

La montée actuelle de l'anti-éducation

Education ou forçage ?

Philippe Cadiou

Discipline, performance, compétition, sélection, rigueur, élitisme¹ forment encore l'essentiel de notre école aujourd'hui et laissent la place du sujet trop souvent vacante. A cela s'ajoute le rituel des programmes, le cadrage institutionnel souvent étriqué des valeurs scolaires, les aspects assez archaïques de l'autorité qui témoignent d'un système de contraintes semi-militaires. Discipline, instruction sont des noms encore très marqués du vocabulaire martial.

Il est impossible aujourd'hui de prendre la défense de l'école tant qu'elle ne s'est pas fondamentalement départie de ses réflexes disciplinaires – quelque soit la difficulté de la tâche de manier des groupes d'enfants et d'adolescents aujourd'hui, de la patience que cela requiert.

Par éducation, nous voulons désigner essentiellement le développement des facultés de la création chez un sujet, le processus de maturation de la liberté par lequel il advient à lui-même, ce sujet par essence exception et impossible à enfermer dans un système (fût-il scolaire, social, communautaire, etc.).

¹ Dans la volonté de puissance, Nietzsche rassemble les deux concepts : le dressage et la sélection de façon très saisissante. Quelque soient les précautions nécessaires à une lecture trop rapide de ce penseur, nous devons être capables de comprendre à quel point le triptyque volonté-dressage-sélection est exactement le point le plus éloigné de la construction du sujet contemporain.

Le développement des facultés (de la raison, de l'imagination, du jugement, du goût, de la fabrication, de l'invention...) ne peut être confondu avec le forçage, le dressage, le conditionnement institutionnel.

L'autorité appartient au langage non au maître.

La dégénérescence de l'autorité en pouvoir par un maître est une impasse dans la mesure où cette autorité disparaît progressivement des mœurs politiques de la société et de la famille.

Répétition et conditionnement

Nous ne pouvons pas prendre non plus la défense d'une école qui entre dans la compétitivité élitiste et crée une uniformisation des modes de scolarité autour des valeurs de la performance. Nous n'appelons pas cela encore « travail » mais surtout « formatage ».

Que l'on ne puisse jamais totalement éliminer le conditionnement et le formatage dans un système éducatif, voilà ce qui doit d'abord nous faire comprendre qu'il n'y a jamais de « bonne éducation » ou de « bonne école », celle dont on pourrait ici ou là prendre la défense de façon inconditionnelle : toute éducation repose d'abord sur le malentendu de conditionnements brutaux qui ont produit des habitudes d'obéir et qui une fois acquis constituent un mode d'être dont il nous est difficile de se séparer.

Le malheur pour l'humanité vient de ce que devenus adultes nous les croyons fondamentaux dans l'apprentissage. Ces processus, parce qu'ils nous ont marqué au fer rouge, requièrent la « répétition » de façon quasi pulsionnelle, selon une extrême rigidité, à partir du souvenir de la contrainte et de la soumission. L'habitude et la répétition sont parmi les pires processus qui nous gouvernent. Nous avons raison d'essayer de les déjouer et d'essayer d'inventer de nouveaux rapports au monde (comme l'artiste le fait).

Que le conditionnement scolaire produise de la liberté « après coup », c'est en effet l'enjeu de la contrainte éducative. Cependant l'uniformisation des esprits dans les écoles d'élite

est telle que l'élitisme poussé à son extrême est souvent une mauvaise nouvelle pour la formation d'un sujet.

Bien sûr, cela ne doit pas pour autant totalement nous dégoûter de l'école dans la mesure où un sujet de façon aléatoire et chaotique peut émerger et que le conditionnement n'abolit jamais complètement la liberté, aujourd'hui plus encore qu'hier. Un coup de dès n'abolissant jamais le hasard. Mais nous devons penser aujourd'hui l'école non plus à partir de son aspect institutionnel mais à partir du sujet et des effets du langage sur le sujet.

Nous pensons que le sujet est non seulement un produit aléatoire, mais un sursitaire, survivant aux processus d'écrasement dans lequel on le malmène. Le meilleur moyen d'alléger le poids de la servitude des conditionnements est l'ouverture de ce sujet à la dimension de la pensée et de la réflexion. Or l'effet de sujet est imprévisible et aléatoire, la transmission devient *stochastique*. Elle va dépendre du désir et de son énigme.

Ethique de l'autorité ou éthique de la liberté ?

Si la société prétend enseigner la liberté à ses sujets, elle prend le risque du désordre à l'école. Ce désordre n'est pas le produit du laxisme mais bien le produit d'un apprentissage politique.

Il est facile de nous parler d'un temps où les enfants obéissaient plus facilement à l'autorité et à l'ordre établi alors que ce temps-là n'avait aucune ambition politique du côté du sujet.

Le temps de l'école est précisément le lieu où le sujet contemporain – l'enfant à part entière – découvre le trésor de sa liberté, avec ce que cela suppose de difficultés et d'angoisse à la « supporter » en tant que telle pour l'expérimenter, essayer de la « maîtriser » et de la faire sienne, de s'en porter le garant dans une éthique de la responsabilité et non plus une éthique de la soumission de la jeunesse par les forces institutionnelles statutaires (encore faut-il que cela soit possible aujourd'hui...).

