

Inspection ou évaluation ?

(Témoignage d'un professeur du secondaire)

L'évaluation : un métier ?

Mais que transmettre, en effet ? Nous venons de poser la question.

Nous ignorons désormais ce que nous pourrions ou devrions transmettre et cette ignorance peut être considérée, au moins en partie, comme la marque d'une certaine lucidité et d'humilité dont tous ne font pas preuve lorsqu'il s'agit de l'École, laquelle favorise toutes les surenchères et toutes les intransigeances. La transmission étant privée de tout contenu clair, nous nous tournons vers l'évaluation. Certains en font même un métier, comme les Inspecteurs de l'Education nationale. Mais qu'évaluent-ils au juste, sinon leur propre doute – s'ils en ont encore quelques-uns ! – et leur impuissance à légiférer en matière de pédagogie, d'éducation et de didactique, notre propre impuissance à tous, professeurs, éducateurs et parents ?

L'incertitude, et la peur qu'elle fait naître, rendent parfois pointilleux et intransigeant en matière d'évaluation ou de contrôle, surtout s'il s'agit d'évaluer- contrôler autrui, sans compter le plaisir un peu pervers que l'on doit parfois éprouver à juger et à contrôler les autres, à exercer un petit pouvoir sur eux, au lieu de balayer devant sa propre porte et de faire preuve d'une plus grande modestie et d'un sentiment d'humilité ce que semble réclamer la situation actuelle de notre École qui face à l'impasse dans laquelle elle se trouve devrait faire profil bas, tout en gardant confiance et en faisant preuve d'inventivité.

Sans compter la vanité et l'étourdissement sans doute agréable que doit faire naître la croyance que l'on a de maîtriser quelque chose, même si ce n'est que du vide et du vent. Même si notre pouvoir est dû, non à notre force de rayonnement, et à notre pouvoir de conviction, mais à la pusillanimité et à l'infantilisme de ceux que l'on inspecte, à leur peur de l'incertitude, à leur besoin de consignes rassurantes les mettant à l'abri de l'obligation qui nous est désormais faite d'être libres, étant donné le déclin des programmes institutionnels, car l'exercice de la liberté est difficile et anxiogène, en effet. Certains préfèrent obéir servilement à des consignes et à des normes qui, pourtant, ne leur parlent guère.

C'est ainsi que certains ont fait du contrôle et de l'évaluation du vide un véritable fond de commerce narcissique et un véritable métier, cette fonction semblant être leur seule véritable raison d'être et leur seule justification au sein de l'Institution.

Inspection ou évaluation ? Vers une société plus fraternelle ?

« Je ne me laisse pas guider par les jugements des autres. Je les écoute, je les prends en compte pour ce qu'ils sont, mais je ne me laisse jamais guider par eux. Cela n'a pas été facile ».

Carl R. Rogers

Il faut, avant de donner quelques pistes de réflexion, définir rapidement le contexte actuel qui se caractérise par *le déclin des Institutions*, École compris : « De façon générale, nous sommes passés des identités traditionnelles, données, construites dans le temps de la formation et dans le programme institutionnel, à des identités acquises, plus fluides, construites tout au long de la vie et dans une multiplicité de rôles, de ruptures et d'expérience », lisons-nous sous la plume de François Dubet¹. Dans ce nouveau contexte, caractérisé donc par le déclin de l'institution, l'inspecteur pédagogique venant « inspecter » un professeur ne devrait pas venir s'assurer qu'il respecte à la lettre des normes institutionnelles devenues peu sûres d'elles-mêmes² (n'ayant plus de véritable valeur prescriptive) pour ne pas dire inexistantes ou contradictoires, mais pour l'accompagner dans son projet de construction d'une identité professionnelle toujours en devenir et en quête d'elle-même, comme sont en quête d'elles-mêmes ses méthodes pédagogiques et sa didactique, en un incessant effort d'adaptation pour tenter de répondre aux besoins multiformes, changeants et parfois contradictoires des élèves actuels.

