manière moins manichéenne, cherchant à concilier la volonté de transmettre des savoirs essentiels et un effort pour former les élèves à une socialisation exigeante. Mais il est difficile de revenir en arrière quand une politique s'est donné délibérément pour objet de « re-

nos yeux par l'arrivée massive d'une didactique technicienne qui croit pouvoir déduire les méthodes d'apprentissage de la seule analyse des contenus disciplinaires. Or une telle didactique fait systématiquement l'impasse sur les questions éthiques et la dimension proprement éducative de l'école.

Bien sûr, tous les didacticiens ne procèdent pas à une telle simplification. Bien sûr, nul ne peut nier qu'une meilleure maîtrise didactique des savoirs enseignés peut contribuer très sensiblement à apaiser des conflits qui, plus souvent qu'on ne le croit, sont dus au sentiment qu'ont les élèves d'être exclus des savoirs que l'on est censé leur enseigner. Bien sûr, l'accès à la culture, dans ses formes les plus élevées, représente un moyen précieux pour apprendre à surseoir à la violence. Mais cet accès est lui-même subordonné à une décision antérieure, et nous savons bien qu'il est impossible de faire « entendre raison » à qui n'a pas

choisi la raison. C'est pourquoi la didactique – pas plus que les seules compétences académiques – ne peut épuiser aujourd'hui le métier d'enseigner.

Il semble bien, diront certains, que le ministre ait aujourd'hui pris la dimension du problème ! Déjà, une proposition du nouveau contrat pour l'école suggérait de mettre en place des instances de médiation dans les établissements scolaires difficiles. Aujourd'hui, on ouvre une ligne téléphonique pour les professeurs en difficulté... sans nous dire d'ailleurs exactement qui répondra au téléphone et quelle formation auront ces interlocuteurs. On met en place un module de formation des maîtres sur la « gestion des situations de crise »... sans s'interroger sur ce que pourrait être une véritable prévention de ces situations.

Mais le temps n'est plus à l'homéopathie, au moins pour les établissements dits « sensibles ». Et, si l'on veut reconstruire dans l'école des lieux de parole – et donc d'enseignement – possibles, il faut y mettre les moyens. Il faut sortir de la peur et du face-à-face mortifère. Des pédagogues ont ouvert des voies, depuis longtemps. Il faut les écouter, revenir à Freinet et à Oury, redécouvrir les vertus du « conseil ». Mais pas quand l'incendie fait rage, sous forme d'une réunion annuelle d'une demi-heure des professeurs et des élèves. C'est une réunion par semaine qu'il convient d'instaurer, avec tous les enseignants et tous les élèves de chaque classe, avec un rituel éprouvé et en acceptant que, progressivement, dans la durée, « de la parole émerge du tumulte », comme le dit Fernand Oury. Cela et bien d'autres choses, comme la médiation nécessaire par la tâche et l'œuvre collective réalisée ensemble, comme de véritables groupes de réflexion sur les pratiques, ouverts au plus grand nombre. Tout cela nécessite évidemment quelques moyens, mais rien de comparable avec le coût social d'une école où dégénéraient les affrontements. Rien de miraculeux, ici, mais une espérance. Une espérance dont on attend que le ministre ne la sacrifie pas une nouvelle fois aux intérêts des groupes de pression disciplinaires.

Philippe Meirieu est professeur en sciences de l'éducation à l'université Lumière-Lyon-II.