

LES CONSERVATISMES *dans le système éducatif*

«ÉDUCATION ET DEVENIR»

Groupe de liaison, de réflexion et de proposition

CAHIER n° 1

JANVIER 1985

20 après, le titre de ce premier cahier d'Éducation & Devenir n'a pas vieilli :
« Les conservatismes dans le système éducatif ».

La typologie des conservatismes n'est-elle pas encore d'actualité ?
Dans « l'insuffisance des moyens », perpétuellement mise en avant pour surtout ne rien faire, ne reconnaît-on pas tel syndicat ? Les batailles sur les horaires des disciplines ou leur place dans une, encore virtuelle, réforme du bac sont toujours aussi vives. La baisse du niveau n'a pas encore atteint l'étiage. Et l'élitisme, prétendument républicain, s'affiche avec la même arrogance. Quant à la nostalgie d'un âge d'or, elle s'incarne au plus haut niveau avec pèlerinage à l'école du Grand Meaulnes, invocation des « méthodes qui ont fait leurs preuves », retour des punitions collectives...

Certes Jean-Claude Milner n'aura été qu'un météore au firmament de la rétropensée, pour reprendre l'heureux néologisme d'un des auteurs de ce premier numéro. Il a cependant inspiré des membres éminents du cabinet du ministre de l'époque, Jean-Pierre Chevènement. Et les disciples ne manquent pas. Du professeur de l'école polytechnique à la professeure des écoles toute fraîche émoulue d'une IUFM qu'elle vomit, en passant par de néo agrégés qui, du haut de leur expérience inversement proportionnelle à leur morgue, distillent leur fiel, combien déversent les tombereaux de lieux communs des conservatismes ?

Mais il en est du conservatisme comme du cholestérol.
Il y a un bon conservatisme « *quand il s'agit de conserver et même de promouvoir les valeurs profondes d'un passé en le remplaçant et en le resituant dans le temps présent* ».

Dénoncer les blocages, rétorquer aux chantres de la rétropensée, est nécessaire, indispensable même. Mais ne suffit pas. Il faut agir et convaincre.
C'est le défi—la gageure— que ces pionniers ont décidé de relever, il y a plus de 20 ans. Travail toujours à reprendre, avec quelques avancées, mais aussi des reculs.

Mais ne faut-il pas imaginer Sisyphe heureux ?

LES CONSERVATISMES

dans le système éducatif

ÉDUCATION & DEVENIR
Groupe de liaison, de réflexion et de proposition

Présentation	6—7
Introduction	8—9
Les fondements des conservatismes	10—15
<i>Témoignage : le conservatisme du système</i>	12
<i>Témoignage : mon conservatisme</i>	15
Les expressions du conservatisme	16—26
Stratégie et propositions	27—42
<i>Modernité et conservatismes</i>	28
<i>Education, pédagogie, transmission des connaissances Une critique de l'ouvrage de J. C. Milner : « De l'école »</i>	31
<i>Témoignage : une réaction conservatrice</i>	39
En postface	43—45
Annexes : Charte d'E&D	46

É D U C A T I O N E T D E V E N I R

Président : José FOUQUE – Tél : 06 11 19 60 17 - *Courriel* : jose.fouque@ac-aix-marseille.fr -

Secrétaire Général : Yves ROLLIN - Lycée Diderot - 13003 Marseille
Tél : 04 91 61 22 62 - Fax : 04 91 10 07 34 - *Courriel* : yrollin@yahoo.fr

Trésorier : Jean-François DELPORTE – Collège Jean Zay – Rue du 11 Novembre - 76770 LE HOULME

<http://education.devenir.free.fr>

Ont apporté leur contribution à l'élaboration de ce cahier :

- GERARD ASTIER
- OLIVIER BAILLY
- MONIQUE BARLET
- ALAIN BOUCHEZ
- CLAUDE BRE
- HUGUETTE CHARMETANT
- ALBERT COMET
- RAYMOND MALLERIN
- ALEXANDRE MARTIN
- MICHELE MARTIN
- DANIELE MARINOD
- JEAN-MICHEL MERCIER
- JEAN-LOUIS PERIER
- GERARD RAYNAL
- LUCIEN RUCELLI
- MAURICE VERGNAUD

EN PRÉFACE...

«Éducation et Devenir» exprime un courant de pensée et une ligne d'action qui rassemblent — et rassembleront certainement de plus en plus — tous ceux qui, enseignants de toutes fonctions, ont agi et continuent d'agir, avec volonté et conviction, pour que le Collège et le Lycée répondent aux nécessités et aux impératifs de notre époque, afin que l'un et l'autre apportent aux adolescents, par-delà l'instruction et au-delà de la scolarité, la formation indispensable à leur réussite ultérieure personnelle.

Dans cette perspective, ces enseignants, professeurs, chefs d'établissements, et tous leurs collaborateurs et partenaires, ont tout mis en œuvre pour que cette formation soit à la fois celle de chacun et celle de tous.

Ainsi est née une sorte de communauté de pensée, d'action et de conviction, invisible mais bien réelle, qui peut se retrouver désormais dans notre association et s'exprimer dans les cahiers d'«Éducation et Devenir».

Et voici le premier cahier sur «Les Conservatismes dans le système éducatif» dont la parution précède notre colloque national de mars 1985 sur «l'Enseignement de masse : données et perspectives».

La massification de l'Enseignement du Second Degré, plus spécialement au niveau du Collège, impose de repenser cet enseignement ; mais il va ' les freins, non pas du conservatisme, mais de tous les conservatismes qui s'expriment sous des formes variées, souvent d'ailleurs opposées, parfois même contradictoires, mais qui se retrouvent dans une même finalité : ne rien changer.

Et c'est là le souci de tous les enseignants qui travail lent souvent depuis longtemps à l'avènement d'une école de la réussite pour chacun ; ils se sont déjà beaucoup engagés dans le cadre de leurs responsabilités sur le plan pédagogique et sur le plan éducatif qui, en définitive, n'en font qu'un.

Ce souci — un souci qui pourrait conduire au doute ou au renoncement — s'est clairement et vivement exprimé au cours de notre Assemblée Générale constitutive du 19 mars dernier.

Ainsi, dès mai 1984, le thème de ce premier cahier «Les conservatismes dans le système éducatif» s'est imposé à la demande même des premiers adhérents venus de 18 académies.

PRÉSENTATION

Nous le traiterons avec simplicité, avec l'expérience que nous vivons, les observations que nous avons faites et les enseignements que nous avons dégagés ; nous sommes des praticiens qui nous exprimons avec une franchise parfois mordante, mais le temps n'est-il pas de parler net ?

Nous nous exprimons avec la certitude qu'un jour ou l'autre s'imposera un Enseignement de Second Degré qui, rénové et repensé, répondra aux données de son temps et à l'appel de sa jeunesse.

E&D

En abordant un tel thème, nous avons bien conscience que l'on peut nous accuser de céder à l'actualité immédiate : les médias se sont en effet emparés des interrogations qui traversent le monde de l'enseignement ; toute une littérature a fleuri sur ce thème, nous y reviendrons par ailleurs ; la controverse sur l'Ecole est devenue un sujet à la mode et la confrontation entre les tenants de l'évolution et les adeptes du conservatisme remplit régulièrement les colonnes de nos journaux.

A y regarder de plus près, cependant, ce qui frappe, c'est la pérennité du thème ; toute communauté plus ou moins organisée a toujours cherché à transmettre, conserver et maintenir. Mais transmettre quoi ? conserver quoi ? maintenir quoi ? Il apparaît bien que chaque époque a eu son «âge d'or» de l'enseignement et l'on peut prendre plaisir à lire les prises de position virulentes de Platon sur la décadence de l'enseignement. Déjà et encore...

Thème actuel, thème pérenne, mais aussi thème complexe. L'intitulé de notre cahier, «Les conservatismes» et non «Le conservatisme», a pour nous valeur symbolique de cette complexité. Certes, dans l'ordre intellectuel, il est tentant d'opérer une réduction de cette complexité aux affirmations suivantes : il

n'y a de conservatisme que celui de la médiocrité, que celui qui donne satisfaction au plus grand nombre pour le plaisir de l'immobilisme, que celui qui refuse volontairement les progrès constants et cumulés de la vie pédagogique et éducative ; mais si l'on veut être efficace, il faut renoncer à ce plaisir intellectuel et se colleter avec la réalité que nous vivons et les différentes formes que peut prendre le conservatisme.

Deux questions peuvent venir à l'esprit :

- » Où faudra-t-il «placer la barre» pour être taxé de novateur ?
- » De quelles démarches faudra-t-il se garder pour ne pas être taxé de conservateur ?

La réponse n'est pas du tout évidente.

Nous avons, face à ce thème, la volonté d'être efficaces. Nous ne saurions, au nom du progrès, mettre entre parenthèses les certitudes sur lesquelles des maîtres plus ou moins perdus peuvent encore s'amarrer ; pas davantage, nous n'ambitionnons de donner forme à une prise de position résolument moderniste ou à un avant-gardisme qui pourrait se lancer à corps perdu dans une bataille contre les tenants du passé, bref nous refusons d'entrer dans une nouvelle querelle des Anciens et des Modernes...

INTRODUCTION

Nous souhaitons simplement répondre aux attentes exprimées à ce sujet, en particulier en aidant les enseignants de toutes fonctions à mieux connaître ce phénomène et, partant, à mieux gérer leur pratique quotidienne.

Cet objectif explique donc notre démarche. C'est ainsi qu'il nous a semblé indispensable de traiter dans une première partie des fondements mêmes des conservatismes, fondements distincts les uns des autres, mais concourant tous de manière complémentaire à l'existence des comportements conservateurs.

Dans une deuxième partie, nous avons voulu balayer le champ des conservatismes à travers les différentes formes qu'ils prennent, de l'alibi à la caricature, en passant par les idées reçues.

Mais la réponse aux attentes ne serait pas complète sans la proposition d'une stratégie d'action ; c'est une stratégie, élaborée à partir de l'expérience professionnelle d'un grand nombre d'entre nous, que nous vous proposons dans notre troisième partie.

L'objectif de ce premier cahier : remettre les montres à l'heure.

Quand l'on s'interroge sur les conservatismes, il est tentant de croire qu'il s'agit là de réactions épisodiques, épidermiques, dues à une quelconque avancée, ou tentative d'avancée, dans le domaine pédagogique, d'un combat d'arrière-garde conduit par une catégorie menacée face à un projet quelconque. Il n'en est rien, hélas. Les fondements des conservatismes apparaissent beaucoup plus profonds, plus constants, plus surprenants parfois, pourvu que l'on veuille bien se pencher sur eux.

L'AMBIGUÏTÉ DES FINALITÉS PROPOSÉES À L'ÉCOLE FAVORISE LES CONSERVATISMES

«Si nous réfléchissions d'abord aux missions de l'école...»

Telle est l'injonction que l'on a parfois envie d'adresser aux champions de certaines joutes oratoires, semblables aux guerriers de la guerre de Cent ans qui continuaient à se battre, oublieux du problème de la succession de Charles IV.

Car l'on en est bien là : on se déchire sur des pratiques, sur des équilibres subtils (plus ou moins de maths, de langues vivantes, plus de technologie...) en évitant de poser au départ les interrogations pertinentes. C'est ainsi que le rapport PROST, dont nous soulignons au passage l'intérêt, est amené, dans un souci d'efficacité, à définir ainsi, «à minima», la mission des lycées :

«Nous aurions pu consacrer de longues pages à définir les objectifs des lycées, et peut-être aurions-nous dû le faire. Le débat public gagnerait sur ce point à être développé. Mais les lycées reçoivent leurs objectifs de la Société ; ils leur sont assignés de l'extérieur et il nous semble qu'un consensus très large existe dans notre société sur les grands objectifs du second cycle du second degré. On attend des lycées qu'ils réalisent deux objectifs majeurs :

- former les jeunes...
- contribuer au développement du pays...».

Phrases révélatrices de la difficulté à définir les missions de l'École.

Où, le débat public gagnerait sur ce point à être développé. Par ailleurs, existe-t-il un consensus sur le collège, sur l'école primaire ? Et s'il existe, que recouvre-t-il exactement ? Quelles sont réellement les missions assignées à l'institution, même implicitement ? Bien évidemment, jusqu'à présent, chacun a répondu à ces interrogations à sa manière personnelle.

Les faux débats se multiplient (autonomie et service public, instruction et éducation, savoir et pédagogie...), les clivages traditionnels droite-gauche sont dépassés dans la confusion et «l'auberge espagnole des conservatismes» fait le plein grâce à tant de vide !

LE SYSTEME ÉDUCATIF, EN TANT QUE SYSTEME, IMPLIQUE LE CONSERVATISME

«Système D... comme Défense»

Parler des rapports entre l'école et la société, c'est déjà tenter une approche qui relève de la systématique. Cette approche intéressante proposée par un de nos rédacteurs va nous permettre de mieux mettre en lumière certains fondements des conservatismes.

A partir d'une évidence : «le système scolaire est, par définition, un système», un certain nombre de considérations et de conséquences s'imposent, pistes ouvertes pour l'exercice de notre réflexion.

— Première réflexion que l'on pourrait énoncer ainsi : «tout système ne vise qu'à sa conservation : c'est la raison même de son être». Le conservatisme est donc inhérent au système et se plaindre serait absurde. Il faut apprendre à vivre avec.

