

RÉINSTITUER L'ÉDUCATION EN SA RAISON

par

M. Bernard BOURGEOIS,

Délégué de l'Académie des sciences morales et politiques

L'éducation semble aujourd'hui plus vivante que jamais, et dans la réalité et dans les pensées. Dans la réalité : les métiers d'éducateur prolifèrent, les formations se diversifient, les écoles se multiplient de par le monde. Dans les pensées : qui, en ce temps, ne dit pas son mot sur l'éducation ? Il est vrai que, semblablement, il y a deux cents ans, peu après la fin du siècle qu'on appela le siècle pédagogique, celui de Rousseau et de Pestalozzi, mais aussi de Condorcet et de Kant, tel auteur constatait que, dans les familles, les réunions de société et les salles de cours, l'éducation était le maître mot. Son ouvrage traitait, déjà, de l'éducation des éducateurs. Il illustre bien ainsi le recourbement sur soi, le cercle narcissique, d'une entreprise souvent tentée de se nourrir d'elle-même, dans un lassant formalisme. À cet égard, les choses n'ont guère changé.

Ce qui a changé, c'est le contexte de l'inflation pédagogique. Elle était autrefois programmatique, soulevée par la volonté largement consensuelle de faire s'accomplir l'institution de l'éducation. Elle est maintenant une réaction en elle-même très conflictuelle à la mise en cause réelle du caractère institué, institutionnel de cette éducation. Or, l'inversion du sens de la relation entre l'institution et l'éducation est décisive pour le destin de celle-ci. Car si, d'une part, toute institution est un tout auto-normé, s'autonomisant par là dans le flux social, et qui noue un objectif valorisé, des procédures réglées, ainsi que des agents au rôle fixé, et si, d'autre part, l'éducation est un tel tout, mais ordonné lui-même à l'objectif total, puisqu'il s'agit de l'humanité s'élevant à elle-même en se transmettant à chaque homme, alors l'éducation n'est pas seulement une institution, elle est l'institution par excellence. N'a-t-on pas dénommé institutions les maisons d'éducation ? L'éducateur est toujours et partout l'instituteur qui élève l'homme, et toute éducation, aussi bien familiale et sociale que scolaire, comporte à sa façon la relation nucléaire du maître et de l'élève. C'est pourquoi une éducation qui ne veut plus, même à l'école, du mot d'instituteur, et qui n'aime guère plus celui d'élève, montre qu'elle ne sait plus ce qu'elle fait ni ce qu'elle est. On en est pourtant venu là.

Dans les dernières décennies, la complexification accélérée d'une existence socio-culturelle aussi intensivement éprouvée, dans l'élan de l'allégresse comme dans les élancements de la détresse, condamnait l'institution en tant

que telle, dont la normativité structurante exige de la vie qu'elle s'établisse, se stabilise, et ce à distance d'elle-même. On dénonça donc comme mortes des institutions bien réelles, et qui, parfois, résistent encore. Inversement, on réclama la reconnaissance statutaire ou institutionnelle de l'excès même de la vie, pseudo-institution dérisoire de la négation de l'institution. Cette double contradiction, cette contradiction redoublée devait miner d'abord l'institution des institutions qu'est l'éducation.

Ses objectifs : service de la communauté, transmission culturelle, accomplissement personnel, furent brouillés. Ses lieux : famille, école, société, furent, chacun à l'intérieur de lui-même et entre eux, désarticulés. Ses actes et ses acteurs furent replongés, de la normativité des rites et des rôles qui étaient les leurs, dans l'interaction avivante d'un éduqué et d'un éducateur qui dissolvaient leur différence institutionnelle dans la variété infraculturelle, destituant aussi l'école, du « jeune » et de l'« adulte de référence », ainsi qu'on dit. Négociant entre eux en tant qu'êtres purement naturels un semblant d'institution de leur rapport éducatif, ils empêchaient dès lors celui-ci de naître, et l'acte éducatif se singea désormais dans l'insignifiance. Ne voulant plus être réellement instituée, l'éducation à une vie qu'elle devait élever au-dessus d'elle-même se rabaisait bien à la simple répétition de cette vie et se niait par là comme éducation.

