

# Thème 2

## L'éducation et l'école

### Problématiques

Éduquer, est-ce la même chose qu'instruire ?

Qu'est-ce qu'un « éducateur » ? Qu'est-ce qu'« être éduqué » ?

Éducation et culture : le problème de l'homme

L'éducation peut-elle être une science ?

L'école est-elle l'institution du loisir ou de l'étude ?

La crise de l'école est-elle un mal nécessaire ?

### Le point sur l'éducation

Longtemps considérée comme le domaine réservé de la famille, l'éducation est devenue à l'époque contemporaine une affaire sociale, politique et institutionnelle. Le pouvoir politique a contribué à cette évolution dans notre pays en substituant au ministère de « l'Instruction publique » celui de « l'Éducation nationale », élevant ainsi la question de l'éducation au rang de priorité non plus parentale, mais universelle. Ce glissement entraîne pourtant un brouillage sémantique qui n'est pas sans conséquences théoriques et pratiques. Est-ce aux professeurs d'achever le travail de socialisation commencé dans les familles ? Comment concilier cette tâche rendue très délicate par la massification des effectifs scolaires avec la lourdeur des programmes d'enseignement ? La tâche d'instruire ne doit-elle pas demeurer la principale préoccupation de notre système éducatif ? Comment l'école, la famille et la société doivent-elles se répartir la tâche d'éduquer les hommes ?

#### Point 1

### Éducation et instruction

Ces difficultés et ces interrogations sont devenues le lot quotidien des enseignants des écoles primaires et des établissements secondaires, dont le métier varie selon qu'il est pratiqué dans une zone urbaine dite « tranquille » ou au contraire « sensible ». Dans le premier cas, par exemple dans les écoles de centre-ville, on a le privilège d'être encore le maître au sens traditionnel, celui qui transmet un savoir et qui *instruit*, c'est-à-dire littéralement celui qui place en un autre être un savoir dont il a la charge de vérifier

le degré d'assimilation – tâche ô combien gratifiante tant pour celui qui en est responsable que pour celui qui en est le destinataire ! Dans le second cas, on reçoit en partage une fonction autrement ingrate, celle de mener un travail permanent de répression et de surveillance qui relègue au second plan la tâche de transmission des savoirs, qui demeure pourtant la raison d'être de la scolarisation des individus. Plus redoutable que l'inégalité économique, la ségrégation spatiale et territoriale dont font l'objet nos villes et nos banlieues est l'un des facteurs qui bouleversent le sens même de la fonction éducative en milieu scolaire. Elle révèle surtout le déséquilibre entre deux démarches qu'on ne saurait totalement confondre.

L'instruction relève de l'éducation, et non l'inverse ; elle la présuppose et constitue une opération en elle-même simple. Simple ne signifie pas ici « facile », au sens d'« aisé », mais s'oppose à ce qui est complexe, à ce qui se compose de plusieurs éléments ou opérations – pour reprendre une distinction souvent utilisée par René Descartes<sup>1</sup>. Que l'on pense, par exemple, à un complexe sportif : il s'agit d'un ensemble composé de structures et d'éléments divers dont la représentation mentale n'a rien de difficile. *In-struire* quelqu'un, ce n'est pas l'éduquer au sens large, mais lui permettre d'intérioriser les connaissances nécessaires pour construire sa pensée ; c'est aussi évaluer la qualité de ses apprentissages sous la forme de « contrôles » et d'« épreuves » à travers lesquels il lui faut prouver ses mérites pour obtenir un grade de formation théorique ou pratique.

Au contraire, la notion d'éducation pose de tout autres difficultés. Déclinée en divers champs d'activité (morale, physique et sportive, civique, artistique, sexuelle, etc.), l'éducation a perdu l'unité conceptuelle qui permettait de saisir immédiatement son sens étymologique. *É-duquer* est un terme construit sur le préfixe inverse de celui rencontré dans la notion d'*instruction* : là où l'instructeur opère de l'extérieur (un savoir positif, des règles établies, etc.) vers l'intérieur (l'esprit, la mémoire, etc.), l'éducateur invite à parcourir le chemin inverse. Il est celui qui permet de « sortir de », celui qui a pour mission de « conduire hors de ». Mais de quoi, au juste ? De l'ignorance ? Être privé d'instruction, est-ce n'avoir point d'éducation ?

