

## Préambule



### L'École.

L'École est une **"institution reconnue, ayant pour fonction de mettre en présence, d'une manière réglée, les spécialistes qui transmettent [les savoirs transmissibles] et les sujets à qui l'on transmet"** (Jean-Claude Milner, *De l'École*, Seuil 1984 et réed.).

Cette définition limpide est parfaitement conforme à nos plus impératives dispositions constitutionnelles en la matière : **"La Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, la formation professionnelle et la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État"** (préambule de la Constitution du 26 octobre 1946).

Comprise donc comme appareil d'ensemble de "l'organisation de l'enseignement public" (lequel enseignement délivre "l'instruction", en un sens large), **l'École est une institution d'État investie d'une mission allant jusqu'à transcender ce même État instituant, puisqu'elle s'impose à celui-ci comme "devoir"**.

L'exercice de cette mission doit en outre satisfaire à deux exigences complémentaires : **l'égalité d'accès**, qui lui interdit toute considération liée à l'origine civile de ses auditeurs, et **la laïcité**, qui lui défend de prendre parti sur ce qui ressortit à la liberté de conscience de ces auditeurs.

Une conséquence de ces considérations mérite d'être soulignée d'emblée : **le "centre" de l'École** (pour utiliser un mot en vogue) **est l'instruction ; ce n'est donc pas l'élève, et moins encore le "jeune". L'École n'a rien à voir avec le patronage, et elle est tout le contraire d'un "conservatoire de l'enfance"**.

### Instruction et éducation.

**Le terme "instruction" a quasiment disparu de la prose officielle au bénéfice du terme "éducation"**, censément moins réducteur et mieux à même de traduire "l'épanouissement de la personne", nécessairement total, qui devrait constituer la finalité ultime de l'École. Cette substitution de termes pose un problème majeur à l'égard de l'exigence de laïcité qui pèse sur l'École.

**L'instruction peut se définir aisément comme (résultat de) la transmission du savoir, c'est-à-dire de connaissances constituées dont le mode particulier d'élaboration leur confère, au moment où on les examine, un caractère universellement senti de raisonnable certitude** (même dans le cas de thèses concurrentes, comme il arrive dans certaines branches, ce caractère reste acquis par la prise en compte de leur ensemble). **Ce savoir constitue, en bref, partie du patrimoine collectif de l'humanité dans ce qu'il a de mieux affirmé ; l'instruction qui en participe peut ainsi s'imposer à chacun sans réserves sérieuses liées à la liberté de conscience.**

**Il n'en est plus de même pour l'éducation.** De quelque façon qu'on la prenne, elle comportera toujours, surtout quand on la veut globale, **des traits typiquement comportementaux supposant des choix d'ordre idéologique, philosophique ou**

**religieux relevant de la conscience privée** ; comme tels, et quand bien même ils se trouveraient socialement majoritaires, **ces choix ne peuvent être imposés à tous sans immixtion dans les consciences que le principe de laïcité, justement, commande de se retenir de pénétrer.**

**D'où suit que si l'instruction peut être laïque (et se doit de l'être), l'éducation ne le peut en aucun cas, et le peut d'autant moins qu'elle est vue plus totale.**

**Le remplacement de l'instruction par l'éducation emporte ainsi en quelque part (et quoiqu'on s'en défende) l'abandon du principe de laïcité.**

**De sorte que l'École, au sens même de la Constitution, ne peut se consacrer directement qu'à l'instruction ; les choix d'ordre éducatif proprement dit appartiennent aux personnes privées.**

## **École et société civile.**

**Il est devenu habituel, dans le milieu, de désigner l'École comme le "service public d'éducation".**

Quoique cette dernière dénomination s'interprète variablement au gré des locuteurs, elle véhicule cependant l'idée générale que **l'École serait " au service du public " ou, plus explicitement , directement subordonnée aux *desiderata* de la société civile.**

**Cette opinion n'est pas fondée.**

**Si elle participe bien évidemment de la société civile, l'École est avant toute chose une institution d'État,** comme il l'a déjà été dit.

Il s'ensuit cette conséquence immédiate et nécessaire que dans l'exercice de sa mission, l'École ne peut que se trouver soustraite à l'action *directe* de la société civile (à l'instar de la Justice, par exemple).

**"Asile inviolable où les querelles des hommes n'entrent pas"** (Jean Zay), l'École dispose ainsi des conditions (assurément laïques) de sérénité et de recul, seules propices à l'étude, et dispense son art indépendamment de l'appartenance sociale de ses auditoires (conformément au principe d'égalité d'accès), comme **en dehors de toute considération liée aux intérêts particuliers** (dont l'affrontement est, par excellence, le lot de la société civile).

Ces impératifs ne sont aucunement devenus obsolètes : attachés à la nature même de l'École, ils sont de tout temps.

