

# **Le père et le maître : quelles missions pour reconstruire le lien entre les générations ?**

**Philippe MEIRIEU**

**Professeur de sciences de l'éducation à l'Université Lumière-Lyon II**

Puisqu'il est ici question de « lien », je souhaite avant tout remercier les organisateurs de ces entretiens pour les liens qu'ils réussissent à établir, chaque année, entre différents acteurs du monde de l'éducation : liens entre les chercheurs et les praticiens, liens entre des personnes qui, à des places différentes, travaillent pour faire avancer l'école, liens de fidélité aussi, en dépit des vicissitudes de toutes sortes, liens d'amitié, enfin, qui se sont noués, au fil des temps, autour d'Alain Bentolila. Les Grecs considéraient « l'amitié » comme une vertu : ils avaient raison. L'amitié n'est pas seulement affaire de sentiments, c'est aussi, et surtout, une affaire de loyauté, de probité et de courage. J'ai la chance qu'Alain Bentolila me témoigne, en m'invitant ici, son amitié. C'est pourquoi je souhaiterais que ma contribution soit d'abord, pour lui, un hommage.

Pour évoquer les rapports entre les parents et l'Ecole avec quelque pertinence, il faut absolument évoquer l'histoire de ce couple tourmenté. Je le ferai de manière nécessairement rapide et simplificatrice, en dégageant des sortes de « strates géologiques » qui, comme vous le savez, ne décrivent jamais des réalités observables à l'état pur dans notre paysage. Quand on se promène dans la campagne, on ne voit que très rarement les couches de roches et de sédiments superposées dans l'ordre exact de leur apparition : tout a été bouleversé par les soubresauts successifs. Dans l'éducation, il en est de même : des strates se succèdent mais dès qu'arrive un Ministre ou, à une plus petite échelle, un chef d'établissement, une strate ancienne peut revenir à la surface tandis qu'une strate récente prend sa place au fond de l'abîme. C'est ainsi qu'il me paraît possible de dégager cinq temps qui permettent de penser le rapport de l'Ecole et des enseignants, du « père » et du « maître ».

## I. Le maître, bras séculier du père

Selon Philippe Ariès, « le sentiment de la famille et celui de la scolarisation intense de la jeunesse constituent un même phénomène et un phénomène récent ». C'est seulement au XVIIIème siècle, explique-t-il, que l'enfant a cessé d'être mélangé aux adultes et d'apprendre directement la vie et leur métier à leur contact, dans des rapports aléatoires de proximité. Cette « mise en quarantaine » que constitue l'organisation d'écoles, n'aurait elle-même jamais été possible sans la complicité des familles. Philippe Ariès se fonde, pour montrer cela, sur une minutieuse analyse des épitaphes, des écrits, des témoignages sur l'éducation que les familles donnaient ou faisaient donner à leurs enfants avant le XVIIIe siècle. Les parents, et en particulier les parents modestes, se déchargeaient alors immédiatement de leurs enfants après leur sevrage et les gosses erraient dans les campagnes et dans les villes, glanant de la nourriture, chapardant de-ci, de-là, s'instruisant au pur hasard des rencontres de la vie sociale. Les gosses constituaient ainsi une sorte de « horde barbare » disponible à toutes les manipulations, sensible aux prédications des illuminés qui leur prêchaient l'aventure et leur promettaient le paradis terrestre.

C'est cela qui permit, en 1212, l'organisation de cet étrange et formidable phénomène : la Croisade des enfants. Un berger, nommé Etienne, éconduit par le roi qu'il était venu trouver pour lui révéler ses visions, finit par entraîner entre trente et cinquante milles enfants à travers toute la France. Alors qu'Etienne pensait les amener jusqu'à la terre promise, ceux qui ne furent pas mangés par les loups ou tués par le froid furent vendus comme esclaves aux Turcs dans le port de Gênes. Événement historique extraordinaire, la Croisade des enfants est sans aucun doute un événement symbolique déterminant dans notre modernité. Il hantera longtemps la mémoire des parents, pris entre la culpabilité et le ressentiment. Au fond, Etienne sera le modèle archétypal du joueur de flûte, celui qui vient nous enlever nos enfants, les perdre dans une caverne loin de nous, et aussi à cause de nous... parce que nous n'avons pas su « garder » nos enfants.