1. René Descartes, 1596-1650. Sur la méthode de la déduction, allant du simple au complexe, voir *Règles pour la direction de l'esprit*.

Quand l'éducation est-elle couronnée de succès, si ce ne sont pas des diplômes ou des grades universitaires qui permettent d'en évaluer la réussite ? N'est-elle qu'une étape provisoire de l'existence ou un processus qui dure toute la vie ? S'agit-il alors, par l'éducation, de devenir tout simplement humain et de sortir de l'animalité ?

## Point 2

### Éducation et culture : le problème de l'homme

À ces questions, la philosophie et les sciences humaines offrent de multiples réponses. Mais il ne faut en attendre *a priori* aucune forme de cohérence ou de consensus, car les cadres historiques et idéologiques dans lesquels on a considéré la question de l'éducation n'ont cessé d'évoluer.

Depuis Platon et son « allégorie de la caverne », dans *La République*, la philosophie elle-même se justifie comme projet d'éducation et comme réflexion sur l'homme. Éduquer l'âme humaine, ce n'est pas la rendre intelligente, puisqu'elle l'est déjà – dans la mesure où connaître pour elle signifie toujours *reconnaître* ce qu'elle a contemplé dans le « ciel des Idées » (théorie de la réminiscence ou du ressouvenir) ; c'est plutôt la tourner vers ce qui mérite d'être contemplé de toute éternité comme le Vrai, le Bien et le Beau en soi. De là l'idée que penser, c'est s'élever, prendre de la hauteur, considérer des objets qui nous dépassent et dont nous pouvons tirer de quoi construire à la fois notre jugement et notre existence. La culture humaniste classique plonge ses racines dans l'idée platonicienne qu'éduquer un individu, c'est le contraindre à tourner son regard des choses qu'il croit déjà connaître vers d'autres plus lointaines, de son vécu immédiat et sensible vers les plus hautes réalisations de la culture : les œuvres des génies et les règles de la vie sociale.

En cela, l'éducation impose de rompre avec les valeurs du corps et du désir. S'il s'agit de contempler, ce n'est plus avec les yeux du corps, mais avec ceux de l'âme. S'il faut « se nourrir » de brillants exemples, ce n'est pas avec le ventre, jamais rassasié, mais par un processus long et difficile qui consiste à s'instruire en imitant ceux qui méritent de l'être. Le monde issu de la Renaissance<sup>2</sup>, en opérant un retour aux valeurs antiques, n'aura de cesse de vanter les mérites de l'« innutrition », sorte de mal nécessaire pour l'homme qui ne peut se

réaliser en tant que tel qu'après avoir « digéré » tout ce que les autres peuvent lui apporter en matière de savoir. On devient soi-même d'abord en imitant les autres, en s'inspirant de leurs comportements et de leurs valeurs et en les *re-produisant*. Le modèle humaniste d'éducation repose sur l'assimilation par l'individu de tout l'héritage intellectuel des grandes œuvres classiques, qui échappent au temps et forment l'esprit. Dans ce processus, l'apprentissage du latin et du grec est l'exemple par excellence de cette « nourriture » spirituelle qui permet à chacun de s'approprier le savoir construit à travers les âges et les générations.