C'est à l'État qu'il incombe de les garantir ; et s'il revient sans conteste à ce dernier la tâche d'administrer la société civile (et en particulier, d'en arbitrer les conflits), cette attribution ne peut le conduire à se subordonner à cette société civile au point de le délier de ses devoirs constitutionnels.

## **Savoir et transmission.**

**Il est convenu, en de certains cénacles, d'opposer la détention du savoir à la faculté de le transmettre, comme si l'enseignement était, tout bien pesé, une activité autonome, largement indépendante de son contenu.**

Si elle n'est pas tendancieuse, cette opposition prétendue est parfaitement artificielle.

**Le savoir et sa transmission ne peuvent se concevoir l'un sans l'autre** ; ils se prêtent même mutuel appui : l'organisation propre d'un savoir contient déjà en elle-même les

grandes lignes d'une transmission, et, *a contrario*, les nécessités propres à la transmission conduisent souvent à un approfondissement du savoir lui-même.

**Le détenteur d'un savoir détient donc aussi, par là même, partie des moyens de sa transmission ; mais encore faut-il souligner qu'il n'a pu manquer d'être instruit sur cette transmission même, nécessairement mise en oeuvre à son endroit, au cours de sa propre acquisition du savoir.**

Le professionnel de l'enseignement bénéficie ainsi du grand avantage, *quasi* inconnu à pareil degré des autres professionnels, d'avoir pu, pendant longtemps et en de nombreuses rencontres, **voir exercer sa profession avant même d'y entrer lui-même ;** cette circonstance fait que de tous les professionnels, il est sans doute le mieux formé au départ.

**Naturellement, la transmission en acte du savoir réclame de la pratique** (qui ne s'acquiert d'ailleurs pleinement qu'avec le temps).

Mais il est vrai qu'elle présente, dès l'abord, certaines particularités : elle s'exerce devant un public, majoritairement jeune et assez varié. Cette situation demande sans aucun doute des règles appropriées que n'enseigne pas le savoir à transmettre lui-même : l'action sur un auditoire donné suppose quelque connaissance des conditions de réceptivité de cet auditoire et il va de soi, en particulier, que plus l'auditoire est jeune, ou simplement ignorant, ou encore peu tourné vers la discipline enseignée, plus il est nécessaire de disposer d'une pratique spécifique.

**Mais il ne faudrait pas tirer prétexte de ces évidences pour sacrifier le fond à la forme : les modalités particulières de la transmission, même quand elles s'avèrent indispensables, ne demeurent qu'un moyen de l'accession au savoir, lequel savoir reste l'essentiel.**

On se gardera donc de toute outrance dans ce qu'il est convenu d'appeler "la formation des maîtres" : aisément justifiable pour les futurs maîtres du Primaire, cette dernière l'est déjà moins pour ceux du Collège et l'est beaucoup moins encore pour ceux du Lycée (sans même parler de l'Université). Pour ceux-ci, la science même de leur discipline l'emporte très largement en importance sur les techniques de transmission, lesquelles peuvent se contenter d'un bon apprentissage *in situ*.

## **Le professeur.**

**Le professeur est l'acteur exclusif de la transmission du savoir, i.e. de l'enseignement, et c'est là son rôle essentiel** (exception faite des obligations particulières des enseignants-chercheurs dont on ne parlera pas ici).

Il en a toujours été ainsi ; et il en est encore ainsi, réglementairement parlant, puisque malgré la dérive actuellement constatable en ceci, les textes statutaires en vigueur assignent au professeur d'assurer " principalement " un enseignement.

**Encore convient-il de donner à l'enseignement son sens exact : qui dit "transmission du savoir" dit d'abord "savoir".**

**Le professeur est ainsi le spécialiste d'un savoir chargé de le transmettre, et pas du tout le "spécialiste de la transmission " chargé d'un savoir, lequel dernier spécialiste n'existe d'ailleurs que dans l'imaginaire des théoriciens de la pédagogie.**

Cet état de choses emporte deux conséquences :

1. **Le concours de recrutement du professeur (sur quoi ce dernier fonde son autorité civile) doit sanctionner en premier lieu la possession d'un savoir approfondi, et en second lieu, la capacité à le transmettre.**

La première se jugera principalement au cours d'épreuves écrites éliminatoires, et

la seconde au cours d'épreuves orales définitives (où la première jouera encore son rôle).

Pour le maître de Lycée général, et *a fortiori* pour celui de l'enseignement supérieur, ces épreuves de recrutement doivent à l'évidence revêtir un caractère universitaire marqué, en nature comme en niveau.

- 2. La détention du savoir (sur quoi se fonde l'autorité savante du professeur) implique pour ce dernier que, dans son enseignement, il bénéficie de l'indépendance acquise à l'homme de l'art dans son activité propre, et partant, qu'il n'ait à rendre de comptes de cette dernière qu'à ses pairs.**

Cette indépendance renforce encore celle, mentionnée plus haut, qu'il tient de l'institution à l'égard de la société civile.