Agir contre ce conservatisme présente des risques : on peut détruire le système, on peut aussi, exaspérant ses défenses, l'amener à mieux se fermer aux changements.

— Seconde réflexion : «dans un système, on ne peut raisonner en termes de mécanique élémentaire. Chaque élément est à la fois (simultanément et/ou successivement) frein et moteur ; il n'agit qu'en complexe interaction avec tous les autres.

Dans le cadre de cette analyse de système, parler des conservatismes signifie donc qu'on pose implicitement que le conservatisme du système éducatif est la résultante des conservatismes des divers sous-systèmes (professeurs, parents, administration, élèves, agents) qui le constituent.

L'on ne saurait modifier le système sans intervenir sur tous ses éléments.

— La dernière réflexion de cette approche nous ramène au lien existant entre l'école et la société : «un système ne se conserve que s'il est en équilibre avec son milieu environnant. Il a donc une tendance naturelle à changer si le milieu change, puisqu'il est en interaction et en échange constant avec lui».

Pour notre système scolaire, le milieu environnant est la société. On rencontre alors le fameux problème de la poule et de l'œuf posé par certains : faut-il changer l'école pour changer la société ? Méfions-nous, dans cette perspective, du risque d'endoctrinement totalitaire assigné à l'institution scolaire. Faut-il changer la société pour changer l'école ? Méfions-nous, avec cette option, de l'attentisme, bras croisés : on ne peut rien faire pour améliorer le fonctionnement de l'école, tant qu'on n'aura pas promu une société meilleure.

Est-il possible d'agir entre ces deux écueils ? Cette approche, en termes d'analyse de système, n'avait d'autre but que de nous inciter à considérer les conservatismes comme un élément inhérent du système scolaire même ; elle doit nous faire mesurer les risques de toute action dirigée contre ces conservatismes, on ne saurait jouer aux apprentis sorciers. Mais elle n'exclut pas qu'avec lucidité, et en toute connaissance des données et des problèmes, nous puissions agir pour modifier le système. Les interactions multiples des éléments internes au système,

l'interdépendance école-société ne constituent pas pour autant une machine parfaitement au point, capable de reproduire éternellement le système par lui-même. Ce mécanisme a des «ratés» (décalages, contradictions, imperfections) qui constituent autant de failles qui permettent d'intervenir. Un système n'est jamais parfaitement clos.

A nous de savoir utiliser ces brèches.

A nous de savoir nous réaliser dans ce que Michel SERRES appelle «la marge»... «l'échappatoire à la totalité».

TÉMOIGNAGE : LE CONSERVATISME DU SYSTÈME

Pour parler en termes techniques et... culinaires : tout ne baigne pas dans l'huile, trois semaines après la date officielle de la rentrée.

Il y a des lourdeurs qui sont dues à un système qui privilégie outrancièrement l'ancienneté dans les mutations ou les nominations au détriment de la qualité. Je m'explique. On peut être jeune, intelligent, compétent. On peut être vieux, bête, incompétent. Et vice-versa.

Je connais pour ma part un grand nombre de jeunes professeurs auxiliaires ou titulaires qui sont meilleurs que leurs aînés. Dans un établissement public et laïque «chargé d'expérimentation pour la délivrance des diplômes pour le contrôle continu» et «expérimental» pour les «séquences d'enseignement général» sous le contrôle de l'Institut National de la Recherche Pédagogique, la logique voulait que les personnels qui demandent leur mutation ou leur nomination soient informés des objectifs et des méthodes pédagogiques, des contraintes particulières d'un établissement hôtelier (horaires — contraintes vestimentaires...).

Entendons-nous bien : il s'agit d'informer. Eh bien non ! Au nom du principe : plus on a de l'ancienneté, plus on est intelligent, n'importe qui peut faire n'importe quoi, n'importe où. La promotion à l'ancienneté n'a jamais été un gage systématique de valeur, et on connaît les limites et les abus du droit d'aînesse. En cuisine, cela porte un nom, le potage Esaù, à base bien sûr de lentilles ! C'est le retour à des Féodalités et je croyais que la Révolution avait purement et simplement aboli ce droit. Apparemment, il ressurgit. Il y a là une perversion du système éducatif par un glissement progressif vers la gérontologie.

Un proviseur

LA LOURDEUR DE L'INSTITUTION SECRÈTE LES CONSERVATISMES

«L'Éducation Nationale est bâtie comme une pyramide..., une pyramide certes, mais dont le sommet serait aussi le centre. Inutile de feuilleter les manuels de géométrie : pareille figure n'existe pas».

Curieuse figure, en effet, extraite du livre de Hervé HAMON et Patrick ROTMAN «Tant qu'il y aura des profs», et révélatrice du désarroi parfois rencontré par ces deux journalistes dans la visite qu'ils nous ont rendue.

Car le système éducatif est aussi une institution, au sein de laquelle les conservatismes s'épanouissent comme les plantes dans un jardin d'hiver.

Il faut reconnaître, pour filer la métaphore, que l'effet de serre est considérable : l'organisation même de l'institution avec sa lourdeur, sa hiérarchisation, sa nécessaire bureaucratie fournit un terreau efficace. Qui pourra un jour expliquer quelles manipulations génétiques ont abouti à cette magnifique fleur annuelle, ô combien vénéneuse : l'enquête sur les concessions de logements !

Redevenons sérieux, l'organisation mise en place génère des blocages permanents, crée des situations incohérentes (le témoignage «le conservatisme du système» illustre cet aspect des choses à partir du problème des mutations...). Le

phénomène est bien connu.

Mais l'institution se caractérise aussi par un certain nombre de principes opératoires, eux-mêmes porteurs de conservatismes : la méfiance et le sens de la norme sont deux d'entre-eux.

La méfiance règne dans l'institution : méfiance entre la base et la hiérarchie, dans les deux sens, mise en place de procédures de contrôles, refus de faire confiance a priori, de prendre en compte la valeur, l'honnêteté et le sens de la responsabilité des hommes, rapports difficiles entre parents, enseignants et élèves, ouverture difficile vers la cité et le monde économique... Quant à la norme, l'étalon unique, elle a vaillamment résisté au changement politique de 1981 ; la reconnaissance de la spécificité, le soutien des initiatives, le droit à la différence maîtrisée sont toujours du domaine de l'utopie. Le rêve inavoué de certains administrateurs semble être de sortir, en bout du système éducatif, des clones des célèbres personnages d'Hergé, les Dupont et les Dupond, avec la permanence d'un accessoire essentiel, le parapluie... administratif !

Le jour où la confiance sera proclamée comme l'un des moteurs de l'institution sera un jour néfaste pour les conservatismes.

DES CONDITIONS PSYCHOLOGIQUES ENGENDRENT LES CONSERVATISMES

«Changer... oui, mais... si j'en mourais tout entier ?»

Que l'école suffoque sous de multiples carcans — dont certains ont d'ailleurs été mûrement élaborés par elle — n'est une découverte pour personne. L'immobilisme de cette énorme machine a, nous l'avons vu, des causes multiples, mais une raison profonde et immobilisante vient de l'angoisse intime qu'a chacun de nous à se transformer.

Toute mutation est une métamorphose et implique une petite mort ; c'est justement cela qui fait peur. Changer... oui... mais si j'en mourais tout entier, si je disparaissais définitivement dans l'épreuve !

« C'est ce que se dit chaque enfant qui, à chaque rentrée, renâcle devant la nouvelle marche à monter, qui se protège derrière les savoir-faire anciens, refuse les nouvelles épreuves, se réfugie dans un infantilisme sécurisant. Désintérêt, dégoût de l'effort, entend-on... ou peur de grandir ?

C'est ce que pense sans l'avouer chaque parent, qui dans un coin de son cœur, vit difficilement, avec angoisse, les étapes de la séparation définitive avec un nouvel être qui grandit, qui apprend de l'école plus d'autonomie, moins de soumission, qui découvre le monde avec d'autres yeux que ceux de «papamaman». La concurrence non nommée est parfois très mal

vécue ; et là encore, il est tellement plus sécurisant de réclamer aux professeurs d'être les parents-fouettards qu'on ne veut plus être à la maison sous peine d'atmosphère gâchée et d'exiger d'eux le même type d'éducation que celle qu'on a reçue comme enfant. Là, au moins on se sent à l'aise, on ne perd plus la trace, on n'a pas l'impression d'avoir trop vieilli... et vive la dictée hebdomadaire des familles, même si le petit y a impi-toyablement et éternellement zéro ! »

C'est ce que ne s'avouent même pas, mais reconnaîtront au fond la plupart des enseignants qui n'osent remettre en cause leur pratique moins, croyons nous, par crainte devant l'énorme travail nécessaire que parce qu'ils ont peur d'y sombrer tout entier : savoir, rôle, personnage et même personne.

Cette peur explique l'attitude actuelle de certains enseignants qui, pour être sûrs de n'être pas jetés aux orties, sont les premiers à hurler avant les loups.

«Non, nous ne servons plus à rien ! Oui, les enfants apprennent mieux à la télé qu'en cours ! Oui, on les ennuie, ces chers petits et c'est tellement normal !

— Pensez ! Qu'ont-ils à faire sincèrement de la monarchie et de ses pompes, de la C.E.E. et de ses embrouilles ! et moi qui ne sais leur parler que de cela ! »

Lequel d'entre ceux-là ose pourtant donner sa démission et partir en laissant en cadeau à sa classe

ébahie, un petit écran et son étrange fenêtre ? Capable de se renier, il l'est, ce professeur, pour garder sa place, ce statut sans lequel il ne serait plus rien.

A quoi auraient donc servi toutes ces longues années d'études, tout ce savoir ingurgité, toute cette pénible ascension qui, peu à peu, ont pris la place d'une identité véritable ?

* * *

Les conservatismes ne sont pas liés à un choix idéologique clairement défini.

Nous avons essayé de montrer qu'ils trouvent leurs racines dans l'ambiguïté des finalités assignées par le législateur au système éducatif, dans la complexité d'un système qui tend, par sa nature de système, à se reproduire, dans la lourdeur bureaucratique d'une institution qui freine les initiatives et les évolutions et dans l'angoisse existentielle de la peur du changement.

Après avoir tenté d'analyser les fondements du conservatisme, il nous faut décrire les différentes formes qu'il peut revêtir.

TÉMOIGNAGE : MON CONSERVATISME

L'ennui avec le conservatisme, c'est qu'il n'est pas perçu comme tel par le conservateur, en tous cas par le conservateur irréductible.

Il est perçu comme un respect des plus nobles traditions, comme un attachement à l'essentiel, comme une «raison valable».

Je me revois jeune professeur d'anglais stagiaire regardant avec respect trois conservateurs confirmés «faire cours» et les imitant à la perfection les années suivantes. Il faut imiter les anciens, les «bien-notés», car eux, ils savent. Ce fut mon premier conservatisme et il fut suivi d'une longue série de conservatismes auxquels je préfère ne plus penser. Je me suis débarrassée avec joie de certains, avec peine de quelques autres, mais il en reste un, -un petit conformisme réconfortant, je l'appelle conformisme car il est copie conforme de ce que je suis et que j'ai toujours été, une amoureuse de la voix et du geste.

Mon petit conservatisme à moi, c'est la fuite devant l'image. L'audio-visuel s'est réduit devant ma porte comme une peau de chagrin en audio pur (longtemps complètement idiot d'ailleurs). L'image pour l'image, non merci, la B.D, quelle horreur ! (il n'y a que les débiles pour aimer ça !). La projection de films fixes, quelle barbe ! et puis comment ça marche, le projecteur ? et quand ça chauffe, qu'est-ce qu'on fait ? Allons, enseignons de vive voix, mimons, parlons, gesticulons, satisfaisons cette oreille (la mienne) qui ne demande que ça.

Le problème, c'est que les oreilles des gamins ne sont pas «conformes», que leurs yeux sont toujours prêts à voir. Ils n'ont pas leur pareil, les monstres pour remettre dans l'ordre des images de B.D. un peu bousculées et dont je n'arrive pas à me dépatouiller. Bien sûr, s'ils aiment ça, c'est parce qu'ils sont une génération de paresseux, l'image «y-a-qu'à» regarder, se laisser imbiber, tous passifs, et moi qui suis si active !

Arrêtez de me regarder avec ces yeux ronds et écoutez bien ce qui se passe et se dit sur cette bande, c'est très facile (au moins pour moi). Je suis une linguiste, moi, j'entends ! Les visuels n'ont qu'à aller se faire voir ailleurs ! «Attention les yeux !».

Un professeur.

«Ce qui a ruiné les conservateurs, c'est le mauvais choix des choses à conserver».

Paul VALÉRY.

Si «conservatisme» était au singulier dans le système éducatif, l'adaptation de celui-ci et sa mise en phase avec son époque seraient faciles à réaliser. Car «le» conservatisme, quand il s'exprime franchement, avec ses motifs profonds, finit toujours par aboutir au changement et à l'évolution.

Mais «les» conservatismes...

Ils sont nombreux, et plus nombreux qu'on ne pense, parce qu'ils ne s'avouent pas et leurs dissimulations sont multiples : le bon sens, le raisonnable, le réalisme, l'efficacité, la sécurité, le sens du possible et la fidélité au passé, ce passé dont on fait un modèle parce qu'il est précisément le passé. Tant d'évidences nous enveloppent et finissent par apparaître convaincantes ; elles le sont d'autant plus qu'elles viennent de tous les horizons, par-delà tous les clivages admis et bien établis.