L'inspection traditionnelle (celle qui apparemment perdure, surtout dans le secondaire³) devrait céder la place à une **évaluation**⁴, être un échange entre acteurs du système éducatif, un échange respectueux des personnes et de leur spécificité à l'intérieur de l'« institution », un échange entre professionnels et entre adultes responsables, chacun possédant son propre regard, ses propres exigences, ses propres compétences, son propre vécu, et son propre « rôle » en fonction d'un positionnement différent au sein de l'École.

¹ François Dubet, *Le déclin de l'Institution*, Op. cit., p.71.

² C'est sans doute le fait que les consignes édictées par l'Institution (ici l'inspecteur, un de ses représentant) sont très incertaines, qui explique leur caractère autoritaire. Ne pouvant pas convaincre et n'étant plus vraiment en mesure de s'imposer par la force, l'inspection cherche à imposer à des professeurs jeunes, inexpérimentés et / ou angoissés, des normes pour le moins contestables et données pour pertinentes. Il y va de la « carrière » de ces professeurs, du moins le pensent-ils et il est difficile parfois dans un contexte déjà passablement anxiogène d'assumer sa liberté et de construire sa propre pédagogie dans un contexte ressenti comme hostile.

³ Voir : Jean-Pol Rocquet, <http://crdp.ac-reims.fr/ien/>

⁴ Jean-Pol Rocquet, *L'inspection au risque de l'évaluation*, L'Harmattan. Et : *Cahiers Binet-Simon* n°654 – 1998 – n°1, *A propos de l'École : quelle inspection ?* Editions Erès. Notamment la contribution de Georges Gauzente et Jean-Pol Rocquet : *A l'école primaire : inspection et évaluation*, pp.45-71. Voir aussi : R. Bobichon, G. Gauzente, J.P. Rocquet, *Inspecteur, un nouveau métier*, CDDP Marne, CRDP, Reims.

Le rapport traditionnel, vertical et autoritaire, ne se justifie plus. Il n'a plus de raison d'être dans le cadre du déclin avéré du programme institutionnel de l'École⁵, si ce n'est une façon, bien problématique d'ailleurs, de juguler l'angoisse des professeurs. Si « l'identité apparaît comme une crise latente et comme un travail bien plus que comme une construction précoce intériorisée pour toute la vie »⁶, le rôle de l'inspecteur devrait être d'**aider** l'enseignant « visité » à gérer cette crise latente et plus ou moins permanente, afin qu'il soit le plus opérationnel et le plus efficace possible dans ses classes avec ses élèves. Il y va de l'intérêt de la matière dont l'inspecteur est le représentant. Dans la situation actuelle, l'inspecteur se focalise sur la « crise », porte un jugement « moral » et normatif qui tend à considérer que l'enseignant est comme fautif, qu'il porte une grande part de responsabilité dans la situation actuelle, que sa pédagogie est inadaptée et inefficace. Le regard normatif de l'inspecteur fixe (englué) la « crise » dans le moment présent, au lieu de favoriser un déroulement dans le temps des processus pédagogiques qui sont « critiqués » par nature et supposent une adaptation constante, au lieu d'une application passive de normes éternelles pour ainsi dire « sacrées » et réputées comme indépassables.

Il faut désormais choisir : aider l'enseignant à construire son identité professionnelle, puisque son statut institutionnel ne le protège ni ne le guide ni ne le définit, l'aider à améliorer sans cesse (adapter) ses méthodes dans un contexte institutionnel social et psychologique particulièrement difficile, ou bien être une source supplémentaire de difficultés, voir un agent de pathologie mentale dans certains cas⁷. Un pourvoyeur de blessures narcissiques supplémentaires, un facteur de déstabilisation certain. Si l'enseignant actuel, comme la plupart des acteurs sociaux (surtout dans les métiers tournés vers autrui) est quasiment mis dans l'obligation d'assumer sa propre liberté et de se construire en tant que sujet – sur le plan professionnel et personnel – il ne peut continuer d'être traité en mineur par un inspecteur qui se prétendrait être détenteur de la loi – une loi « sacrée » – et gardien jaloux de consignes institutionnelles qui ont pour la plupart volé en éclat ou ne font plus la preuve irréfutable de leur efficacité dans le contexte actuel. Comme le démontre Michel Tort dans son livre⁸, la société contemporaine se définit entre autre chose, par **la fin du dogme paternel**. Pour assumer cette lourde obligation de liberté, les enseignants ont besoin d'une certaine **autonomie**, autonomie à laquelle s'oppose le mode actuel de contrôle plus ou moins

⁵ François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Le Seuil. Op. cit.