Et, le joueur de flûte est toujours là, toujours aussi présent dans notre imaginaire collectif. Ce n'est certes pas un hasard si le réalisateur Atom Egoyan fait référence si souvent à cette légende d'Hamelin dans son adaptation du superbe roman de Russel Banks, *De beaux lendemains*. L'auteur y raconte l'histoire d'un car scolaire victime d'un accident. Une partie des enfants meurt dans cet accident et un avocat va se mettre à la recherche des raisons qui ont amené ces enfants à la mort. Cet avocat a lui-même des problèmes avec sa fille ; il est hanté par le souvenir d'un jour où il a dû pratiquer sur elle une trachéotomie, déchiré entre le

désir de la sauver et la peur de la tuer. Il a peur d'avoir « perdu » son enfant et ne sait pas trouver la bonne distance avec elle. Comme le dit Freud, dans une formule célèbre, il hésite entre « le Charybde du laisser-faire et le Scylla de la castration ». Il s'entête alors dans la recherche des responsabilités de l'accident du car, sans doute parce que cette quête, jusqu'à la rage, sert d'exutoire à ses propres angoisses de père. Ainsi proclame-t-il : « *Nous avons tous perdu nos enfants... Pour nous, dit-il, c'est comme si tous les enfants étaient morts. Regardez-les, violents dans les rues, comateux dans les centres commerciaux, hypnotisés devant la télévision. Dans le courant de notre existence, il s'est passé quelque chose de terrible qui nous a ravi nos enfants. J'ignore si c'est la guerre du Vietnam, la colonisation sexuelle des enfants par l'industrie, la drogue, la télévision ou le divorce. J'ignore quelles sont les causes et quels sont les effets mais les enfants ont disparu, ça, je le sais* ».

« On nous a pris nos enfants » : cette plainte retentit depuis la Croisade de 1212. Mais si « on nous les a pris », c'est probablement parce que nous n'avons pas été à la hauteur. Et si nous n'avons pas été à la hauteur, c'est qu'il n'est pas facile d'être parent : à peine avons-nous nos enfants dans les bras que nous les avons sur les bras ! Ils nous comblent d'abord, mais qui peut dire qu'ils ne nous encomrent pas ensuite ? Ils viennent détruire notre intimité, nous causer des soucis de tous ordres. Nous faisons presque toujours de notre mieux, mais ce n'est jamais assez bien... même dans notre souci de la perfection, dans notre volonté d'être des « parents parfaits » dont témoigne l'abondance de la littérature qui nous est proposée aujourd'hui sur ce thème, la culpabilité est toujours présente. Qui peut dire, une fois pour toutes, qu'il est un bon parent et qu'il a sauvé définitivement ses enfants de la séduction du joueur de flûte ? C'est souvent même parce que nous voulons faire de notre mieux que notre activité éducative s'exaspère et que nous risquons de basculer dans la violence. Une violence dont le corollaire inévitable est l'abandon : « Après tout, c'est pour toi que tu travailles ; moi, ma vie est faite... ». Les parents oscillent ainsi de manière permanente entre le « Fais ce que je veux... parce que je connais le monde et que ce que je dis est pour ton bien »... et le « Fais ce que tu veux puisqu'après tout, c'est de toi seul dont il s'agit ». Lorsque leur volonté éducative découvre la résistance de l'enfant – qui, décidément, ne fait jamais rien au bon moment, ne désire pas ce qu'il faut quand il le faut, ne comprend pas ce qu'il faut comprendre - les parents basculent alors du volontarisme dans la démission.