Aussi toutes les formes et expressions des conservatismes sont-elles souvent contradictoires et incohérentes ; elles aboutissent néanmoins à un dénominateur commun : l'opposition aux évolutions et aux changements qui s'imposent et qui conditionnent la survie de l'institution.

Car les conservatismes ne s'avouent pas : ne rien changer tout en conservant l'apparence du changement, du progrès et de l'amélioration ; ne changer que ce qui peut se changer sans changer le fond.

Les «conservatismes» dans leur pluriel nous apparaissent en définitive comme un danger pour le devenir du système éducatif et pour le devenir des élèves, par l'immobilisme auquel ils conduisent ; essayons d'en présenter un inventaire.

* * *

LE CONSERVATISME DES ALIBIS

Le plus fréquent, car commode et facile, il se donne de sérieux supports : les textes et règlements, la conscience professionnelle, le souci de réussir, par exemple.

- L'ALIBI DES TEXTES, DES HORAIRES, DES PROGRAMMES

«On est tenu, on n'a pas le droit, on doit, ...»

Une adaptation des horaires et des programmes est exclue, même au détriment des élèves pour lesquels elle permettrait une meilleure efficacité pédagogique ; en s'en tenant à la lettre et aux chiffres, on en arrive à trahir l'esprit et la finalité du texte, comme l'objectif de son auteur.

- L'ALIBI DE LA RESPONSABILITÉ

On refuse de laisser les autres prendre des responsabilités ; on ne prend pas les siennes, tout en invoquant chaque fois «la responsabilité».

Une telle attitude est dangereuse, car elle constitue un frein puissant à l'initiative et à l'adaptation.

L'alibi paraît sérieux, mais on invoque d'autant plus la responsabilité qu'on se sent incapable de l'assumer ; il est aussi à double effet, car il bloque les initiatives de ceux qui veulent en prendre et il permet de ne pas en prendre soi-même.

- L'ALIBI DES NIVEAUX

II est également très fréquent. car il est bien «admis» que le niveau des élèves est le plus souvent très bas ; mais nous reviendrons sur cette notion de niveau des élèves.

Telle initiative ou innovation est mauvaise parce que le niveau de la classe est trop faible ou parce qu'elle le fera baisser.

Il y a bien d'autres alibis dans le réseau des conservatismes ; ils se réduisent en définitive à une seule attitude : refuser toute recherche, initiative ou innovation derrière le souci apparent de la règle et du bon sens.

LE CONSERVATISME DES IDEES REÇUES

C'est le conservatisme de la bonne foi ou plutôt de la résignation à ce qui est et à ce qui a toujours été.

- LE QUANTITATIF

Tout est problème de quantité.

Que de fois l'insuffisance des moyens—dont on ne nie pas par ailleurs la nécessité — n'a-t-elle pas servi de motif pour ne rien entreprendre ou ne rien réaliser ! Il faut pourtant admettre que tout projet doit s'inscrire dans le cadre des moyens attribués.

La valeur d'une discipline et l'efficacité de l'enseignement donné sont, pense-t-on, proportionnelles au nombre d'heures hebdomadaires ; il est difficile, pour ne pas dire impossible, de faire admettre qu'un nombre d'heures moindre pourrait aboutir à une meilleure formation par un temps de travail personnel mieux organisé et par une participation plus intense de l'élève à sa formation personnelle et au travail collectif.

Dispenser le même horaire dans une même discipline à des classes de niveaux différents est la règle d'or, même au détriment de la logique ; on en fait une question de justice.

Les programmes eux-mêmes n'échappent pas toujours au quantitatif.

Une autre règle d'or : il faut finir le programme ; doit-elle s'imposer dans toutes les disciplines ? Ne peut-on pas imaginer une autre conception du programme ?

Bref, la valeur d'une discipline et la considération qu'on lui porte sont fonction de l'horaire qui lui est imparti et de la dimension de ses

programmes ; on oublie Montaigne et «la tête bien faite».

Finalement tout est quantité — et qu'importe la qualité — et tout se réduit à un nombre absolu : horaires, effectifs, valeur professionnelle, etc.

- LE CATÉGORIEL

Parlons de la société enseignante : une société multicatégorielle.

Les catégories d'origine :

On se classe en M.A., A.E., P.E.G.C., certifiés, bi-admissibles, agrégés et autres catégories ; encore faut-il distinguer la voie d'arrivée qui établit des sous-catégories : E.N.S. et facultés, concours et promotion interne.

Pour le Lycée et le Collège, il n'y a pas d'évolution possible et de solution des problèmes sans projet ; pas de projet sans échanges ni concertation ; celle-ci est impossible si on ne sait pas oublier ces différences de catégories, au moins quand on s'occupe de l'élève, de pédagogie et d'éducation.

Les **catégories de fonction** :

On continue d'opposer enseignement à administration ; pédagogie à éducation, administration à gestion ; on oublie les origines communes (le Principal a été professeur, le C.P.E. a obtenu sa licence) et surtout les objectifs qu'on doit atteindre en commun.

Là encore, il n'y a pour le Lycée et le Collège ni dynamisme, ni réussite, si les fonctions ne se retrouvent pas sur le terrain commun

A.E. : Adjoint d'Enseignement (intégrés dans le corps des certifiés)

PEGC : Professeur d'Enseignement général de Collège, professeurs bivalents, corps en voie d'extinction.

E.N.S. : École Normale Supérieure

que sont la bonne marche de l'établissement et, finalement, la réussite des élèves.

La concertation et l'élaboration de projets de travail, de groupe et d'équipe, sources de progrès et d'évolution, sont incompatibles avec une telle structure catégorielle et les mentalités qui s'en dégagent.

- LA MÉFIANCE

Un mal peut en créer un autre : le catégoriel engendre la méfiance, voire —ce qui est plus grave— le refus de la confiance.

D'une fonction à l'autre, on se méfie : procès d'intention ; on aboutit à un système de contrôle ou d'autocontrôle qui bloque l'esprit d'initiative et de concertation.

D'une catégorie à l'autre, d'un niveau à l'autre, la générosité et la confiance a priori, que mérite la très grande majorité du corps enseignant, seraient une source de progrès en valorisant les hommes et en leur accordant l'estime qu'il peuvent attendre.

LE CONSERVATISME DES FAUX SENS

- LA NOTION D'ÉLITISME

La vie d'une société dépend de ses élites, nous dit le dictionnaire, et l'élitisme peut apparaître comme un impératif nécessaire.

Mais l'avenir d'une nation dépend aussi du niveau général de la collectivité elle-même.

Ceux qui veulent ou peuvent être les meilleurs ont le droit de le devenir ; il faut les aider ; mais il faut aussi aider tous les autres, en particulier ceux qui ont les plus forts handicaps à remonter.

Dans une démocratie, l'élitisme — hausse de niveau et de la qualité — s'élargit d'une minorité à toute une génération ; élever le niveau de savoir et de culture avec le souci de la réussite personnelle de chacun devrait être le fondement du véritable élitisme qui ne peut limiter le métier d'enseignant à dégager les meilleurs parce que les mieux nés ou les plus doués.

La notion d'élitisme est mal comprise, donc redoutable, si on la limite à elle-même : élitisme scolaire.

- LA NOTION DE SAVOIR

A l'élitisme s'associe l'idée d'encyclopédisme et d'érudition ; l'accumulation de savoirs, liée à l'ambition des programmes, peut apparaître comme l'objectif de l'enseignement du Second degré.

L'acquisition du savoir n'est pas contestée en particulier en ce qui concerne l'expression, la communication et le raisonnement (français, langues vivantes, mathématiques).

Mais le savoir n'est qu'une façade sans engagement actif de la personnalité ; il n'est pas suffisant, dès le Collège, s'il ne débouche pas sur une ouverture de l'esprit faite non seulement de savoir apprendre mais aussi du désir et de la passion d'apprendre.

Car «apprendre» et «savoir apprendre» conduisent à bien savoir ; n'invertissons pas les facteurs.

Là aussi, la notion de savoir est mal comprise si on la limite à elle-même : savoir didactique ; il en est de même pour la réussite.

- LA NOTION DE RÉUSSITE

Dans une vie d'homme, réussir sa scolarité sans réussir sa vie (sur le plan personnel, professionnel et culturel) est-ce vraiment «la» réussite ?

La première peut déterminer la seconde, mais ce n'est pas toujours évident.

Chez l'adolescent, les facteurs de réussite ne sont pas nécessairement scolaires, ne se situent pas toujours dans les matières dites principales, ne coïncident pas toujours avec nos examens traditionnels.

On n'a pas œuvré véritablement pour la réussite de l'élève si on s'est limité strictement à la réussite purement scolaire sans prendre en compte tout ce qui fera la réussite de l'adulte : la volonté de travail, la motivation, l'engagement de soi-même, la personnalité, l'aptitude à la vie sociale, le sens de la responsabilité.

La notion de réussite est également mal comprise si on la limite à son sens le plus immédiat : réussite scolaire.

Ces trois notions — élitisme, savoir, réussite — ont leur valeur propre ;

mais elles peuvent conduire aux effets les plus pervers dans le sens des conservatismes les plus traditionnels ; si on les situe dans les perspectives du devenir de tous les élèves et de ce que notre société peut attendre de l'Ecole, elles peuvent, au contraire, constituer des éléments positifs de promotion pour le système éducatif et pour la génération actuelle des adolescents.

Il y a des faux sens redoutables.

LE CONSERVATISME DU REFUS

A une époque et dans une société en mutation, l'immobilisme est en fait le retour en arrière ; on refuse ce qui, tôt ou tard, finira par s'imposer ; on subira alors un changement excessif et désordonné au lieu de conduire un changement logique et maîtrisé ; cela s'est déjà vu.

- LE REFUS DE LA MISE EN RESPONSABILITÉ

Des élèves passifs, travailleurs sans doute, gentils, dit-on, voilà qui est sécurisant pour tous, enseignants et parents.

Mais l'adolescent vit hors de l'Ecole dans des conditions d'autonomie, plus ou moins affirmées certes, mais qui lui donnent l'occasion fréquente de prendre des responsabilités et d'être ainsi lui-même, des responsabilités qui sont parfois celles d'adultes.

Ainsi apparaît une distorsion lourde de conséquences entre la vie sociale, où l'adolescent a ses responsabilités, et l'Ecole (Collège et Lycée) où l'on répugne à lui donner les responsabilités qui lui reviennent sur le plan personnel et sur le plan collectif ; cette distorsion est peut-être la cause fondamentale du malaise de l'Ecole qu'on se plaît à dénoncer.

Ajoutons que l'adolescent d'aujourd'hui vivra demain dans une société où il sera contraint de prendre des responsabilités sur tous les plans (familial, politique, professionnel, culturel, administratif) ; le rôle de l'Ecole —une instruction civique au sens le plus large— n'est-il pas de l'y préparer ? L'échec de l'institution, déjà ancienne, des délégués-élèves est une des conséquences les plus pénibles de ce conservatisme du refus.

- LE REFUS DE L'ENVIRONNEMENT

Cette distorsion entre l'Ecole et la vie sociale se retrouve entre l'Ecole et l'environnement ; celui-ci représente le «bain» dans lequel vit l'adolescent avec tous les rapports qui en résultent. Faire de l'Ecole un monde isolé de l'environnement économique, social et culturel est en faire un monde à part où l'élève se retrouve mal ;

s'il franchit le porche du Collège ou du Lycée en ayant l'impression d'entrer dans un monde artificiel qui n'est pas le monde dans lequel il vit, c'est le début de l'échec.

L'école et le monde qui l'entoure devraient constituer un ensemble dans lequel chacun peut être porteur de connaissances et de formation ; mais c'est au Lycée et au Collège de transformer l'apport de l'environnement en le passant au crible pour en faire un savoir et une culture.

En ignorant l'environnement, l'Ecole se prive d'un apport qu'elle peut valoriser.

- LE REFUS DE L'EDUCATION

Il est bien évident que le professeur a vocation pour enseigner.

Mais il n'est pas moins évident que l'enseignement dispensé ne s'isole pas de la vie de l'établissement, que l'élève ne compartimente pas le temps qu'il passe au Lycée ou au Collège et que le professeur a une personnalité qui ne se sépare pas de sa manière d'enseigner.

La relation et la communication ont pris une place considérable dans la vie sociale actuelle ; peut-il en être autrement dans la classe ou l'établissement sans risque de déphasage ?

La relation professeur-élève ne peut se limiter à la transmission du savoir ; elle fait se rencontrer deux personnalités avec toutes leurs composantes.

Malgré lui, le professeur éduque par son comportement, ses réactions, sa compréhension et sa réceptivité.

L'enseignement, par-delà la transmission du savoir, évolue vers un échange ; la vie de la classe s'insère dans la vie de l'établissement.

Tout concourt à faire un tout de ce qu'il est convenu d'appeler action

pédagogique et action éducative ; refuser cette unité, c'est dévaloriser la fonction de l'École et la mission de l'enseignant et hypothéquer leurs possibilités d'évolution.

LE CONSERVATISME DE LA CARICATURE

Le meilleur moyen de refuser n'est-il pas de caricaturer pour donner un semblant de raisonnable à ce refus ?

- L'ACTION ÉDUCATIVE

Nous y revenons.