Le sujet découvre sa division subjective entre d'un côté ses pulsions et de l'autre le rapport aux lois, à l'ordre social. Il découvre cet écart que nous nommons « liberté », c'est à dire la nécessité pour lui de prendre en compte les deux sources de la stimulation créatrice, de les penser dans l'exercice de son raisonnement et de la culture. Où peut-il mieux faire ce travail qu'à l'école ?

Si la liberté est peut-être insupportable pour chacun faut-il préférer la soumission à un maître qui vienne régler l'angoisse de la responsabilité de chacun par l'écrasement individuel du travail de la pensée et le « rappel à l'ordre² » ?

Le maître rassure. La liberté est exigeante. La liberté est le produit des savoirs contemporains : nos savoirs politiques et scientifiques et leur rapport au sujet. Le maître n'excepte personne d'avoir à fournir le travail d'élucidation de la réflexion.

L'émancipation du sujet contemporain passe par la difficile découverte de soi, l'immaturité affective, les deuils successifs de la jeunesse, la difficile libération de l'emprise de la famille, le questionnement et la révolte face à l'insupportable de l'institution – c'est à dire l'intérêt général qui vient objecter une limite au désir.

Que peut-on objecter au travail de la liberté et à sa lente maturation en chacun ?

Là-dessus, la réhabilitation de la « valeur travail » est quelque peu ambiguë dans la mesure où le travail ne concerne pas seulement la production, il y a le « travail immatériel » de la production de soi (le travail de l'éthique) qui est aussi décisif dans l'époque de la jeunesse que la seule question de la productivité économique... Faut-il supposer d'autre part que nous avons arrêté de travailler ? Rien n'est moins sûr.

Le lancer et la reprise

Le temps de l'enseignement vise « l'après-coup » par lequel l'enseignant s'adresse au sujet par-là la situation de ce qu'il est aujourd'hui et ne l'enferme jamais dans le temps présent. C'est après que l'on comprend dans la distanciation

² Hommage et référence à Daniel Lindenberg qui avait vu juste en 2002.

nécessaire, c'est a posteriori que se saisit le sens d'une parole (quand le temps en est venu). Enseigner, c'est laisser des signes derrière soi, lancer un coup de dè.

Un jour quelqu'un reprend les dè et les relance... Entre le lancer et la reprise, il y a un écart incontrôlable. Cet écart, il appartient à l'enfant et à ceux qui viennent après nous d'en décider.

La liberté prend du temps. Le cheminement de la raison est incalculable. Elle ne s'enseigne pas selon un mode d'emploi universel, elle dépend de l'inventivité des adultes placés en situation d'enseigner, elle s'accompagne de désordres et d'affects, chacun s'y confronte et se débrouille du mieux qu'il peut.

L'enseignant sert souvent de support à l'agressivité et à la difficulté d'être de la jeunesse. Il incarne la loi et l'apaisement mais sa parole n'est pas toujours un recours suffisant pour créer un abri et désarmer l'angoisse – dans les situations de grande détresse par exemple.

Prendre à revers la difficulté d'être de la jeunesse en revenant à des positions institutionnelles rigides, c'est doublement la pénaliser et c'est placer l'école dans une situation de dressage.

Le dressage rassure mais il n'est que de courte durée parce qu'il ne supprime pas la position du sujet aujourd'hui. Or on ne dresse pas un symptôme social, on ne peut qu'essayer de vivre avec lui, de lui donner des moyens de parole pour le rendre moins douloureux pour chacun.

La liberté n'est pas égalitaire. Un enfant issu d'un passé d'immigration n'a certainement pas le même « travail » à fournir qu'un enfant issu d'un milieu familial moins exposé au conflit de reconnaissance (nationale ou sociale).

L'anti-éducation

Il semble que l'angoisse sociale contemporaine vienne de son appréhension vis-à-vis de la société libérale. Tout à coup le discours du progrès et des libertés fait peur. On attend le retour d'un maître pour ramener de l'ordre dans la situation politique.

Mais le « libéralisme » n'est pas uniquement un concept économique, il est historique et ontologique : il concerne la situation du sujet dans son ensemble et son rapport avec la société, il concerne la démocratie et l'apprentissage de la situation de sujet du droit.

On entend d'un côté souffler le vent de la répression et le déferlement du populisme pénal. De l'autre on applique le discours directif du management à tous les secteurs de la vie publique alors que ce discours concernait à l'origine la production en entreprise. On applique la culture du résultat aux services publics. Ce qui est une façon de botter en touche le travail de l'éducation.

Le populisme actuel, monté en épingle par les médias, nous impose une médiocrité forcée (alors que la médiocrité n'existe pas !) et ruine depuis une dizaine d'années au moins la dimension du métier d'enseignant et son concept de « grandeur invisible » ou « grandeur négative »³.