C'est cette infinie difficulté à élever nos enfants, constitutive de la parentalité, qui nous a conduits à confier ces derniers à des personnages particuliers, désignés pour les éduquer et que nous rémunérons pour cela : les enseignants. Philippe Ariès aurait alors raison en soulignant que le maître est bien historiquement le bras éducatif du père. C'est à partir du

moment où les parents craignent les effets ravageurs du joueur de flûte et toutes les formes de séduction et d'emprise sur les enfants, à partir du moment où l'on se sent soi-même en difficulté pour prémunir ses enfants contre cela et leur assurer un avenir d'homme libre, qu'on les confie à une institution capable de les encadrer, de garantir leur apprentissage et leur révérence à l'ordre familial. Mais si les parents ont été les artisans de la création de l'ordre scolaire, ils ont aussi joué aux apprentis sorciers, car le maître à qui ils confient l'enfant pour le préserver du joueur de flûte risque, bien vite, d'en prendre les attributs et même les attitudes.

## II. L'École contre les parents

Si l'École s'est constituée avec la famille, elle s'en est vite démarquée. C'est là l'ambiguïté qui marque les rapports du maître et du père... même si ceux-ci deviennent de plus en plus aujourd'hui ceux de la maîtresse et de la mère. En effet, si c'est bien au XVIIIe siècle que l'on commence à placer les enfants dans des établissements spécifiques, c'est aussi à cette époque, en 1775, que Turgot, alors Ministre de Louis XVI, remet à ce dernier un mémoire où il réclame de manière pressante l'établissement d'une « éducation nationale » avant la lettre, capable de placer sous le contrôle de l'État l'éducation des enfants : « *Je crois ne pouvoir rien vous proposer, Majesté, de plus avantageux pour votre peuple que de faire donner à tous vos sujets une instruction qui leur manifeste bien les obligations qu'ils ont à la société et à votre pouvoir qui les protège, mais aussi les devoirs que ces obligations leur imposent, l'intérêt qu'ils ont à remplir ces devoirs pour le bien public* ».

D'une certaine manière, la Révolution française ne fera que reprendre ce projet : l'instruction au service d'un État moderne, émancipateur, construit sur les principes immortels de 1789. L'instruction administrée par l'État, qui se mettra progressivement en place, doit permettre d'amplifier et de systématiser l'encadrement du peuple car la crainte est toujours grande que le peuple ne se transforme en populace, que le *demos* ne se transforme en *laïos*. « *Ne refusez pas l'instruction aux masses. Il vaut mieux partager à temps ses privilèges plutôt que se les voir arracher par la force. Une éducation scolaire bien comprise, c'est-à-dire proportionnée aux besoins des classes sociales, est loin d'être un danger pour l'ordre établi. Elle ne peut que le consolider et instaurer la paix civile* », disait Jules Ferry.

Ainsi Turgot, consolidant le pouvoir de Louis XVI, est aussi résolument moderne que ceux qui conduiront son maître à l'échafaud. Il voit bien que l'entreprise scolaire est, tout à la fois, une émancipation des enfants à l'égard de leurs familles et un encadrement de ces mêmes enfants par l'administration étatique. C'est, en même temps, un arrachement par rapport au

pouvoir du père et du « local », une façon de libérer les hommes de leurs croyances et adhésions affectives... et un encadrement par l'Etat, qui reprend seul à son compte le droit d'éduquer. Le projet que Jules Ferry systématisera n'est ainsi que le prolongement républicain de l'émancipation du « bras séculier éducatif ». Pour Jules Ferry, l'État représente le progrès, la raison, l'universalité, la science, la connaissance objective, la langue commune, l'égalité et la promotion par le mérite quand la famille représente l'archaïsme, l'affectivité, les intérêts particuliers, la religion, la superstition, le dialecte, l'inégalité et les privilèges. L'État a donc seul le droit d'éduquer, au sens le plus fort de ce terme. L'hymne des instituteurs romans de 1872, cité par Daniel Hameline dans son ouvrage, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*, me paraît à cet égard significatif. Imaginez des instituteurs défilant, pour l'ouverture de leur congrès, en chantant les paroles suivantes : « *La lumière a enfin paru. De ses flots, elle inonde la terre où le semeur met des germes nouveaux. Que l'auguste science, notre flambeau, féconde de tous les cœurs vaillants les utiles travaux. Ce flambeau sera notre guide, notre talisman, notre égide pour arriver d'un pas rapide sur tes sommets, ô vérité !* ».