On la présente comme la permissivité ou un ensemble d'activités ludiques, comme le laisser-aller, le laxisme ou la démission, comme contraire au travail et à la réussite ; on a bien présenté le tutorat comme une direction de conscience afin de le combattre !

Comprendre les élèves, les aider à régler leurs problèmes, les assister dans leurs difficultés et répondre à leur appel ne signifie pas être leur complice ou se substituer à leur famille ; c'est tout simplement assumer ses responsabilités d'adulte auprès du jeune quand on partage avec lui temps de travail et cadre de vie.

L'action éducative donne à l'enseignement proprement dit sa valeur et son efficacité par la motivation qu'elle crée et la qualité de la relation qu'elle établit.

A l'inverse de la caricature qu'on présente d'elle, elle donne toute leur place aux notions de travail et d'effort, de rigueur et de volonté de réussir ; elle contribue donc à donner

à chacun le sens de la vie sociale et de la responsabilité ; elle constitue un élément de réussite.

Par là, elle apparaît comme un facteur déterminant de la rénovation de l'enseignement secondaire et de la fonction enseignante, comme de la réussite des élèves.

- LA PARTICIPATION

La caricature est facile à présenter : «les délégués-élèves sont mal élus» ; «faire participer les élèves, c'est admettre leur loi». Si on reconnaît cette participation, on la limite aux domaines mineurs pour les suggestions et à la partie congrue dans les ordres du jour des Conseils.

Là où la participation est bien vécue, le comportement des élèves, leur relation avec les adultes, leur travail scolaire et le climat de l'établissement dont tout dépend, conduisent à une réussite effective ; des Collèges et Lycées en France en témoignent, des établissements étrangers plus encore.

Il en est de même pour la participation en général dans l'établissement ; on la caricature pour la refuser, la retarder, la limiter, mais elle s'inscrit dans une évolution des rapports internes au sein d'une communauté qui finira par s'affirmer ; et cette évolution est irréversible.

- L'OUVERTURE SUR L'EXTÉRIEUR

L'ouverture sur l'extérieur n'est pas une promenade récréative, ni une visite de détente comme on la présente parfois ; elle s'inscrit dans une progression pédagogique ; elle se prépare et s'exploite. Elle est porteuse d'une dynamique de formation ; la récuser par la caricature, c'est priver l'Ecole d'une possibilité d'enrichissement et d'évolution.

L'Ecole se fige si elle s'isole de son environnement ; elle se prive d'un apport qu'elle peut valoriser et qui peut l'enrichir ainsi que d'une dynamique née de cet enrichissement.

C'est particulièrement vrai pour le Collège (l'élève a besoin, pour son équilibre de formation et son équilibre personnel, de cette unité entre le Collège et le milieu dans lequel il vit) et pour le Lycée Technique et le L.E.P. (la formation qu'ils dispensent ne peut se passer de contacts et d'échanges avec l'activité économique).

Dans toute activité ou initiative, on ne peut éviter abus ou dérapage ; on peut aussi en dégager —et c'est vraiment facile— toutes les caricatures que l'on souhaite pour la condamner. Ainsi, l'idée d'autonomie de l'établissement a-t-elle été abusivement assimilée à celle de privatisation, concurrence, indépendance.

La caricature est bien le moyen le plus sûr et le plus élémentaire pour maintenir une institution dans son immobilisme.

LE CONSERVATISME DE LA LITTÉRATURE FACILE

Cette facilité, nous la trouvons dans toute une littérature qui a fleuri au cours de ces derniers mois avec un succès certain.

Ce succès est assuré lorsqu'on apporte au public ce qu'il attend ou demande et lorsqu'on rassemble tous les sujets de mécontentement en les présentant avec adresse, intelligence, voire humour.

- LES MAUX DU SYSTÈME

Le système éducatif va mal, dit-on, et nous pouvons dresser aussi facilement que les autres, et d'une façon plus complète, l'inventaire des maux du système ; nous les connaissons bien et mieux parce que nous enseignons dans des établissements ou des classes qu'on dit difficiles, que ne connaissent sans doute pas nos auteurs.

Ces maux ne sont d'ailleurs que ceux de la société ; la génération actuelle de jeunes apporte à l'École tout ce que lui transmet la société des adultes, y compris les parents ; il leur suffit de regarder autour d'eux.

Ainsi le laisser-aller des élèves qu'on dénonce avec tant de véhémence est-il plus condamnable que le laisser-aller de tel groupe, de telle famille ou de tel adulte ?

Le corps enseignant lui-même doit-il se soustraire à la vie sociale pour ne pas être contaminé par l'évolution des comportements ?

Admettons que l'on dénonce, peut-être avec raison, tous les maux du système ; on aura satisfait l'opinion ; et ensuite ? Quelles solutions positives propose-t-on ?

Un seul ouvrage s'est lancé dans cette voie, c'est le plus sérieux.

Il faut pour cela analyser les causes de ces maux ; ce n'est possible que si on connaît bien la vie, non pas d'un établissement, mais de nombreux établissements, en particulier les plus défavorisés.

Tel censeur, si assuré et sûr dans ses livres, a-t-il vécu le métier d'enseignant avec des jeunes non motivés, dépassés par leurs difficultés, perdus dans un milieu sociologique qui ne leur apporte rien ?

Le système éducatif ne se limite pas aux grands établissements traditionnels et de prestige qui ont évolué avec une clientèle scolaire issue d'un milieu qui porte en lui-même sa propre évolution.

La permanence de la réussite de ces établissements se situe dans le parallélisme de ces deux évolutions continues et discrètes.

Mais les autres ? Pour eux, il faut repenser le système et c'est autre chose que de dénoncer le malaise et les défauts, en aboutissant à regretter le passé.

- L'INCOMPÉTENCE

On dénonce l'incompétence de certains enseignants avec le même regret du passé ; mais chaque corps a sa proportion d'incompétents, y compris les auteurs.

Le problème n'est pas là en fait ; l'enseignement secondaire s'est élargi en Collèges, ex-C.E.G., en L.E.P, ex-C.E.T., et les Lycées eux-mêmes se sont faits plus nombreux ; les effectifs et les affectations de professeurs se sont également élargis et on ne réserve pas les meilleurs ou les plus titrés aux établissements traditionnels ; là, le bât blesse.

Dénoncerait-on cette soi-disant incompétence de certains P.E.G.C. si ceux-ci avaient continué d'enseigner dans ces établissements réservés aux enfants de milieux modestes qu'étaient les Cours complémentaires devenus C.E.G. ?

En réalité ce n'est pas l'incompétence qu'on dénonce, mais le fait que ce n'est plus seulement les enfants des autres qui en sont victimes.

Que signifie incompétence, d'ailleurs ? La compétence d'un professeur de Collège revêt des expressions multiples qui vont bien au-delà de la seule compétence née de la formation universitaire.

Cette attaque contre les enseignants —on ne parle jamais de la grande majorité qui travaille beaucoup et enseigne bien— n'a d'autre objet que de démontrer qu'on a fait fausse route et qu'il faut revenir en arrière avec les structures précé-

dentes (inégalitaires et ségrégatives).

- L'ILLUSION DU RETOUR AU PASSÉ

Quelle illusion ! On croit rêver quand on entend par exemple réclamer le retour au concours d'entrée en sixième, comme si notre société actuelle était celle des années 50 avec son enseignement et ses établissements très hiérarchisés.

On sourit quand on entend certaines affirmations simplistes ; y-a-t-il plus de chahut dans les Lycées maintenant qu'il y a 30 ans ? Travaille-t-on moins ? Rien n'est moins sûr.

Le temps de la jeunesse est toujours beau pour le temps de l'âge mur ; son évocation se nourrit de beaucoup d'illusions et aussi de l'ignorance des données du temps présent.

«De notre temps ...», l'argument de ceux qui ne comprennent pas le présent.

Bref, toute cette littérature qui, généralisant des faits isolés et sélectionnant les informations, met en cause l'enseignement et les enseignants, reflète un double parti-pris : un parti-pris contre le corps enseignant (celui-ci peut se défendre), un parti-pris de classe sociale (c'est plus grave).

Elle exprime des conservatismes séduisants qui s'opposent à toute évolution du système éducatif dans un sens plus démocratique, plus formateur et plus promouvant pour tous.

C.E.G. : Collège d'Enseignement Général, succédant aux Cours complémentaires
C.E.T. : Collège d'Enseignement Technique qui deviennent L.E.P. : Lycée d'Enseignement Professionnel, rebaptisés L.P.

LE CONSERVATISME DES LIEUX COMMUNS

Terminons —mais notre inventaire pourrait se prolonger— par le conservatisme le plus banal : celui des lieux communs qui circulent pour dénoncer les faiblesses de l'enseignement et s'opposer à tout changement.

- LA FAIBLESSE DES ÉLÈVES

L'évolution que vient de connaître le système éducatif serait à condamner parce que les élèves ne travaillent plus.

«De notre temps on travaillait bien», mais les réunions d'anciens élèves retentissent de souvenirs de chahuts et de cours sautés. On travaille maintenant au moins autant qu'avant, mais sans doute de manière différente et peut-être même de manière plus intelligente ; il n'est que d'entrer dans un C.D.I. (quand il y en a un) pour s'en rendre compte.

Il y a, certes, autant d'élèves paresseux qu'auparavant, mais il y a aussi dans l'enseignement du second degré beaucoup plus d'élèves en difficulté depuis que l'enseignement est obligatoire jusqu'à 16 ans.

L'enseignement de masse des années 80 n'est plus l'enseignement élitiste des années 50 ; il y a certainement plus de bons élèves et une élite plus nombreuse en dépit de ce que l'on dit sur la baisse des niveaux.

- LA BAISSÉ DU NIVEAU

Il nous faudrait revenir à l'enseignement d'hier parce que le niveau baisse ! Il nous suffirait de reprendre sur ce point un article du Monde

(article de Catherine Arditti, «Les nouveaux cancrès», numéro du 23/10/84), aux remarques pertinentes et aux citations édifiantes.

Depuis Platon, le niveau baisse ... et on peut retenir la conclusion-citation de l'article : «Les jeunes contredisent leurs parents, plastronnent en société, croisent les jambes et tyrannisent leurs maîtres» (Platon — La République— Livre VIII).

Ce mythe a la vie dure ; le niveau actuel est peut-être supérieur à celui des générations précédentes ; et l'est sans doute par rapport à l'étranger.

Il répond à une formation différente d'une valeur au moins équivalente mais plus largement ouverte et souvent plus personnelle.

Pourquoi invoquer cette baisse de niveau, sans l'analyser, pour condamner l'évolution récente et récuser celle qui s'impose ou s'imposera?

- LA FAUTE DES AUTRES

Cette attitude s'explique bien facilement : tout enseignement (Collège, Lycée, Université) souhaite recevoir des élèves d'un niveau tel qu'ils puissent suivre tout seuls ; en conséquence, si tel niveau d'enseignement a des difficultés, c'est que le niveau précédent va mal.

Chacun pense que ce mal est la faute des autres, ce qui dispense de se remettre en cause soi-même : pour le Collège, c'est la faute de l'École Primaire ; pour le Lycée, c'est la faute du Collège ; pour l'Université, c'est la faute du Lycée.

Les professeurs se plaignent de l'administration et des parents ; les administrateurs, des professeurs et des parents ; les parents, de l'administration et des professeurs, etc. ; n'insistons pas.

Le rejet sur les autres est la forme la plus élémentaire du conservatisme : non responsable du mal dénoncé, on n'est pas concerné par le remède.

* * *

Notre inventaire ne peut être exhaustif tant sont nombreuses et variées les expressions des conservatismes dans le domaine qui est le nôtre à travers tous les clivages établis.

Une institution ne se régénère pas en remontant le temps et en se dissociant de l'évolution qui l'entoure, en particulier de la société dans laquelle elle est insérée.

Chaque institution a ses conservatismes, c'est-à-dire ses freins à l'évolution nécessaire à sa survie ; le système éducatif n'échappe pas à cette règle ; il est l'institution sans doute la plus vulnérable.

Là, l'immobilisme est sécurisant pour certains enseignants comme

pour leurs partenaires, les parents notamment ; le retour au passé est même exaltant, sinon pour les élèves, du moins pour leurs pères.

Là, les conservatismes sont dangereux parce qu'ils bloquent, et une institution comme l'Ecole ne peut supporter le blocage sans risque pour son avenir.

Le refus des conservatismes n'est pas le reniement de l'héritage du passé en matière de savoir et de culture.

Au contraire, la fidélité à cet héritage est incompatible avec ces conservatismes si variés dans leurs manifestations et expressions, mais dont l'unicité fondamentale est redoutable : le refus de l'adaptation s'oppose à un système éducatif qui réponde aux nécessités de notre époque, comme aux besoins, aux exigences et aux ambitions de la jeunesse actuelle.

La vie d'un peuple et d'une nation est une marche en avant avec l'héritage du passé comme bagage ; il en est de même pour l'enseignement secondaire avec ses traditions et ses acquis, mais aussi avec un impératif déterminant : pour chaque génération, mettre en accord l'Ecole, la société et la jeunesse.

Face aux expressions multiples des conservatismes, la tentation est grande, soit d'abdiquer et de se résigner, soit d'adopter des positions qui, paradoxalement, alors qu'elles sont en principe destinées à lutter contre les conservatismes, font, en fait, leur lit.