Mais suffit-il de remplir l'homme de connaissances et de modèles pour le rendre bon et juste ? D'en faire une « tête bien pleine » plutôt qu'une « tête bien faite », pour reprendre les mots de Montaigne<sup>3</sup> dans les *Essais* ? Est-ce le savoir qui produit l'homme ou est-ce l'homme qui produit le savoir ? En posant la question ainsi, on présuppose toujours un homme déjà constitué et capable de s'interroger sur ce qu'il est, bref un être déjà éduqué ou éduicable. Or, en forgeant au XVIII<sup>e</sup> siècle le concept d'« enfant », la philosophie des Lumières est amenée à reconsidérer la question de l'éducation. Rejeté avec la femme, l'esclave et le barbare hors du champ de la culture et de la raison – donc de l'humanité – par les Grecs de l'Antiquité, l'*in-fans* est étymologiquement celui qui ne parle pas, soit qu'il n'a pas de langage, soit qu'il n'a pas de statut social et juridique lui donnant voix au chapitre. C'est Jean-Jacques Rousseau<sup>4</sup>, dans *Émile ou de l'éducation*, qui pose les fondements de la pédagogie moderne en formulant en termes nouveaux le problème de l'éducation à partir de l'enfant, et non pas de l'adulte. C'est dans le premier âge de son existence que l'être humain en devenir a le besoin le plus grand d'un éducateur qui prenne le temps et la peine de lui apprendre à respecter ses sensations, qui sont la première source de son expérience avant les choses du monde et les connaissances humaines. Éduquer, ce n'est donc pas dresser, comme on le fait avec un animal, ni simplement instruire en niant à celui qui apprend le droit de faire un usage libre de sa raison, mais offrir un tuteur à l'enfant. Comme le végétal qui tire de la nature une propension à se développer plus ou moins droit, l'enfant doit bénéficier de l'appui d'un tuteur qui lui laissera le temps de devenir lui-même et de surmonter seul sa tendance naturelle à la paresse et à l'autosatisfaction.

Privé du commerce d'autres hommes parvenus à maturité, le « *petit d'homme* », qui n'est pas encore un « *petit homme* », selon les termes de Rousseau, risque

2. Cette période, qui va du milieu du XV<sup>e</sup> siècle au milieu du XVI<sup>e</sup>, est marquée par le retour aux valeurs antiques, la promotion de l'humanisme et de l'« homme universel » comme modèle de l'individu accompli, notamment à travers les figures de Léonard de Vinci ou de Michel-Ange, et par le développement de l'imprimerie.

3. Écrivain français, 1533-1592.

4. Philosophe et écrivain genevois, 1712-1778.

de ne jamais entrer dans la société des hommes. C'est ce que montre l'exemple des « enfants sauvages »<sup>5</sup> auxquels des médecins, comme Jean Itard<sup>6</sup> en France, consacreront en vain tant d'efforts pour les éduquer, alors qu'ils sont déjà trop avancés en âge et ne sont plus en mesure de « recevoir » une éducation, ni de se la donner à eux-mêmes. De ces idées nouvelles, ces phrases d'Emmanuel Kant<sup>7</sup>, tirées de ses *Réflexions sur l'éducation*, offrent une sorte de résumé : « *On ne devient homme que par l'éducation. Il n'est que ce que l'éducation fait de lui.* » Éduquer, c'est donc faire sortir d'un état premier, insatisfaisant, imparfait, pour faire entrer dans un autre, passer de l'état de nature ou d'animalité à l'état d'humanité. Ou encore, dans les termes de la psychanalyse freudienne<sup>8</sup>, passer de l'enfance, où l'on est soumis au principe de plaisir, c'est-à-dire à la recherche de la satisfaction de tous ses désirs, à l'âge de raison et à la vie adulte, marqués par le passage au principe de réalité, où l'on devient capable de réprimer certains de ses désirs.

Mais comment s'assurer que l'on est réellement et définitivement parvenu à maturité ? Doit-on laisser aux rites sociaux et autres cérémonies de passage le soin de fixer pour les individus les modalités et le sens à donner à leur éducation ? Est-ce à chaque communauté de le faire, au risque de tomber dans le communautarisme et/ou dans le conformisme ? Ou bien est-ce la tâche de l'individu, qui risque alors d'exprimer un point de vue subjectif et relatif à sa propre position comme une vérité universelle ?