Voilà que le joueur de flûte revient donc entraîner au son de ses chants, de ses marches, le flot des enfants loqueteux abandonnés par leurs parents dans la boue de l'affectivité nauséabonde ! Mais cette présentation de l'École républicaine comme opposition radicale entre l'universalité de la culture scolaire et la singularité de la culture familiale, entre la science et l'affectivité, me paraît lacunaire et même caricaturale : elle oublie, en réalité, que le conflit entre la famille et l'École s'est très largement développé sur le fond d'une alliance fondamentale.

### **III. La nécessaire alliance entre l'École et les parents**

Certes, si l'on regarde l'histoire, on s'aperçoit qu'il existe, dès la création de l'École, des pommes de discorde entre la famille et les enseignants, dont la première est l'absentéisme scolaire. On voit là, d'ailleurs, le signe de l'ambivalence des parents qui veulent bien confier leurs enfants à l'École mais à condition qu'ils puissent les reprendre en cas de besoin.

Les publications des associations d'instituteurs font d'ailleurs apparaître, dès la fin du XIXe siècle, une série de griefs contre les familles. On y trouve des accusations contre « *les parents qui idolâtrèrent leur progéniture dont les caprices font la loi et les soutiennent avec violence et lâcheté contre les enseignants* »... ou encore des procès d'intention qui résonnent aujourd'hui dans bien des salles des professeurs : « *Les parents démissionnent, se déchargeant sur les enseignants de la fonction coercitive et attendent de l'éducation scolaire une remise au pas*

*dont ils se sentent eux-mêmes incapables* ». Ces propos sont le signe évident de l'ambiguïté des enseignants qui veulent bien travailler « contre les familles » mais à condition que les familles aient d'abord travaillé pour eux.

En réalité, l'opposition, traditionnelle pour l'École républicaine, entre le père et le maître n'a été possible que parce tous deux avaient auparavant scellé une alliance. La famille jouait le rôle de « tenon » pour l'École. La filiation jouait le rôle de « tenon » pour la transmission des connaissances. Et j'emploie à dessein le terme de « tenon », qui est, je le rappelle, ce qui permet au menuisier de faire tenir des pièces ensemble. La culture familiale supportait, en effet, très largement la culture scolaire. L'essentiel des comportements de l'élève à l'École était d'abord acquis dans la culture familiale. La subversion de l'École ne pouvait fonctionner que parce qu'il y avait quelque chose à subvertir, c'est-à-dire parce que la famille avait fait son travail. La famille, même si elle se présente, comme le dirait Alain, sous la forme d'une « anti-école », est politiquement d'accord pour respecter le territoire de cette dernière, et inversement. Plus encore, elle scelle une alliance avec l'école pour former ensemble l'enfant au respect de l'autorité institutionnelle, à la subordination à l'égard des adultes, à l'obéissance à la hiérarchie et à l'ordre établi. Une formule résume admirablement le sens de cette alliance : « Il ne faut pas *répondre* aux grandes personnes ! » Derrière le conflit idéologique entre les familles et l'École, il y a une véritable alliance stratégique pour « tenir les enfants ».

#### **IV. Une alliance aujourd'hui mise à mal**

Mais cette alliance stratégique n'était possible que parce que les familles, en réalité, adhéraient assez largement au projet même de l'École. Or, aujourd'hui, les intérêts individuels des parents ne sont plus contenus dans le principe républicain de l'adhésion à l'intérêt collectif. La confiance s'effrite, pour des raisons économiques, sans doute liées à la crise et à l'absence de garantie de l'emploi à la sortie de l'École, pour des raisons sociologiques sans doute liées à la perte de prestige des enseignants, et, aussi, pour des raisons pédagogiques. À cet égard, on peut identifier le moment charnière qui marque l'intervention des parents dans la pédagogie : c'est l'introduction de la méthode globale dans l'apprentissage de la lecture ; depuis ce moment-là, les parents ne font plus une confiance aveugle aux enseignants et ils demandent, avec plus ou moins de force, à « contrôler » l'activité du maître... « Mon enfant n'est pas un cobaye ! explique-t-il, Les enseignants ne peuvent plus faire n'importe quoi avec lui ! ». Il faut ajouter à cela des raisons médiatiques comme la publication du palmarès des établissements. Au total, et alors que, pendant plus d'un siècle, les exigences des familles envers l'École ont été canalisées, régulées par l'existence d'une représentation de l'institution

assez largement partagée, nous voyons aujourd'hui s'affaiblir les forces centripètes et triompher les forces centrifuges.