C'est ainsi que feindre de les ignorer revient en réalité à les mettre en lumière. Les simplifier outrageusement aboutit à rendre plus évidente leur complexité, se raidir contre eux a pour seul résultat de souligner leur force. Bon nombre de «novateurs» ont ainsi fait cette triste expérience de n'obtenir comme résultat que des rejets, des blocages successifs, et cela dans le meilleur des cas — le processus ainsi lancé pouvant parfois aller jusqu'à la propre désillusion de l'initiateur du changement —.

Pourtant, par-delà ces fausses solutions qui ne résistent pas à l'analyse, nous croyons qu'existent des démarches constructives que nous allons essayer de définir. Notre analyse présente trois volets.

L'ANALYSE ET LA RÉFLEXION

«On s'appliquera à découvrir l'apparence qui les trompe... et expliquant ainsi la possibilité de leurs erreurs, on saura garder encore

un certain respect pour leur intelligence». KANT

Nous pensons que la première démarche consiste à analyser objectivement les problèmes posés par le système éducatif, face à l'évolution de la société, à passer au crible d'une réflexion démystificatrice le discours conservateur aussi bien que les modernismes superficiels, de façon à fonder et légitimer aux yeux de tous les innovations pédagogiques et éducatives exigées par notre temps. Cette analyse et cette réflexion, notre Association demandera à ses membres de les poursuivre sans relâche.

Le travail de nos antennes, concrétisé dans nos Cahiers et nos Colloques nationaux (notamment celui de mars 1985 sur l'enseignement de masse) fourniront les éléments importants à ce soubassement intellectuel nécessaire et préliminaire à toute lutte contre les conservatismes.

Les deux contributions qui suivent témoignent de cet effort d'analyse :

- analyse de la notion de modernité,
- analyse des thèses conservatrices exprimées dans un ouvrage récent (J.C. MILNER : «De l'École»).

MODERNITÉ ET CONSERVATISMES

L'enseignement secondaire français est l'héritier d'une longue histoire, ou plutôt de la jonction entre de longues et moins longues histoires (enseignement classique, moderne, primaire supérieur, technique) porteuses d'une culture, d'un idéal de promotion et d'un palmarès de réussites. On conçoit qu'on ne puisse renoncer à cet héritage ; mais serait-ce au prix d'un retour en arrière ?

Car il faut se demander s'il n'y a pas, avec le temps, idéalisation d'un passé ; on pourrait facilement dresser la longue liste des critiques adressées à l'enseignement secondaire depuis le début du siècle sur les mêmes thèmes et avec les mêmes leitmotiv qu'actuellement. C'est pourquoi il y a lieu de passer sérieusement au crible toutes les images de l'enseignement d'hier et d'avant-hier qu'on se complaît à évoquer quand on parle de l'enseignement d'aujourd'hui ; la comparaison joue, bien entendu, contre ce dernier avec des illusions, des appréciations fausses, des souvenirs embellis et des statistiques erronées.

Nous pensons d'abord qu'il **n'y a pas opposition entre conservatisme et modernité** quand il s'agit de conserver et même de promouvoir les valeurs profondes d'un passé en les replaçant et en les resituant dans le temps présent.

Mais le conservatisme se réduit à une sorte d'attitude affective quand il prétend tout maintenir, sans

changement ni adaptation, ou revenir en arrière ; il est alors négatif, quelle que soit l'expression qu'il se donne, parce qu'il n'apporte pas de solution aux problèmes du moment et à venir.

La modernité n'est qu'une mode si elle ne vise qu'à donner l'apparence ou l'illusion d'une adaptation ou d'un renouveau sans prise en compte de cette espèce de trame qui donne à un peuple, à travers les générations, la permanence de valeurs et l'héritage d'une culture et d'un savoir.

On ne modernise pas en refusant le passé pas plus qu'on ne résout le problème de l'heure en retournant à ce qui était. Le vrai conservatisme et la vraie modernité se rejoignent en renonçant à être eux-mêmes pour eux-mêmes : une institution répond aux besoins et aux nécessités du moment quand elle s'adapte et s'intègre à son temps en prenant en compte toutes les données de celui-ci ; mais elle échoue, d'une part si elle refuse le point d'appui que lui donne le passé, d'autre part si elle récuse l'évolution à laquelle elle est liée ; c'est le cas du lycée et du collège.

Le conservatisme a tort de vouloir transposer le passé dans le présent et de rechercher dans le premier la solution des problèmes du second ; mais la modernité aurait tort également de nier l'héritage du passé.

Ne confondons pas dans cet héritage esprit et méthodes, valeurs et techniques : l'esprit et les valeurs de notre enseignement passé sont toujours vivants dans nos établis-

sements de second degré ; mais les générations d'élèves, l'environnement, la manière de vivre et les mentalités sont autres, ce qui exclut le retour aux méthodes et techniques du passé.

Ce retour, par l'échec auquel il conduit inévitablement, trahit la fidélité à l'esprit et à la valeur que l'on veut conserver ; les conservatismes que nous dénonçons par-delà les clivages traditionnels, vont à l'opposé de cette fidélité.

Notre enseignement de second degré se cherche et traverse les difficultés que nous connaissons, précisément parce qu'il a cru rester fidèle à lui-même par le maintien anachronique de structures, de techniques et de conceptions.

Comment peut-on résoudre des problèmes par le retour aux solutions qui sont à l'origine de ces problèmes ?

«Le» conservatisme peut être promoteur de modernité lorsqu'il transmet **les valeurs profondes qui maintiennent l'esprit** en s'adaptant aux données, aux besoins et aux appels de l'époque ; il porte en lui la solution de ses problèmes parce qu'il prend en compte l'évolution et accepte l'adaptation qui en résulte. «Les» conservatismes conduisent à l'échec parce qu'ils visent, pour des raisons parfois opposées, et dans une apparente sécurité, à maintenir ou à retrouver ce qui a conduit aux difficultés qu'ils veulent résoudre.

Il faut bien le dire : si notre enseignement de second degré avait su évoluer véritablement tout en res-

tant fidèle à lui-même mais en s'intégrant à la révolution sociale économique et technologique que nous avons connue depuis 1950 — outre les changements de mœurs et de mentalités — nous aurions moins de problèmes à résoudre.

Les conservatismes ont joué à fond avec l'alibi d'une modernité de façade ; ainsi a-t-on souvent souhaité retrouver le premier cycle des années 50 dans le Collège des années 80.

Jules Ferry a pensé l'enseignement primaire pour son époque, cet enseignement étant alors l'exigence démocratique et sociale ; nous devons penser un enseignement de second degré en fonction de l'exigence démocratique et sociale de notre époque ; ce ne peut être une simple transposition du primaire au secondaire, de Jules Ferry à nos jours.

D'ailleurs, ce ne fut pas, entretemps, aussi démocratique qu'on veut bien le dire ; la Troisième République a très bien su, derrière des apparences de démocratisation, instituer un enseignement de second degré ségrégatif et inégalitaire dans ses structures, ses programmes et ses débouchés — Lycées, E.P.S., Ecoles Pratiques — les succès de quelques bons élèves boursiers de famille modeste servant d'alibis bien mis en valeur pour perpétuer le système.

Les projections du passé, avec toutes les déformations nées du temps, conduisent à des conservatismes qui n'osent pas s'avouer et qui aboutiraient à de dangereux re-

STRATÉGIE ET PROPOSITIONS

tours en arrière.

Les Lycées et les Collèges de la fin du siècle devraient être ce que certains sont actuellement : une École où l'on travaille et où l'on apprend, en s'épanouissant et en s'affirmant, où l'on devient ce qu'on doit devenir et où l'on prépare son avenir d'adulte ; une École où l'on prend en compte toutes les dimensions et possibilités de l'adolescent, scolaires et non scolaires avec tous les apports de l'environnement et des technologies.

Les conservatismes, sous toutes leurs expressions, ne peuvent rien résoudre par **le retour impossible à ce qui fut et le refus de voir ce qui est et ce qui sera** ; il y a, dans l'enseignement de second de-

gré à construire quelque chose de nouveau, d'adapté et d'adaptable, qui se situe dans le prolongement de l'héritage et qui répond aux nécessités de notre temps.

Comme à chaque génération, nous vivons à une époque qui est ce qu'elle est avec sa jeunesse, ses problèmes économiques et sociaux, ses conquêtes technologiques, ses mentalités, ses comportements et ses mœurs.

Pour l'École, prendre tous ces facteurs en compte dans toutes ses fonctions (éducation, instruction, formation, relation), avec le legs du passé comme avec les données et impératifs du devenir, c'est une question de savoir être et **la condition de la réussite.**

ÉDUCATION, PÉDAGOGIE, TRANSMISSION DES CONNAISSANCES :

UNE CRITIQUE DE L'OUVRAGE DE JEAN-CLAUDE MILNER «DE L'ÉCOLE»

On connaît les éléments de base du système milnérien. La dégradation affirmée de l'École provient des coups conjugués de la Triple Alliance : les gestionnaires, les corporations et les chrétiens démocrates. Ces trois partenaires se sont objectivement alliés pour lutter contre le savoir, seul fondement possible pour l'École, substituer indûment à la notion d'instruction celle d'éducation et, par là même, affaiblir l'institution, et si l'on n'y met pas le holà, la détruire.

Il nous a paru important, dans ce numéro sur les conservatismes, d'aller voir de plus près et de montrer comment, sous les apparences de la rigueur rationnelle, le livre de J.C. MILNER ne nous offre qu'un faux savoir qui méconnaît totalement trois dimensions essentielles, sans la prise en compte desquelles toute réflexion sur l'École n'est que vain bavardage : les dimensions historiques, sociologiques et psychologiques.

UNE ARGUMENTATION PAUVRE

Après la description fantasmagique de la «Triple Alliance», l'argumentation de J.C. MILNER pour décrire la décomposition de l'École est de la même veine. Il n'est pas possible, dans les limites de ces quelques pages, d'analyser en détail les différents éléments du réquisitoire.

Nous dirons seulement que toutes les pièces du dossier procèdent de la même démarche. On caricature, simplifie, déforme la pensée de l'adversaire, pour mieux le combattre.

La communauté éducative

Ainsi l'expression de «communauté éducative», selon J.C. MILNER constitue le rêve d'un «rassemblement où chacun s'entretient avec chacun, où chacun dit tout ce qu'il est à chacun, où chacun donne ce qu'il a à chacun, où toutes les fonctions s'échangent». Bref, ces nouveaux mystiques n'ont en vue que «d'exténuer l'institution», de l'abolir et, puisqu'ils ne le peuvent pas réellement, de la rendre inefficace.

Que l'expression «communauté éducative» signifie tout autre chose et définisse précisément une institution forte, ayant pour objectifs la meilleure formation des élèves, l'enseignement le plus efficace, chacun se sentant, à sa place et dans sa fonction, solidaire et responsable, J.C. MILNER n'en a cure.

La notion d'éducation

Il en va de même pour la notion d'éducation. Selon J.C. MILNER, les rénovateurs aux «cœurs pieux» répudient la notion d'instruction qu'ils jugent trop rationnelle pour la remplacer par celle d'éducation, en visant l'accomplissement et le bonheur de leurs élèves, «une perfection absolue dans tous les domaines importants».

Bien entendu, une fois de plus, J.C. MILNER simplifie, caricature et calomnie.

Ceux qui parlent de la dimension éducative de l'enseignement n'ont jamais nié et répudié la priorité de l'instruction. Ils considèrent seulement que l'instruction n'est pas aussi facile à définir que le prétend J.C. MILNER et que, même quand elle se veut pure transmission de savoirs, elle véhicule de l'idéologie et comporte toujours un caractère éducatif, même inconscient.

Les valeurs éducatives auxquelles les novateurs se réfèrent sont de deux ordres : d'une part, ils souhaitent que les enseignants prennent en compte, dans l'acte pédagogique, la dimension relationnelle, la recherche de la motivation, la responsabilisation de l'élève vis-à-vis du travail, les différences sociologiques et culturelles, afin de ne pas considérer leurs élèves comme de simples réceptacles qu'on doit remplir d'une façon rigoureusement identique. C'est à ce prix seulement, croient-ils, que l'instruction pourra être efficace.

D'autre part, ils souhaitent que la classe comme l'établissement soient considérés comme des lieux d'apprentissage de la vie sociale pour le moyen d'une éducation civique concrète et vécue (possibilité d'expression, règlement intérieur en forme de contrat, rôle des délégués, participation, responsabilisation...).

Dans les deux domaines, il est vrai, l'on tend à considérer l'élève comme une personne autonome et responsable, et non comme un objet à contraindre. Où est le totalitarisme ?

La pédagogie

Mais J.C. MILNER va plus loin, et après le procès de l'éducation, c'est à la pédagogie qu'il s'en prend. La pédagogie suppose une reconnaissance de la psychologie des enfants et des adolescents et la prise en compte de leurs différences. Or, pour J.C. MILNER, l'école n'entretient pas de rapport intrinsèque à l'enfance ; «On peut même se demander, dit-il, si l'enfance existe».

Dans ces conditions, la pédagogie qui met l'enfant au centre de ses préoccupations, et tend à nier l'importance des contenus au profit de la forme est inutile pour l'enseignement. Celui-ci s'adresse à l'intelligence étala raison, facultés abstraites et universelles de l'esprit, entités en soi,

plus ou moins bien partagées entre les individus, mais dont la pure nature n'a rien à voir avec les scories de l'affectivité, de la psychologie et du social. Seule compte la théorie de la transmission des savoirs.