Nombre de ses théoriciens et praticiens firent alors de la nécessité de ce processus une vertu qu'ils crurent d'autant plus pouvoir justifier que lui-même semblait prouver, entre autres, un projet se voulant révolutionnaire du Nouveau Monde. Celui-ci avait bien appelé, voilà un siècle, chez un Dewey, à cultiver immédiatement, pour eux-mêmes, à l'école, à travers leur heureuse conjugaison ménagée par la vie en elle libérée, l'épanouissement de l'individu et sa socialisation. L'idée, en fait, était encore plus ancienne, et elle est toujours présente, dans un débat éducatif au fond très peu novateur. Aussi bien, l'idée antagoniste de l'éducation comme médiation institutionnelle entre l'homme advenant et l'homme fait y avait fixé, elle depuis toujours, ses principes. Que retenir donc, aujourd'hui, d'un tel débat ?

Vraie est l'idée dite nouvelle de l'éducation, à savoir que l'éduqué, tel parce qu'il fait sienne la libre influence sur lui de l'éducateur, s'éduque lui-même, librement. C'est pourquoi, pas plus qu'il n'est possible - car l'histoire ne rétrograde pas et voue à l'échec la pure restitution ou restauration - il n'est bon - car on n'est jamais trop libre - de revenir en deçà de l'intensification actuelle de la demande de liberté dans l'éducation. Mais encore doit-il s'agir de la liberté vraie. Or celle-ci, comme autodétermination, c'est-à-dire autodélimitation, bref : autolimitation, introduit entre soi et soi une négation.

C'est ce moment de sens négatif, mais de valeur si positive, qu'il faut réintroduire dans l'éducation, en la réinstituant.

Or, immense est la tâche de rendre à nouveau présent pour le Soi éduqué son négatif, l'Autre qu'il doit devenir à travers le moment aliénant essentiel à toute éducation. Cet Autre, qu'il est déjà en puissance, latent en lui, doit nécessairement se manifester à lui d'abord comme la puissance extérieure d'un éducateur ayant autorité sur lui. Cette autorité ainsi actualisée est plus profondément celle des pouvoirs, des savoirs et des vouloirs en lesquels s'est formée l'humanité et qui constituent par là l'être même de la grande éducatrice. Ils doivent donc être reçus avec ordre et rigueur, quant à la méthode pédagogique, et suivant leur ordre propre, quant aux contenus transmis. Loin des fantaisies subjectivistes de l'éducation en sa dérive pluridécennale, il faut rétablir la discipline et les disciplines. Assumer sans honte ni gêne l'inégalité de la relation éducative, qui n'exprime rien d'autre que l'autonégation, en l'homme, de son inégalité encore existante à l'humanité accomplie.

Tâche difficile, surtout aujourd'hui, puisqu'il faut reconnaître la liberté première de l'éduqué, plus fortement revendiquée. Tâche qui requiert la maîtrise de la contradiction structurelle, désormais aiguë, de l'acte éducatif : traiter l'éduqué en même temps comme déjà libre et comme à libérer. Déjà libre, car la liberté, ce commencement absolu, ne peut naître que d'elle-même ; à libérer, car elle n'est qu'en naissant sans cesse d'elle-même, qu'en ne faisant pas qu'être, mais en se faisant, qu'autant qu'elle se libère – précisément ! – d'elle-même en se réglant. L'éducation doit donc aujourd'hui laisser au maximum s'épanouir un être déjà libre, mais aussi en le faisant – et c'est contrainte – au maximum se libérer sous le commandement en lui de l'humanité, parce que l'homme s'affirme toujours à l'impératif, sous une loi.

L'éducation française, dans l'école républicaine, ne réussit pas si mal à concilier le soin de la spontanéité des élèves, cultivée dans le « jardin » – c'est le mot de Jules Ferry – de la leçon de choses, et la discipline de l'apprentissage traditionnel de la grammaire, héritée des efficaces instructeurs de la célèbre Compagnie. L'école fut alors plus sage, en son exemplaire pragmatisme, que les idéologies contenues – en tout sens – en elle, et dont l'explosion doctrinaire ultérieure allait la faire éclater. Le salutaire pragmatisme de l'éducation confirme bien celle-ci comme un art. Sans doute le grand art, à réhabiliter en tant que tel sans délai.