Ainsi, on mettait jadis son enfant à l'école comme on monte aujourd'hui dans un avion, c'est-à-dire en faisant confiance au pilote. Ce n'est plus le cas. On veut désormais voir ce qui se passe. Les revendications ou les protestations qui, auparavant, passait par un circuit long (de l'inspecteur à l'inspecteur d'Académie puis au recteur et au ministre, avant de « redescendre », également par la voie hiérarchique), fonctionne aujourd'hui en circuit court... et parfois même très court, lorsque le parent va directement frapper le professeur à la sortie de la classe ! Les parents semblent ainsi aujourd'hui vouloir reprendre le pouvoir sur leur progéniture et ramener les enseignants à leur fonction originale de « bras séculier de la famille ». On ne laisse plus le joueur de flûte amener les enfants n'importe où, sans contrôle. C'est toujours la même angoisse fondatrice qui réapparaît ainsi sous une autre forme.

Concrètement, les maîtres ne trouvent plus dans les parents les alliés objectifs qu'ils trouvaient jadis, d'une part parce que les parents n'assument plus cette transmission transgénérationnelle d'un certain nombre d'archétypes culturels sur lesquels se construisait la culture scolaire, d'autre part parce que nous assistons à une crise de la socialisation familiale et de la structuration psychologique au sein de la famille. Se développe ainsi, depuis une vingtaine d'année, en s'exaspérant d'une année sur l'autre, un double phénomène : le consumérisme scolaire des parents, d'une part et le refuge de certains enseignants dans une irresponsabilité revendiquée, d'autre part. Plus les parents demandent à voir ce qui se passe dans l'école, plus ils s'immiscent dans les décisions d'orientation, plus ils écrivent au médiateur académique ou national, plus ils font pression sur les chefs d'établissement pour mettre leurs enfants dans telle ou telle classe, plus les enseignants se sentent agressés, vivent les parents comme des personnes qui les empêchent de faire leur métier... et plus ils ont tendance à revendiquer leur irresponsabilité sociale, affirmant que l'éducation ne peut être soumise à la pression sociale, que l'institution scolaire n'est pas un service, et qu'ils n'ont pas de compte à rendre à d'hypothétiques consommateurs.

## **V. Vers une reconstruction de l'alliance ?**

### **1- L'impossible « métier de parent »**

Nous sommes donc dans une situation de conflit plus ou moins larvé qui s'exprime, d'ailleurs, plus par des attitudes que par des opinions. Globalement, en effet, les parents disent qu'ils ont une bonne image de l'École, mais ils agissent de plus en plus individuellement comme s'ils

avaient un droit de regard permanent sur ce qui s’y passe et même, pour certains d’entre eux, un droit d’intervention permanente dans l’École. Peut-on donc imaginer une nouvelle alliance et sur quoi pourrait-elle se fonder ?

Aujourd’hui plus que jamais, il est aussi difficile d’être parent qu’enseignant. On sait qu’être parent est une tâche impossible en soi. Denis Vasse, un psychanalyste, explique que lorsqu’il voit entrer dans son cabinet un père revendiquant sa paternité, il est sûr que la personne est folle ! La paternité, comme la maternité, est quelque chose d’extrêmement ténu, de miraculeux, qui se construit dans la durée et dont on ne sait jamais ce qu’elle va devenir. Être parent est difficile car cela consiste à se reproduire sans reproduire, à mettre au monde sans décider de la place que l’autre occupera dans le monde, à donner ce que l’on a de meilleur tout en acceptant que nos enfants trouvent leur propre voie. Comme le dit Albert Thierry, cet instituteur de la troisième République auteur d’un ouvrage magnifique, *L’homme en proie aux enfants* : « L’éducateur doit consentir – même s’il le fait de mauvaise grâce – à ce que des idéaux de sa jeunesse, ses enfants en fassent du fumier pour la leur ». La tâche a toujours été difficile pour les parents et il suffit de relire des textes fondateurs comme *La Théogonie* d’Hésiode, avec les rapports entre Ouranos, Chronos et Gaïa, pour voir à quel point mettre des enfants au monde et s’entendre avec eux n’est pas simple. La littérature, dans son ensemble, montre que la famille est tout sauf un lieu de facilité et de paix. Elle est par définition un lieu de conflit. L’éducation familiale n’est pas « un long fleuve tranquille » !