La « grandeur négative » est ce travail invisible (qui n'apparaît pas directement dans le champ des résultats et les statistiques chiffrées). Oui invisible ce travail qui consiste à soutenir à bout de bras des sujets en mal de fragilisation à la limite de la rupture sociale et qui grâce aux personnels enseignants maintiennent leur attache au langage et à la civilisation.

Le cynisme des médias et des politiques, plutôt que de soutenir le « travail » des personnels d'éducation et de culture, porte la suspicion sur leur statut ou sur leur « temps de travail », ce qui est un odieux dérivatif pour les accuser devant l'opinion.

La manipulation populiste de l'opinion est relayée par les médias qui appuient la politique de répression ainsi que l'anti-intellectualisme de notre temps incapable de saisir les enjeux de l'effort collectif de culture.

De ce fait, le travail enseignant est fondamentalement inévaluable et la culture des résultats (une antinomie dans les termes !) que l'on cherche à lui appliquer ne tient pas compte du Réel à partir duquel l'élève et l'enseignant se situent.

Sans connotation morale ici, au sens de « travail du négatif ».

L'autre école

Ainsi l'évaluation des établissements à partir des résultats du baccalauréat (qui fait fureur chez les parents d'aujourd'hui), sur laquelle va reposer la déréglementation de la carte scolaire, ne fera que fragiliser un peu plus les ghettos scolaires, ghettos qui ne sont que le reflet des ségrégations sociales que l'on va continuer de stigmatiser au nom de « la réussite ». La question sera de savoir déjouer des « traumatismes sociaux » et ce qu'ils engendrent sur les individus pour essayer de construire une impulsion dynamique. Une politique de la réussite suffira-t-elle ?

L'évaluation du travail de l'enseignement est l'évaluation des effets de discours sur un sujet mais on ignore la longueur de temps que peut prendre un discours sur un individu à condition qu'il l'ait *entendu* (ou *put l'entendre*). Cette distanciation entre la parole et sa signification n'est pas mesurable, elle est libre.

Pourquoi n'évalue-t-on pas la qualité relationnelle dans l'école, le degré d'humour et d'esprit des élèves et des professeurs, la vitesse d'improvisation des mots d'esprit, l'inventivité dans le langage, la poésie et la jubilation de vivre à l'école, le temps consacré à penser, le travail d'écoute, le travail de l'esprit critique, l'intensité de la joie de penser dans l'école ... ?

La joie justement. On nous dit aujourd'hui que le bonheur n'est pas l'objectif premier de l'école. Le bonheur peut-être pas, mais la joie oui. On nous dit que « c'est la fin de l'hédonisme », quelle triste nouvelle ! Seule une triste superstition prétend nous ramener au « sérieux ». La joie et le plaisir ne se sont jamais opposés à l'effort et le plaisir est par essence le produit du raffinement de la civilisation, de la victoire sur le deuil et l'angoisse. Le plaisir est justement l'élément qualitatif de la réussite, l'élément actif du désir et sa place est prépondérante dans l'école vu qu'il permet de réconcilier le travail et le jeu, c'est à dire de présenter le travail dans son élément créatif et pas seulement du côté de son aliénation sociale.

Les critères d'évaluation et les chiffres des cabinets d'experts devraient tenir compte de cet élément invisible dans leur souci de prendre en compte la « plus value » de l'école.

Le repli actuel

Aujourd'hui l'enseignant a la chance historique d'avoir perdu sa place de « sujet supposé savoir » dans le champ politique. Il est de moins en moins garant d'un pouvoir social, d'un ordre ou d'une puissance paternelle écrasante. Il n'est ni père, ni maître. Cela laisse la place à la féminisation croissante d'un métier – dont nous avons beaucoup à attendre. Il n'y a pas à sexualiser la transmission, mais on peut compter sur des trésors d'inventivité et sur le renouveau de la transmission de la culture par les femmes alors qu'elles étaient exclues de ce champ-là dans une époque encore récente de notre histoire. Nous rappelons cette évidence pour saluer ce que nous devons au génie de la démocratie.

La démocratie est un régime politique où l'inventivité est au centre de son système d'évolution. Le bouillonnement créatif du politique doit être le produit d'une culture de la créativité permanente. Cette créativité politique s'oppose à une école rigide où l'on ne rêve que de l'écoute magistrale et du niveau, une école placée du seul point de vue des enseignants – cela dans un monde où les révolutions technologiques vont de plus en plus dans le sens du bouleversement des hiérarchies classiques.

Le repli actuel sur les fondamentaux de l'enseignement (comme l'autorité et la hiérarchie par exemple comme s'ils avaient disparu) cache essentiellement des restrictions économiques de budgets et marque d'autre part une extension des valeurs sécuritaires appliquée aux questions éducatives.

Il s'agit peut-être d'une pause dans le mouvement historique de réforme ouvert par les disciplines des sciences de l'éducation. Cette pause est peut-être nécessaire dans la mesure où la pensée ne progresse qu'en revenant sur elle-même. En aucun cas cela ne nous dédouane du souci d'avoir à ré-inventer l'école de demain, celle qui prendra acte des progrès de la société - et de son sujet qui vient à notre rencontre.