En posant ces questions, on induit déjà une certaine manière de comprendre le sens de toute éducation. Il y a éducation lorsqu'un homme parvenu à maturité offre à un autre les moyens de gagner une forme d'autonomie, de s'élever au-dessus de l'état de dépendance matérielle et mentale dans lequel on commence sa vie et de construire le sens qu'il entend donner à son existence. En cela, toute éducation bien comprise est une éducation à la liberté et un appel à « sortir de l'état de minorité » (que Kant définit en 1784, dans *Réponse à la question : qu'est-ce que les Lumières ?*, comme « l'incapacité de se servir de son propre entendement sans la direction d'autrui »), non pas certes pour s'arroger le droit de faire n'importe quoi mais pour permettre à chacun d'achever seul, dans le respect des règles, le parcours qui le conduit jusqu'à lui-même.

5. Voir Lucien Malson, *Les enfants sauvages*, 10/18, 2002, et le film de François Truffaut, « L'enfant sauvage », 1969.

6. Jean Itard (1774-1838), médecin spécialiste de la surdité, a étudié le cas de l'enfant sauvage nommé « Victor de l'Aveyron ».

7. Philosophe allemand, 1724-1804.

8. Voir Sigmund Freud, *Au-delà du principe du plaisir*, trad. Laplanche et Pontalis, Payot, 1981.

### Point 3

## L'éducation peut-elle être une science ?

Dans la droite ligne des réflexions sur l'éducation engagées par les philosophes du XVIII<sup>e</sup> siècle, s'est progressivement développée une pensée pédagogique à prétention scientifique. Elle a culminé au siècle dernier dans l'« Éducation nouvelle » et on en trouve également les traces – souvent critiques – dans les « sciences de l'éducation », qui ont pour objet l'étude des différents aspects de l'éducation dans ses approches méthodologiques et pédagogiques. Ces discours sur l'éducation, qui reposent sur des principes divergents, ont donné lieu à des débats qui sont encore très vifs. Ils proposent différentes manières de comprendre les rapports entre la nécessaire reconnaissance de l'autonomie de l'enfant et l'incapacité dans laquelle il se trouve de se passer de l'adulte et, au-delà, des normes sociales et culturelles.

Faut-il considérer les aspects cognitifs de l'éducation (le savoir, la culture) comme un obstacle au développement de l'enfant et comme une nouvelle « scolastique » qu'il faudrait s'empresse de rendre caduque ? C'est la position très offensive adoptée dans l'entre-deux-guerres en France par Célestin Freinet<sup>9</sup>, dont on voit les limites dans une école de masse où la tentation est grande de renoncer à des programmes uniques au profit d'une « école à la carte ». Faut-il, dans la droite ligne de Rousseau, laisser à l'enfant le soin de déterminer seul et de façon pragmatique ce qui, dans l'ordre de la connaissance, se rattache à ses préoccupations et à ses intérêts ? Cette idée, chère à l'Américain John Dewey<sup>10</sup>, semble faire le lit du consumérisme dont se plaignent les enseignants dans l'exercice quotidien de leur métier.

À ces dérives, les ripostes sont d'abord venues des philosophes comme Alain<sup>11</sup> et Hannah Arendt<sup>12</sup>. Cette dernière rappelle que si « *le rôle de l'école est d'apprendre aux enfants ce qu'est le monde, et non pas leur inculquer l'art de vivre* », on ne doit pas perdre de vue les points suivants : « *L'éducation sans enseignement est vide et dégénère donc aisément en une rhétorique émotionnelle et morale. Mais on peut très facilement enseigner sans éduquer et on peut*

9. Pédagogue, 1896-1966 ; voir ses *Œuvres pédagogiques*, 2 tomes, Seuil, 1994.

10. Philosophe et pédagogue américain, 1859-1952.

11. Philosophe, 1868-1951.

12. Philosophe américaine d'origine allemande, 1906-1975.