## **2- Un métier d’enseignant de plus en plus complexe**

Mais, enseigner est également infiniment complexe aujourd’hui. Les instituteurs et les professeurs ne reçoivent plus seulement en classe des élèves déjà préparés à leur métier d’élève par leur famille. J’avais, pour ma part, appris à la maison comment je devais regarder la maîtresse : assez franchement dans les yeux pour ne pas paraître hypocrite et pas trop longtemps pour ne pas paraître insolent. J’avais appris à la maison qu’il ne fallait pas répondre aux adultes et qu’il fallait les interroger uniquement sur les questions dont j’étais sûr qu’ils avaient la réponse ! Je l’avais appris parce que j’avais de « bons parents » qui m’ont appris le métier de « bon élève ». Aujourd’hui, certains parents ne savent plus transmettre ces codes et la plupart n’ont plus vraiment le temps : ils envoient ainsi à l’École des élèves plus ou moins « barbares », qui ne savent pas comment marcher, regarder, interroger, qui ne possèdent pas la panoplie du bon élève que la future élite scolaire trouvait jadis au pied de son berceau. Enseigner est donc devenu plus difficile. Et les conditions socio-économiques de

certaines lieux d'enseignement, comme l'effondrement des modèles traditionnels de la famille accroissent ces difficultés.

S'ajoutent, en outre, l'environnement médiatique et l'inversion fondamentale des modèles identificatoires. Il y a trente ou quarante ans, l'adulte pouvait demander que l'on s'identifie à lui. Aujourd'hui, c'est l'inverse qui a lieu : il suffit d'ouvrir les journaux pour se rendre compte que c'est l'adulte qui prend l'adolescent pour modèle, que ce soit sur le plan langagier, vestimentaire ou comportemental.

Le métier d'enseignant est également devenu difficile parce que nous assistons à de nouvelles formes d'emprise qui viennent damer le pion à l'autorité familiale : la bande, le gang, le clan, le groupe, etc. On oublie à cet égard que le pouvoir du père, selon la tradition, n'est pas le pouvoir de coercition mais le pouvoir de délivrer l'enfant du danger de subordination précoce à une influence trop forte. Le père doit avoir du pouvoir pour éviter que son enfant, alors qu'il est encore fragile, ne se soumette aveuglément à l'influence d'un autre.

Enfin, nous vivons une période où les conflits d'opinion envahissent la classe. Le plus souvent, le maître parvient à imposer son opinion mais sans être sûr que cette victoire dépassera le seuil de la classe. D'où des situations de rapports de force qui sont extrêmement éprouvantes pour les enseignants : les élèves vivent dans une sorte de « surchauffe affective » où ils s'affrontent à des adultes dont ils refusent la loi. Les maîtres cherchent alors, en face, à imposer leur pouvoir et s'épuisent dans des conflits où passe l'essentiel de leur énergie. La médiation du savoir et de la culture qui venait « lester » les relations personnelles a tendance à disparaître. Le référent qui servait de « régulateur » à la relation pédagogique ayant tendance à disparaître, comme la table des joueurs de cartes dont parle Hannah Arendt, les êtres s'affrontent dans un face à face qui bascule parfois même dans le corps à corps.

### **3. Des missions communes**

Parents et enseignants sont donc en face de tâches difficiles et, pour construire une nouvelle alliance, il leur faut sortir, à la fois, de la complicité et de la rivalité entre lesquelles ils oscillent sans cesse. Car les enfants ne supportent pas plus l'effet de tenaille que crée la complicité parents-enseignants que la rivalité de leurs éducateurs quand ces derniers, plutôt que de l'aider à grandir, cherchent, chacun, à exercer le pouvoir sur l'autre. Et pour sortir, tout à la fois, de la rivalité et de la complicité, il faut que parents et enseignants se donnent des missions communes.