Toute instruction n'a donc que faire de la pédagogie. Une fois de plus, J.C. MILNER, sous l'apparence de vérités rigoureuses et d'une prétendue axiomatique, mélange des évidences reconnues de tous à des contrevérités et ne rend compte que d'une partie de la réalité.

Remarquons au passage que, quand J.C. MILNER réclame de l'enseignant qu'il s'intéresse au savoir qu'il transmet, il fait intervenir là des éléments affectifs de motivation, qui lui paraissent inutiles pour les élèves.

Ce n'est pas parce que l'on sait bien que l'on décrit clairement ; et l'on ne transmet pas d'autant plus efficacement qu'on sait plus et mieux. Les deux choses ne vont pas de pair, et savoir n'implique pas forcément savoir transmettre son savoir.

Il n'y a rien de paradoxal à affirmer, au contraire, que plus on en sait, plus il est difficile de transmettre ce que l'on sait à ceux qui ne savent pas.

Reconnaître cette vérité n'est pas du tout nier l'importance fondamentale, pour les enseignants, de la formation scientifique la plus complète et la plus approfondie dans la discipline qu'ils auront à enseigner. C'est dire seulement que si ce savoir du maître est indispensable, il n'est pas suffisant, si ne viennent s'y ajouter didactique et pédagogie, et que l'intérêt de l'enseignant pour le savoir à transmettre ne suffira pas si ne s'y greffe, dans cette relation humaine qui lie l'enseignant à l'enseigné, l'intérêt de ce dernier.

La transmission des connaissances

En fait, la théorie de la transmission des connaissances de J.C. MILNER repose sur une conception mécaniste et abstraite, qui méconnaît totalement toute une série de réalités objectives parfaitement reconnues aujourd'hui.

Pour J.C. MILNER, il existe un savoir en soi, un agent qui possède le savoir : le professeur, et des sujets : les élèves, qui n'ont qu'à ouvrir le réceptacle de leur intelligence pour recevoir le savoir que le maître leur transmet. La relative homogénéité de niveau, de langage et d'origine socio-culturelle des élèves de 6e de l'Ecole de la 3e République (7 d'une classe d'âge) a pu donner, à cette époque, quelque apparence de réalité à ces théories. Mais la démocratisation et la massification de notre enseignement du Second Degré ont montré, à l'évidence, la fausseté de ces affirmations, en même temps que les acquis scientifiques de la psychologie et de la sociologie ont permis de fonder les notions de savoir, d'intelli-

gence, de transmission sur des assises beaucoup plus complexes que le système purement essentialiste de C. MILNER.

Tout le monde sait aujourd'hui que la réalité ne devient savoir que par restructuration, invention, et engagement de toute la personne : que la connaissance ne procède pas d'un simple enregistrement du discours, si rationnel et si clair soit-il, de l'enseignant, mais d'une appropriation personnelle ; que l'intelligence n'est pas une sorte de faculté innée préformée une fois pour toutes, mais qu'elle se construit en relation avec l'expérience pratique et sensori-motrice du sujet ; qu'elle passe par des stades d'évolution dont la durée peut être infléchie par l'expérience de l'enfant, liée à son environnement familial et social.

Tout savoir est une construction personnelle qui passe par la motivation. Instruction et éducation sont donc intimement liées.

Les novateurs que pourfend J.C. MILNER, ne sont donc pas ces «cœurspieux», rêveurs illuminés et dangereux qu'il nous dépeint.

Ce sont eux, au contraire, qui, souvent plus intuitivement que par théorie (si insuffisante est la formation des maîtres en ce domaine !), sont les plus réalistes, les plus rigoureux et les plus proches de la vérité scientifique.

UNE CARENCE DE PENSÉE

On le voit, le savoir de J.C. MILNER n'est qu'un faux savoir ; sa rigueur n'est qu'apparente.

Comment les thèses de J.C. MILNER pourraient-elles être valables quand, parlant de l'École, il procède par affirmations arbitraires et méconnaît fondamentalement trois dimensions de son existence :

- la dimension historique ; l'évolution historique de ces trente dernières années a totalement modifié les structures du système scolaire, et particulièrement de l'enseignement secondaire, en faisant émerger la notion d'une école moyenne ouverte à tous les jeunes Français jusqu'à 16 ans, qui n'a rien de comparable aux premiers cycles élitistes des lycées de la 3e République ;
- la dimension sociologique : l'École est en interaction permanente avec la société. Celle-ci ayant profondément changé, l'École doit tenir compte de ces changements et adapter ses objectifs et son fonctionnement à cette évolution ;
- la dimension psychologique : si la relative homogénéité des élèves de l'enseignement secondaire d'autrefois pouvait, à la rigueur, permettre de faire l'impasse sur le fondement psychologique de l'activité pédagogique, il n'en va plus de même aujourd'hui : la connaissance des lois de la structure du savoir et du processus de formation

de l'intelligence légitime la pédagogie active et impose une réflexion réelle et sérieuse sur la dialectique éducation/instruction.

UN CONSERVATISME RÉTROGRADE

En dehors du roman anti-novateur et de sa fausse critique des réformes, J.C. MILNER ne propose rien.

On peut toutefois, à partir de son réquisitoire et de ses quelques pages de conclusion, évoquer la conception que se fait J.C. MILNER de l'École de 1985.

C'est très facile, puisque c'est celle du début du siècle : une institution d'ambition encyclopédique visant à proposer tous les savoirs, puisque, par leur nature même de savoir, ils sont tous égaux en dignité et des enseignants très savants, spécialisés et monovalents, recrutés sur la base des titres les plus élevés possible, garantis par des concours d'État. La formation de ces enseignants ne s'intéressera qu'aux conte nus et répudiera toute préoccupation relative à la pédagogie ; le respect du savoir et des maîtres, détenteurs du savoir sera la seule valeur éducative à prendre en compte.

Pour assurer la transmission des connaissances, il suffira de restaurer la discipline, exiger travail et effort, et d'écarter, par la notation et les examens, tous ceux qui se montrent indignes d'entrer en science. Pour être l'École de la réussite —de la réussite des meilleurs—l'École doit être aussi celle de l'échec.

Des contenus et des programmes, J.C. MILNER ne dit pas grand-chose. Par principe, l'École doit proposer tous les savoirs. Mais, pour des raisons pratiques, le temps n'étant pas extensible à l'infini, l'École sera amenée à faire des choix dans les disciplines qu'elle se propose d'enseigner. Les uns seront opérés en fonction de l'intérêt et de l'indépendance de la nation : on insistera donc sur l'enseignement des sciences, seules capables de maîtriser la technologie. Les autres choix affirmeront la fidélité à l'idéal humaniste classique, seul garant de la liberté de penser : la seconde priorité sera donc donnée à l'enseignement des lettres, de l'histoire et de la philosophie. En fait, l'encyclopédisme milnérien néglige les matières censées ne rien apporter à l'exercice de l'esprit ; pas un mot sur l'éducation physique, la musique ou le dessin.

Mais comme le meilleur sera celui qui en saura le plus, on voit se dessiner les hiérarchies du quantitatif intellectuel et culturel. Et tant pis si, dans cette course au toujours plus, les puits de science se recrutent, pour leur grande majorité, dans les classes sociales privilégiées, et les laissés pour compte appartiennent surtout aux milieux les plus socialement défavorisés.

La hiérarchie de la réussite sociale est fondée, puisqu'elle repose sur la hiérarchie supposée des intelligences.

* * *

Finalement, J.C. MILNER est plus rétrograde que conservateur.

L'Ecole dont il déplore la disparition et qu'il voudrait voir renaître de ses cendres, c'est l'École à trois voies, ce sont les filières. Et la seule voie qui l'intéresse, c'est la noble, celle de l'enseignement secondaire d'autrefois, puis la filière I, accueillant les élèves dont le milieu culturel est en phase avec le message humaniste et livresque de l'intelligentsia, pour les confier à des maîtres savants, dont le souci est de reproduire éternellement les mêmes modèles. Tant pis pour ceux qui n'entrent pas dans le moule.

Tant pis pour les facultés de création et d'invention. Tant pis pour la France et tant mieux pour les mandarins. Que J.C. MILNER soit un conservateur rétrograde, c'est son droit, qu'il le soit passionnément, c'est encore son droit.

Qu'il écrive un livre d'humeur et vienne ajouter un libelle à la masse des pamphlets à la mode, pour dénoncer la soi-disant dégradation de l'Ecole, c'est toujours son droit.

Mais quand J.C. MILNER, usant des apparences d'un discours rigoureux, se livre à un réquisitoire démagogique, ridiculise, caricature et calomnie ceux qui ne pensent pas comme lui, il se livre à une mauvaise action qu'il nous fallait dénoncer.

**Un axiome qui en vaut bien d'autres :
«la marche arrière n'a jamais permis d'aller en avant».**

LA FORMATION

«Il faut savoir ce que l'on veut ; quand on le sait, il faut savoir le dire ; quand on l'a dit, il faut savoir le faire».

G. CLEMENCEAU

La deuxième démarche consiste à s'efforcer de dominer méthodologiquement l'action que nous entreprenons, chacun à notre place, contre les conservatismes. Nous entrons là dans le domaine de la formation.

Comment envisager, en effet, que la conviction et l'engagement de chacun dans la lutte contre les conservatismes se suffisent à eux seuls ?

Peut-on encore se contenter pour les enseignants d'une formation uniquement fondée sur la domination scientifique de la discipline à enseigner, assortie de quelques règles didactiques, alors que nous avons besoin aussi d'une véritable formation professionnelle à base de pédagogie générale, et fondée sur les sciences d'éducation ?

La stratégie de l'innovation passe par des phases précises qu'il faut connaître ; de l'amorce du changement à son évolution, les phases du processus sont maîtrisables. Il faut apprendre à mieux gérer les moments difficiles que constituent l'analyse des données et la formation du diagnostic, la prospection, la mise en forme du projet et son évaluation.

Il faut savoir sensibiliser, c'est-à-dire faire partager la prise de cons-

science des réalités auxquelles nous sommes, que nous le voulions ou non, confrontés, faire circuler l'information dans les deux sens (le fameux «feedback !») ; il faut pouvoir amener les acteurs à prendre conscience des implications des changements désirés, à la lumière des ressources disponibles, des contraintes, des résistances...

La formation à l'innovation passe aussi par l'identification des facteurs et des conditions favorisant le changement : on sait par exemple que la présentation d'un projet avec une clause prévoyant des possibilités de révision et de réajustement facilite son adoption, car le «stress» éprouvé en face du changement s'en trouve atténué.

Permettre aux partenaires impliqués d'influencer et le processus et le contenu du projet est aussi une des conditions positives du changement : cette condition favorise en effet l'assimilation et l'appropriation du changement, elle permet l'expression de résistance et la recherche des solutions en conséquence ; elle suscite l'expression d'informations et de compétences pertinentes ; elle permet enfin de favoriser le changement ouvertement, plutôt que de façon déguisée...

Une autre condition déterminante consiste dans la création de mécanismes d'information et de décisions bi - ou multi-latérales : l'on doit pouvoir échanger ses idées, se livrer à des ajustements, mieux se coordonner.

Enfin, l'un des facteurs les plus importants consiste à fournir aux per-

sonnes impliquées dans le changement des ressources en vue du perfectionnement, du support, du conseil. Il est à noter que l'institution scolaire, dont nous avons vu par ailleurs le rôle en tant que génératrice de conservatismes, a su, d'ores et déjà, mettre en œuvre ce facteur en donnant la priorité, dans les actions de formation, aux personnels des collèges en rénovation !

Preuve supplémentaire de l'importance de la formation dans ce domaine.

L'ACTION

«Agir est toujours difficile, mais ne rien faire est sans espoir».

Il faut donc réfléchir et se former, mais en vue d'agir, car l'action constitue bien évidemment le troisième volet de notre stratégie.

AGIR MALGRÉ LES OBSTACLES

Cette action devient de plus en plus difficile, mais de plus en plus nécessaire. Depuis quelques années, en effet, l'on assiste à une sorte de radicalisation de la situation : l'école ressent l'impérieuse nécessité de mener à bien son évolution ; mais cette évolution dérangeante suscite de plus en plus d'oppositions. Dans ce contexte, il est parfois difficile de ne pas céder au découragement car la défense des conservatismes peut revêtir aussi des formes agressives, voire malhonnêtes, comme le rappelle le témoignage que nous citons page suivante.

Il importe donc de ne pas céder. Notre approche quotidienne des différents problèmes éducatifs, pédagogiques, administratifs, relationnels (voire matériels) doit être révélatrice de notre engagement.

Cette lutte avec soi-même, avec l'idée que l'on se fait de son métier, suscite, bien entendu, des conflits qu'il faut s'efforcer de dépasser en actions collectives.