Un art. Il faut le rappeler en notre temps, contre la prétention qu'ont parfois les sciences de l'éducation à se faire par elles-mêmes éducatrices. En tout son intérêt, la rationalité savante découverte dans la genèse et le fonctionnement

des structures de l'esprit laisse cependant échapper la liberté suprastructurale de celui-ci. Cette liberté se détermine par des raisons, par ses raisons, qui lui soumettent à chaque fois, dans la mise en ordre qu'elle fait d'eux, les liens fonctionnels et les enchaînements de la causalité. L'esprit se comporte en cela raisonnablement, car la raison existe et s'expérimente comme la puissance personnelle d'unification et totalisation ; c'est là le fondement du sens de la responsabilité, qui doit réinvestir tout le champ de l'éducation.

Oui, assurément, à la rationalité. Mais le rationnel, ce neutre substantivé en elle, ne doit pas neutraliser le sujet responsable raisonnable, qui actualise en lui la raison même, la simple raison, fondamentalement pratique ou morale, comme Kant l'a si bien vu. Plutôt, donc, la raison, première et dernière, que seulement la rationalité ou, car elle se brise, les rationalités ! C'est cette raison originairement et à la fin des fins simple, immédiatement agissante comme bon sens, qui doit présider, enfin, à la réinstitution urgente de l'éducation.

La raison dans l'éducation, mais une raison proprement éducative. Car si la raison systématise en les harmonisant toutes les dimensions de l'existence, elle le fait suivant les exigences de la dimension où elle s'exerce à chaque fois. L'autoéducation de l'humanité a ses exigences propres, immanentes, qui s'expriment dans son institution et dont la méconnaissance la fait échouer. C'est le cas lorsqu'on veut ramener la raison éducative qui les totalise à la raison sociale ou à la raison « citoyenne » - ainsi dit-on en cette période de civisme tempéré. Certes, le monde de l'éducation s'ouvre sur le grand monde, mais c'est comme sa fondation, non pas comme son reflet, ce qu'il est malgré lui, toujours trop. Il faut en lui remettre à l'œuvre la raison éducative dont l'explicitation philosophique a fait exceptionnellement s'accorder à son sujet tous les plus grands penseurs.

Au service de l'idée ainsi forte de cette raison, qui est justement à sa mesure, l'État doit mobiliser sa force extérieure de puissance toujours souveraine sur terre, aussi et peut-être surtout quand elle se limite. Il doit se faire ainsi le chevalier de l'éducation nationale, dont la réinstitution passe d'abord par lui, l'institution qui institue. Il a trop souvent été lui-même gagné par l'irresponsabilité qui se répandait dans l'éducation. Le temps est désormais venu pour lui de vouloir, de vouloir que soit l'éducation en sa raison.

En sachant toutefois que celle-ci fait porter intérieurement son ordre propre par une vie propre, la sienne, qui est la haute vie de l'esprit. Cette vie, au plus loin de l'activisme vide où se complaît une médiocre pédagogie ne s'intéressant qu'à elle-même, élève l'esprit à lui-même par la fréquentation réitérée de ses œuvres, de ses grandes œuvres, dans l'admiration. Soulevé par leur sublime difficulté, l'esprit éprouve le gai savoir de la victoire sur soi. La pédagogie de

l'admiration devient ainsi également la pédagogie de la fierté : alors grandi à ses propres yeux, l'éduqué s'enhardit jusqu'à se faire examen critique, interrogation libératrice. Il faut – et voici l'essentiel – que renaissent ces deux pédagogies tellement absentes de nos jours. Dans leur tension vivifiante, car elle l'est par la vie vraie, propre à l'esprit, elles n'en font pourtant qu'une, qui est la grande pédagogie, qui est toute la pédagogie.

La réinstitution à venir de l'éducation, à travers une telle pédagogie, ne peut donc se fonder qu'à l'école de celui qui, jadis, l'inaugura, l'école du grand éducateur de l'humanité, qui s'entr'exprima dans la parole vive la plus interrogeante, car c'était Socrate, et dans l'œuvre écrite la plus admirable, car c'était Platon.