La première de ces missions pourrait être la construction de la séparation entre l'espace privé et l'espace public. Les parents et les enseignants sont co-responsables de cette construction.

Ils doivent, ensemble, aider l'enfant à distinguer l'ordre de la croyance et l'ordre de la connaissance, l'ordre des convictions de celui de la vérité, l'ordre de la communauté affinitaire de celui de la société régie par des règles qui s'imposent à tous. Les enseignants, de leur côté, doivent aussi respecter la séparation entre espace public et espace privé, en évitant, en particulier, l'inflation des devoirs à la maison : à peu près tous les parents qui ont essayé de faire travailler leurs enfants savent à quel point ces devoirs sont un danger majeur pour les relations familiales.

La seconde des missions communes pourrait être l'apprentissage de la liberté. Grandir, c'est sortir de l'emprise. On a parlé ce matin de l'alcool, de la drogue et l'on pourrait parler des sectes et des autres formes de fanatisme, des regroupements tribaux et claniques qui s'emparent des enfants et constituent de nouveaux et particulièrement dangereux « joueurs de flûte ». Les parents, comme l'École, doivent promouvoir ici une posture critique, la suspension du jugement, du passage à l'acte immédiat, la retenue, l'hésitation assumée à l'égard du joueur de flûte. Il s'agit de placer au cœur de la filiation comme au cœur de l'instruction la méfiance à l'égard de tous les clercs et de tous les clans. Il s'agit d'apprendre à résister à l'emprise, y compris de celui qui éduque ou enseigne. Il s'agit d'apprendre que la vérité d'une parole n'est jamais relative au statut de celui qui l'énonce. Telle est la condition de l'accès à la liberté. Il faut réinventer le pouvoir émancipateur des savoirs, qui permettent de subvertir le pouvoir, celui du père comme celui du maître. C'est cela, au fond, la véritable laïcité pour aujourd'hui : il y a un siècle, la laïcité combattante cherchait à éradiquer les formes d'emprise sur les esprits que constituaient la religion ou la superstition. De nouvelles formes d'emprise sont dominantes aujourd'hui : il nous faut les identifier et mettre en place une pédagogie capable de nouveaux arrachements.

Car, sortir de l'emprise, c'est bien refuser de s'enfermer dans le face-à-face mortifère, qui oppose les enfants entre eux et qu'il faut sans cesse désamorcer par l'introduction d'objets médiateurs. Et c'est à cela que tous les grands « pédagogues historiques », de Pestalozzi à Montessori, de Korczak à Makarenko, ont travaillé inlassablement. Freinet expliquait qu'il fallait introduire l'imprimerie pour médiatiser les relations entre l'enfant et le maître. Or aujourd'hui, jamais les relations affectives n'ont été aussi exacerbées dans l'école et jamais les classes n'ont été aussi vides d'objets capables de lester ces relations affectives.

Refuser le face-à-face, c'est, enfin, refuser de s'enfermer dans les conflits entre parents et enseignants pour tenter de trouver un projet politique partagé pour l'École. Seul un tel projet permettra de donner aux uns comme aux autres un horizon commun afin de ne plus s'enfermer dans le consumérisme scolaire ni dans l'irresponsabilité sociale. Il permettra de

définir des priorités et de construire ensemble une École *pour la nation et pour nos enfants*. Car, le problème des Français est qu'ils veulent une « école sur-mesure » pour leurs enfants et une belle et grande École pour la nation, mais dans laquelle ils ne mettraient pas leurs enfants ! Peut-être faudrait-il, d'abord, réconcilier les Français avec eux-mêmes ? Ou, peut-être, que cette réconciliation ne sera possible qu'à travers une grande réflexion collective sur l'éducation ? Ce ne serait pas la première fois que nos enfants nous rendraient service en nous obligeant à être cohérents et responsables pour assurer leur avenir.