AGIR SUR LE TERRAIN EN ÉQUIPES

Car l'action individuelle doit se poursuivre au sein d'une équipe — le mot semble de nos jours galvaudé, trop usé sans doute parce que n'ayant jamais réellement servi — Qu'importe, parlons de groupes de travail unis autour d'objectifs communs. Se grouper ne signifie pas perdre sa personnalité, son libre-arbitre ; bien au contraire, l'autonomie de chacun des acteurs dans la réalisation du changement doit être respectée. On n'est jamais de trop, chacun à sa place, avec sa personnalité, quand l'on s'est fixé pour objectif d'aider au mieux nos élèves, tous nos élèves, à s'en sortir. Comme Alain, que cite un de nos correspondants, nous restons en effet convaincus que : *«Si l'art d'instruire ne prend pour fin que d'enseigner les génies, il faut en rire, car ceux-ci bondissent au premier appel, et percent la broussaille. Mais, ceux qui s'accrochent partout et se trompent sur tout, ceux qui perdent courage et désespèrent de leur esprit, c'est ceux-là*

TÉMOIGNAGE : UNE RÉACTION CONSERVATRICE

Trois jours après la manifestation à Paris du 24 juin, en faveur de l'école privée, paraît un article, sur la page régionale d'un quotidien à fort tirage, sous le titre : «Les ravages de la nouvelle pédagogie...». Dans le contexte du moment, l'objectif recherché par le journal est d'amener les lecteurs à se détourner de l'enseignement public, devenu incapable de remplir sa mission : «Quel bel exemple cette école laïque, avec ce lycée

qui n'éduque plus et déjà presque n'enseigne plus. Pauvre éducation nationale !».

Dans un premier temps, il s'agit de déconsidérer le chef d'établissement qui ose proposer des changements. Pour cela, on le présente comme un homme parachuté par le Ministère, aux ordres du Recteur, et, pour ceux qui n'auraient pas compris, on précise : «Qu'importe la compétence des hommes, seule la fidélité politique ou syndicale compte... A tous les échelons de notre organisation administrative, s'étend désormais inlassablement un réseau de centres d'influence solidement politisés».

Les motivations des changements étant de nature politique, les propositions formulées ne sont pas appelées à durer ; elles n'ont qu'une valeur expérimentale ; le lycée devient le champ d'une expérience, une de plus, avec toutes les connotations d'insécurité que le mot peut avoir pour des parents d'élèves. On expérimente quoi ? Le «fameux rapport PROST» qui propose de «faire du lycée un lieu de vie et non plus un centre d'acquisition de connaissances». Première manipulation des textes qui parlent évidemment du lycée comme centre d'acquisition des connaissances et aussi lieu de vie.

«A partir de là, sont visés les «fumeux P.A.E...., toutes activités exercées évidemment au détriment des cours réguliers traditionnels» (nouvelle manipulation des textes) qui transforment le lycée en une sorte d'annexe du Club Méditerranée et relèguent l'enseignant au «rôle de gentil organisateur d'activités n'ayant, bien souvent, rien à voir avec sa compétence». On peut imaginer, dans ces conditions, comment est présentée l'organisation, suite à une demande formulée par le bureau du Foyer socio-éducatif, l'après midi du Mardi-Gras, d'activités ludiques sur le thème du Carnaval !

Leur déroulement et les modalités ont été soigneusement négociés en Commission permanente du Conseil d'établissement et une vingtaine de professeurs, déguisés en professeurs du début du siècle, y ont participé. Cet après-midi là a été un des temps forts de l'année scolaire, avec plus de mille élèves costumés, un de ces rares moments où l'expression «communauté scolaire» se matérialise et prend tout son sens. Les associations de parenté d'élèves l'ont ressenti de cette façon et la presse locale a salué l'événement comme un symbole du renouveau d'une tradition locale fort ancienne. Voilà un argument auquel auraient pu être sensibles les partisans du conservatisme. Ils n'y ont vu qu'«une mascarade à grand spectacle» où une foule d'élèves. Proviseur en tête, invectivaient «l'enseignant type, considéré comme un sale bourgeois». !

Après cela, reflourissent les appels à l'ordre et à la discipline, dans un lycée dépeint comme «une marmite en ébullition», avec «des classes souillées, des locaux bruyants, de la saleté partout», des professeurs agressés, des agents de service découragés, une administration submergée. Comment les professeurs peuvent-ils accepter une telle situation ? «Par la crainte d'être brimés dans leur carrière, pour s'être opposés à la mise en place des nouvelles dispositions, ils supportent tout «comme des paillassons», y compris les charges nouvelles pour assurer «volontairement» la coordination entre eux».

Un proviseur.

qu'il faut aider».

Équipes polymorphes, souples, capables de se dissoudre et de renaître selon que leurs objectifs ont été atteints ou non : l'échec fait partie intégrante des risques pris par les équipes — l'assumer est déjà une réussite —.

AGIR AU SEIN DE L'ASSOCIATION

Cette volonté d'action peut et doit enfin s'exprimer dans le cadre de l'Association. Cette dimension est inhérente à la vie de notre Association. Militants d'un mouvement associatif, il nous appartient de témoigner de notre appartenance ; militants d'un mouvement associatif et pédagogique, il nous appartient d'en expliciter les objectifs et les modalités, entre nous et autour de nous. Cette attitude sera notre force dans le débat inévitable qui va s'instaurer bientôt sur la nécessaire transformation de l'enseignement public.

* * *

La meilleure manière en effet — la seule peut-être — de défendre l'Enseignement Public est de lui donner la possibilité et les moyens d'évoluer, de s'adapter et de répondre ainsi aux besoins éducatifs de la jeunesse actuelle, condition de son efficacité et de sa réussite.

Trois étapes pour chacun : se re-

mettre en cause, se former et s'informer pour dépasser enfin ses propres conservatismes.

Ainsi s'exprime notre réflexion sur «les conservatismes dans le système éducatif», une réflexion qui situe bien et nettement le courant de pensée et d'action que nous représentons.

Il ne s'agit pas d'une synthèse qui concilierait des divergences, mais de l'expression d'une pensée très affirmée.

Nous offrons ainsi des pistes de réflexion et une contribution au débat en cours : idées pour lesquelles beaucoup d'entrés nous ont travaillé et se sont engagés au cours de ces dernières années, bien avant pour certains.

Nous exprimons ainsi notre lassitude —voire notre indignation— devant ce à quoi nous nous heurtons sans cesse, les freins à l'adaptation et à l'évolution et les caricatures que l'on présente de notre pensée et de notre action :

— des freins biens réels, soit inconscients, soit inavoués, soit hypocrites, qui concourent au maintien d'une triple sécurité dans l'immobilisme, sécurité d'une manière d'être, sécurité d'une institution, sécurité d'une élite, une élite intellectuelle qui fait pendant à l'élite sociale, l'une et l'autre n'étant pas sans correspondances ;

— des caricatures qui, rele-

vant de jugements a priori, de procès d'intention ou de l'ignorance des faits présentent notre conception de l'enseignement du Second Degré comme contraire à l'acquisition du savoir, au travail, à la rigueur, à la volonté de réussir, alors qu'elle les promeut par la motivation, la qualité de la relation et le sens des responsabilités et de la vie collective.

Il s'agit de plaire ainsi à une population d'adultes qui jugent le système éducatif à travers le prisme déformant d'initiatives discutables et de leurs souvenirs scolaires, en ignorant les données vraies.

Le plus grave est que de telles attitudes aboutissent à bloquer toute évolution du système au détriment de la formation et de la réussite de tous les élèves, de la qualité du métier d'enseignant, de la dynamique des établissements.

L'obstacle pour nous n'est pas «le conservatisme», le vrai conservatisme qui sait choisir ce qu'il faut conserver et qui sait évoluer pour pouvoir survivre et rester fidèle à lui-même mais «les conservatismes» qui se situent, par-delà les clivages traditionnels, au niveau des personnes, des groupes et des classes ; ils s'appellent tous en définitive égoïsme et individualisme, sécurité et confort, et s'abritent finalement derrière un faux réalisme. Notre réalisme est authentique ;

nous l'appuyons sur des valeurs qui sont, chez les adolescents et chez les adultes, la capacité à travailler (seul ou en groupe), à prendre des responsabilités (sur le plan personnel et sur le plan collectif), à se comprendre pour être plus efficaces ; ce sont les vrais moteurs de l'évolution nécessaire auxquels il faudrait bien ajouter la confiance accordée a priori et la liberté d'initiative. Si ces valeurs ne sont pas prises en compte par le système éducatif, par qui le seront-elles ?

C'est pourtant déjà fait dans certains secteurs d'activité.

Nous pensons que chaque homme porte en lui une part d'idéalisme qui donne un sens à sa vie, y compris sa vie professionnelle.

Pourquoi pas chez les enseignants ? La générosité serait aussi une valeur à prendre en compte.

D'autre part, n'inverse-t-on pas les données ? Sont-ce les élèves qui travaillent mal —dit-on— parce qu'ils ne s'adaptent pas à l'école ou est-ce l'école qui conduit à plus de 50 % d'échecs parce qu'elle ne répond pas aux besoins et difficultés des élèves ?

La vérité est simple mais bien établie ; notre système éducatif ne soutient plus les élèves (rapport de l'OCDE) ; il réalise ainsi la performance d'aboutir à un résultat médiocre avec de bons professeurs et des élèves qui travaillent au moins aussi bien que leurs prédécesseurs. C'est pourquoi nous avons voulu,

STRATÉGIE ET PROPOSITIONS

dès ce premier cahier, nous élever contre les conservatismes dans notre système éducatif ; comme d'autres institutions, celui-ci a besoin de s'étoffer, de s'aérer, de créer pour s'adapter et de se donner une finalité en rapport avec les données de notre temps ; cela dépend de la valeur et de la volonté des hommes.

La finalité des Collèges et des Lycées va bien au-delà de la scolarité qu'ils offrent et des diplômes aux-

quels ils préparent : elle se situe dans la réussite de la vie de l'adulte que deviendra l'adolescent.

Cette réussite du devenir de l'élève dépend de ce que le Collège et le Lycée lui auront apporté : une instruction et tout le reste, ce reste qui fait que le savoir et savoir-faire deviennent une formation, une promotion et une préparation à la vie d'adulte, ce reste qui s'appelle l'éducation.

UNE PRISE DE POSITION du Conseil d'Administration de l'Association

Au cours de sa réunion du 20 octobre 1984 le Conseil d'Administration a conduit une réflexion sur le problème qui préoccupe actuellement les milieux enseignants et leurs partenaires : la finalité de l'enseignement de second degré.

Dans ce débat, l'accent est mis avec force sur la priorité de la transmission des connaissances ; qui le conteste ?

Certes, la transmission du savoir est bien l'objectif numéro un de l'enseignement ; encore faut-il le situer dans le contexte de la formation de l'élève et dans la perspective de son devenir d'adulte.

C'est pourquoi le Conseil d'Administration, par-delà sa déclaration d'intention qui paraît dans le numéro de présentation de ses cahiers, tient à rappeler un certain nombre des idées-forces qui ont présidé à sa constitution.

* * *

La transmission des connaissances ne prend toute sa valeur et son efficacité que si l'on admet de :

- ne pas séparer instruction et éducation, concepts complémentaires, l'un se dévalorisant sans l'autre ;
- ne pas caricaturer la notion

d'éducation qui n'est ni laxisme ou activité ludique, ni permissivité ou laisser-aller, mais qui donne au contraire toute leur place aux valeurs éducatives de base, indispensables dans une démocratie, que sont le travail, l'effort, la rigueur, la volonté, le respect de l'autre, le sens de la vie sociale et de la responsabilité ;

— ne pas dissocier chez l'élève les éléments constitutifs de sa personnalité (dimension intellectuelle, culturelle, technologique, psychologique, affective et sociale) dont seule la prise en compte globale permet d'assurer sa réussite ultérieure ;

— ne pas opposer, donc, savoir, savoir apprendre, savoir faire et savoir être, qui ne sont que les aspects complémentaires d'une même action d'instruction et de formation ;

— ne pas limiter la notion de réussite aux données scolaires traditionnelles, mais l'élargir à toutes les potentialités de l'élève, dans tous les domaines, déterminantes pour son avenir, son niveau de formation et l'affirmation de ses aptitudes ;

— ne pas abandonner les notions d'équipe, de responsabilisation, de projet et d'autonomie de l'établissement, qui constituent autant de facteurs de dynamisme et de réussite pour les Collèges et les Lycées ;

— ne pas confondre élitisme et démocratie ; dans un enseignement démocratique, dégager une élite — impératif nécessaire — ne doit pas conduire à renoncer au devoir de donner à chaque élève toutes ses possibilités de réussite et de promotion ;

— ne pas refuser l'écoute de la génération actuelle des jeunes et admettre que leur appel et leurs besoins ne s'identifient pas à ceux de la génération précédente.

* * *

Un constat général s'impose : si l'enseignement de second degré,

dans ses objectifs et son organisation, n'a pas changé fondamentalement, de nouveaux problèmes se posent à lui.

On croit les résoudre en revenant à ce qui en fait n'a pas réussi et en rompant avec une évolution qui ne fait que commencer ; faute de temps, et compte tenu des pesanteurs, elle n'a pu être généralisée alors qu'elle a fait ses preuves partout où elle a été sérieusement engagée.

Il est donc essentiel de ne pas briser le courant de rénovation qui a su prendre en compte les vrais problèmes des Lycées et des Collèges.

Le 20 octobre 1984

Vous avez lu le premier cahier d'« Éducation et Devenir ».

Si vous êtes d'accord avec nous,

ADHÉREZ À L'ASSOCIATION

ÉDUCATION & DEVENIR

propose aux personnels des établissements de Second Degré (enseignement, éducation, documentation, direction, gestion, administration, inspection) en dehors de tout cloisonnement intercatégoriel ou hiérarchique, une possibilité de réfléchir, d'échanger, de discuter et de s'exprimer sur :

- la formation et le devenir des élèves,
- les problèmes pédagogiques et éducatifs,
- la vie des Lycées et des Collèges,
- l'évolution du système éducatif,

dans le cadre d'une Association Nationale organisée en antennes locales, groupes de liaison, d'échanges et de réflexion, et qui s'exprime par des notes et témoignages, des cahiers trimestriels et des colloques nationaux annuels.