**Naturellement, l'exercice d'une profession s'entoure d'accompagnements qui, quoique n'en étant pas partie intégrante *stricto sensu*, sont plus ou moins inévitables.**

Mais il convient de bien distinguer, dans ces accompagnements, ce qui est de l'ordre de l'indispensable et ce qui est de l'ordre de l'adventice.

Au cas d'espèce, **relèvent incontestablement du premier ordre la participation du maître à certains conseils, à la collation des grades.**

**Le "parascolaire" en revanche** ( si fort prisé de nos jours qu'il a tendance à réduire le "scolaire" à ne plus être qu'un " para-pararascolaire"), **ne participe pas davantage de la tâche du professeur** que le "paramédical" ne relève de celle du médecin ; s'il n'est sans doute pas dépourvu d'intérêt en soi, il ne saurait affecter sensiblement l'activité première du professeur, ni *a fortiori* se voir imposer à ce dernier.

## **Rôle de l'administration**

**Conformément à la constitution, il revient à l'administration d'organiser l'École, i.e. de rendre effective la transmission du savoir qui en constitue la raison d'être.**

Ce rôle de l'administration revêt **deux aspects bien différenciés** : l'un concerne la **mise en place et la gestion de l'appareil scolaire au plan formel** ; l'autre l'**élaboration des modalités et le contrôle de la transmission du savoir**. Le premier relève de l'administration proprement dite, le second de l'inspection à compétence pédagogique ; ils sont *a priori* **exclusifs l'un de l'autre (en particulier, les personnels administratifs ou assimilés n'ont pas qualité pour intervenir en matière d'enseignement)**.

En revanche, sous l'un comme l'autre de ces deux aspects, **le rôle de l'administration doit tendre à établir les conditions les mieux propices à la délivrance de l'instruction, et à travers elle, au travail du maître.**

**En un mot, à l'instar du professeur qui s'y trouve tout entier dévolu, l'administration est au service de l'enseignement** ; et c'est ici encore à l'État d'y veiller d'autant plus qu'il exerce dans l'institution, à travers cette administration dont il dispose, le pouvoir ultime de décision.

**Cela suppose entre autres choses qu'il impose que les exigences de l'enseignement prévaillent sur les commodités de gestion, les postures de circonstance, les influences de paroisse et les lubies de personnes, toutes considérations qui ont aujourd'hui une bien fâcheuse propension à commander.**

## **Les "sciences de l'éducation".**

**Le mot "pédagogie" souffre de nos jours d'un malentendu reposant sur son double sens.**

Attesté en français depuis le XVI<sup>e</sup> siècle, il **désignait naguère la simple faculté de se faire bien comprendre** (sens qui est d'ailleurs encore le sien lorsque l'on dit de quelqu'un qu'il sait "faire preuve de pédagogie").

**Il dénomme maintenant une discipline censément constituée, se proposant précisément de théoriser la pédagogie au sens précédent, i.e. en un mot, les dites "sciences de l'éducation".**

Chacun est évidemment libre de tenter de théoriser ce qu'il veut et, s'il est possible, de se faire reconnaître par l'Université, en s'offrant à cette occasion des enseignants-chercheurs et une section au CNU ; tel est d'ailleurs le cas pour les "sciences de l'éducation". Mais cette liberté n'emporte nullement la nécessité, pour l'usager de l'objet ainsi théorisé, de se soumettre aux conclusions du théoricien dans le quotidien de son usage.

**Pour justifier pareille prétention qui est aujourd'hui celle des "sciences de l'éducation" à l'égard de l'École, il faudrait que l'adéquation de la théorie à son objet fût établie par un ensemble de résultats unanimement constatés comme probants, ce que les dites "sciences" sont bien loin de pouvoir présenter** (entre autres choses, leurs résultats sont tellement probants que l'enseignement ne s'est sans doute jamais si mal porté que depuis leur mise en application).

Faute de ces conditions nécessaires, l'emprise organisée de ces "sciences" sur l'École repose en fin de compte sur un simple calembour : étant entendu que le (bon) maître se doit de "faire preuve de pédagogie" (au sens banal), il lui faut préalablement apprendre la pédagogie (au sens "théorique", cette fois) dont les "sciences de l'éducation" sont fort opportunément les dépositaires.

**En conclusion, il n'y a pas lieu de considérer les "sciences de l'éducation" comme les prolégomènes de l'enseignement.**

Ces "sciences" ne constituent rien de plus, en leur état, qu'une simple doctrine à laquelle chacun est libre d'adhérer ou non.

**Conséquemment, l'intervention impérative de leurs adeptes dans la "formation des maîtres" est parfaitement incongrue.**