* * *

**Trois étapes pour chacun : se remettre en cause, de former et s'informer pour dépasser
enfin ses propres conservatismes**

--> CHARTE 2004

--> DES PRINCIPES PERMANENTS

-->

Notre association, fondée en 1984 par Maurice VERGNAUD, collaborateur d'Alain Savary, est un mouvement militant intercatégoriel organisé en groupes de liaison, de réflexion et de propositions.

Notre association s'inscrit dans le cadre des grands principes soutenus par la Révolution française, les réformateurs laïques de la Troisième République, le mouvement pour l'École Unique et la Libération. Fidèles à cet héritage, nous affirmons que l'École, par son travail auprès de l'élève, est un vecteur de cohésion sociale, le principal creuset de la volonté politique de vivre ensemble, le lieu du développement et de l'épanouissement de la personnalité de chaque enfant. La fidélité à ces principes constitue le socle d'une réflexion permanente ouverte à toutes les évolutions culturelles, politiques, économiques, techniques et sociales de notre époque.

Nous affirmons que l'École doit être une école de la réussite pour tous. La démocratie implique que l'École réduise les inégalités et, par la lutte contre l'échec scolaire, contribue à renforcer la cohésion sociale. C'est la diversification des stratégies pédagogiques dans une organisation non ségrégative du système scolaire qui permettra à l'école d'atteindre ces objectifs fondamentaux.

Il incombe à l'École de jeter un pont entre les générations, en transmettant le patrimoine culturel et scientifique de l'Humanité tout en favorisant l'apprentissage des valeurs de la Démocratie. Il revient donc aux éducateurs d'aider les jeunes à se forger un esprit critique par l'exercice de leur raison, mais aussi de favoriser l'exercice de la liberté et de la responsabilité, le sens du groupe et de la solidarité, en un mot, l'apprentissage de la citoyenneté. A ce titre nous affirmons l'existence d'un lien indissoluble entre éducation et transmission des savoirs, qui contribue à faire de l'élève, personne en devenir, un acteur responsable. Classe et établissement sont donc des lieux d'apprentissage à la fois des savoirs et de la vie civique et démocratique.

Tous les personnels, quels que soient leurs fonctions et leurs statuts, sont partie prenante des quatre volets inséparables de la mission de l'École : éducation, instruction, socialisation, préparation à la vie professionnelle. Il importe donc qu'ils soient formés en conséquence.

Profondément laïques, nous prôtons la tolérance, l'ouverture aux autres et le respect des différences. La laïcité que nous défendons n'est pas une laïcité de combat contre les religions dont l'étude trouve sa place dans l'histoire des idées et des mœurs, mais elle ne saura tolérer quelque forme que ce soit de propagande et de prosélytisme.

Membres d'ÉDUCATION & DEVENIR, nous nous attachons à mettre en œuvre ces principes dans l'Éducation Nationale et à travailler à l'évolution permanente du système éducatif pour lui permettre de répondre à des besoins constamment renouvelés.

--> AUJOURD'HUI

- ▶▶ *Pour permettre une école de la réussite pour tous nous affirmons notre attachement, entres autres, au principe de l'unicité du collège contre toute forme, plus ou moins avouée, de recours aux filières ségrégatives. L'unicité du collège constitue pour nous un cadre de réflexion qui ne suppose pas un parti pris de conservation des structures actuelles.*
- ▶▶ *Le maintien du premier degré dans sa structure ancienne en dehors d'une logique d'autonomie pédagogique et éducative doit faire l'objet d'un réexamen.*
- ▶▶ *Le lien est indissoluble entre transmission des savoirs et éducation . L'opposition que certains entretiennent entre l'élève et les savoirs au centre du système éducatif est donc un faux débat.*
- ▶▶ *A une époque où menacent à la fois les dérives communautaristes, un relativisme culturel qui fait fi des valeurs et un consumérisme égoïste, être laïque c'est refuser la violence et les ségrégations, défendre le dialogue et le respect de l'autre, promouvoir les valeurs démocratiques et républicaines.*
- ▶▶ *C'est dans ce cadre démocratique que l'autonomie des établissements doit permettre une plus grande efficacité pédagogique et se fonder sur une conception d'un Etat décentralisé poursuivant des objectifs légitimes et ne se dégageant pas des fonctions essentielles qui doivent rester les siennes : définition des grandes orientations générales, régulation et animation d'ensemble.*
- ▶▶ *Le projet d'établissement, outil essentiel de l'autonomie pédagogique, doit être redynamisé par une démarche de contractualisation.*
- ▶▶ *La formation initiale et continue des personnels de direction doit les préparer*

à la mise en œuvre d'une autonomie renforcée de l'établissement et au rôle de pilote de l'action à conduire par l'ensemble des personnels pour permettre la réussite du projet élaboré en commun.

- ▶ *L'évolution constante du système éducatif rend nécessaire une réflexion renouvelée sur le recrutement et la formation professionnelle, initiale et continue, des enseignants ainsi qu'un accompagnement des missions et des carrières de tous les personnels*

LES CAHIERS D'ÉDUCATION & DEVENIR

- | | |
|---|--|
| 1 Les conservatismes dans le système éducatif | 33 La déontologie dans l'Éducation nationale |
| 2 L'enseignement de masse (Colloque 1985) | 34 Éduquer à l'Europe 1 |
| 3 Le projet d'établissement | 35 Le collège en questions (Colloque 1994) |
| 4 C.D.I. et Documentalistes (épuisé) | 36 Éduquer à l'Europe 2 |
| 5 Responsabiliser (Colloque 1986) | 37 L'École et l'Entreprise |
| 6 Éducation 1986 | 38 L'Évaluation |
| 7 Le Conseil de Classe (épuisé) | 39 L'École des Maîtres (Colloque 1995) |
| 8 Le savoir en question, questions sur le savoir (Colloque 1987) | 40 Les femmes et l'École |
| 9 La vie relationnelle (épuisé) | 41 L'accompagnement scolaire |
| 10 Pédagogies 1987 (épuisé) | 42 Le rapport au savoir |
| 11 80 % d'une classe d'âge au niveau BAC (enquête nationale) | 43 La Loi et l'École (Colloque 1996) |
| 12 L'École, les jeunes et la Culture (Colloque 1988) | 44 Enseigner : à la recherche du sens (Colloque 1997) |
| 13 Inégalités et exclusions dans le système éducatif | 45 École et Médias |
| 14 Pédagogies 88 | 46 1998 l'année des rapports, quel projet pour l'école |
| 15 Stratégie pour un défi : 80 % d'une classe (Colloque 1989) | 47 Les établissements déstabilisés |
| 16 Formation des personnels : 1/techniques et méthodes | 48 Racisme et xénophobie (épuisé) |
| 17 Formation des personnels : 2/bilan, critiques et propositions | 49 Les établissements scolaires : nouveaux besoins, nouveaux métiers ? (Colloque 1998) |
| 18 Positions 89 | 50 L'Élève, l'École et la Politique (Colloque 1999) |
| 19 Pédagogie, Vie scolaire et Innovations | 51 Les chantiers du ministère |
| 20 Enseigner, un nouveau métier (Colloque 1990) | 52 Les techniques de formation |
| 21 L'élève, acteur et partenaire dans l'École (épuisé) | 53 L'Établissement scolaire face à la diversité culturelle (Colloque de Barcelone) |
| 22 Établissement 90 | 54 Le droit à la parole des élèves |
| 23 L'École et la culture | 55 Les pré-rentrées |
| 24 Apprendre et vivre la démocratie à l'École (Colloque 1991) | 56 Mais que font les élèves à l'école ? (colloque 2001) |
| 25 Action éducative et vie scolaire | 57 Vers une écologie de l'enseignement |
| 26 L'autorité (épuisé) | 58 La classe en questions (colloque 2002) |
| 27/28 Les nouveaux publics des Lycées et des Collèges (Colloque 1992) | |
| 29 L'École et les Parents | |
| 30 L'enseignement technique, mode d'emploi | |
| 31 Les valeurs dans l'École (Colloque 1993) | |
| 32 Les modules | |

Nouvelle série

- 1 Le lycée professionnel : un lycée entièrement à part ou à part entière ? (juin 2003)
- 2 Éthique et déontologie dans les métiers de l'éducation (décembre 2003)
- 3 Pour une politique d'orientation en établissement (septembre 2004)

On peut se procurer les « Cahiers » au prix unitaire de 12,50 €
auprès du secrétariat général « Éducation & Devenir »
Lycée Diderot — 23, boulevard Laveran — 13388 Marseille cedex 13
Tél. 04 91 61 22 62 — Fax 04 91 10 07 34

E & D — 2004-2005
Groupes de liaison, de réflexion et de propositions

Adhésion individuelle — Renouvellement : OUI NON

Mme Mlle M. _____ Académie de _____
 Prénom : _____ Fonction : _____
 * Établissement : _____ Téléphone : _____
 Adresse : _____ Ligne directe : _____
 _____ Fax : _____
 _____ Mél. : _____
 Code postal et ville : _____

* Adresse personnelle : _____ Téléphone : _____
 _____ Fax : _____
 _____ Date et signature : _____
 Code postal et ville : _____

* **Cocher l'adresse d'expédition souhaitée**
 < _____

Abonnement collectivité — Renouvellement : OUI NON

Établissement (coordonnées complètes) : _____ Académie de _____
 _____ Téléphone : _____
 _____ Fax : _____
 Code postal et ville : _____

Nom de l'ordonnateur : _____ Nom du gestionnaire : _____
 mél. : _____ mél. : _____
 _____ Date et signature : _____ Date et signature : _____

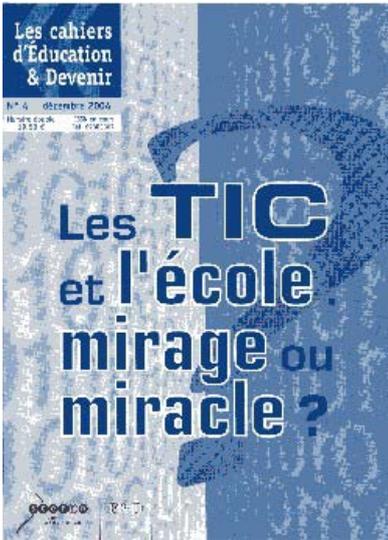
< _____

Montant de l'adhésion et/ou de l'abonnement collectivités : 60 €
soutien : 75 €, bienfaiteur : 90 €

Envoyer la fiche d'adhésion accompagnée du chèque correspondant : chèque bancaire, postal
 à *Éducation & Devenir*, à l'ordre du trésorier :
 ÉDUCATION & DEVENIR — Collège Jean Zay - 1, rue du 11 novembre - 76770 LE HOULME

N.B. Toute adhésion (individuelle ou abonnement collectivité) entraîne le service de **4 Cahiers trimestriels et du Courrier bimensuel**.
Pour acheter un « Cahier » à l'unité (prix d'un numéro simple : 12,50 € ; prix d'un numéro double : 19,50 €), adressez
 la commande au secrétariat général, accompagnée du chèque correspondant. Vous trouverez la liste des numéros parus page
 précédente.

ÉDUCATION & DEVENIR — Secrétariat général : Lycée Diderot — 23, boulevard Laveran — 13388 Marseille cedex 13
 Tél. 04 91 61 22 62 — Fax 04 91 10 07 34



Les cahiers d'Éducation & Devenir - N° 4 nouvelle série

n° double (19€50)

pour commander :

<http://education.devenir.free.fr/cahier.htm#commande>

Les TIC
et l'École :
mirage
ou miracle ?

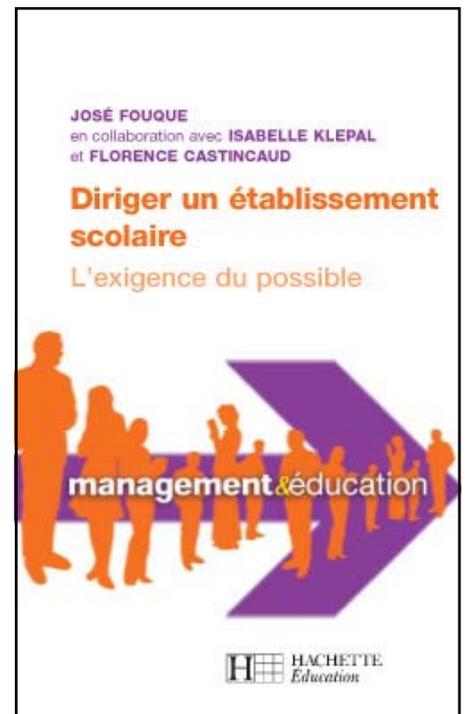
Cahier élaboré sous la direction de [J.-F. Launay](#)

Diriger un établissement scolaire : l'exigence du possible

Auteur(s) :

José Fouque, avec la collaboration de Florence Castincaud et d'Isabelle Klepal

HACHETTE Education



Jean-Yves Langanay et Claude Rebaud, anciens présidents d'E&D ont cosigné

L'établissement scolaire : un jeu collectif

(Hachette éducation)