⁶ François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Op. cit., p.71.

⁷ Voir : *L'enseignant est une personne*, (sous la direction d'Ada Abraham), Editions ESF. Notamment la contribution collective de Roger Amiel, Francine Misrahi, Sylvie Labarte et Lucile Héraud-Bonnaure : « Santé mentale des enseignants », pp.44-51.

⁸ Michel Tort, *La fin du dogme paternel*, Editions Flammarion ?

« policier » de leur action pédagogique qui fait de l'inspecteur une image de père surmoïque, souvent ressenti comme une image de « mauvais père ».

Les enseignants se trouvent dans cette situation curieuse, paradoxale et inédite qu'ils ne sont plus définis ni « protégés » par leur statut institutionnel, qu'ils doivent désormais créer de toute pièce les conditions de leur propre action pédagogique en faisant preuve de charisme et de créativité et que, dans le même temps, l'inspecteur prétend leur imposer des normes (les normes européennes, par exemple, pour les professeurs enseignant l'anglais, l'allemand et l'espagnol, lesquelles visent à l'homogénéisation et à la normalisation) et leur interdit de fait d'exercer la liberté pédagogique qui leur était traditionnellement reconnue. La fonction enseignante s'est diversifiée et complexifiée et l'on continue à « juger » les enseignants en leur demandant d'appliquer à la lettre des consignes et des méthodes qui, en plus, répétons-le, n'ont pas fait la preuve de leur efficacité. Il suffit d'interroger les candidats au baccalauréat pour s'en convaincre ! Plusieurs logiques contradictoires semblent coexister à l'École, ce qui ajoute à la confusion ambiante. De même, tous les inspecteurs ne fonctionnent pas de manière autocratique et autoritaire.

De deux choses l'une : soit l'Institution est en mesure de proposer un modèle viable, soit elle doit faire preuve de plus d'humilité et laisser aux enseignants la dure liberté de chercher des méthodes et un style pédagogique et relationnel, au coup par coup, en fonction des besoins qui surgissent dans le feu de l'action pédagogique et en fonction des impératifs changeants du moment présent.

L'inspecteur était, la plupart du temps, vécu comme un intrus, on peut se demander s'il n'est pas devenu un empêcheur de tourner et d'enseigner en rond, ce que remarquait déjà le philosophe Alain dans ses *Propos sur l'éducation*. Son attitude est souvent carrée dans une institution qui ne tourne plus rond, est peu sûre de ses valeurs et de sa véritable mission et devrait par conséquent faire **confiance** aux divers acteurs pour sortir de la « crise » permanente qu'elle traverse, comme toutes les autres Institutions. Dans le contexte actuel, chacun des acteurs est tenu de construire sa propre identité professionnelle : professeurs, chefs d'établissement (et même les élèves d'une certaine manière). On ne voit pas très bien pourquoi les inspecteurs n'auraient pas à faire le même travail (certains, d'ailleurs, l'ont déjà entrepris avec courage et ténacité⁹). Un travail tout à la fois psychologique et éthique, un travail qu'ils auraient tout intérêt à entreprendre, car il y va de leur légitimité même, laquelle

⁹ Voir : « Entretien entre Yves Martin (doyen honoraire de l'inspection générale) et Jean-Daniel Rohart », in : *Cahiers Binet-Simon*, n°654. 1998/1.

est plutôt chancelante¹⁰. Ce travail pourrait donner, ou redonner un **sens** à leur pratique professionnelle et contribuer à l'amélioration du fonctionnement de l'École, ramener un peu plus de calme et de sérénité en son sein. Tout laisse à penser que ce difficile travail de construction de soi-même en tant que sujet auquel chacun est désormais tenu, aurait tout intérêt à s'effectuer en collaboration avec les autres, plutôt que contre eux. La postmodernité en train d'émerger instaurera vraisemblablement des rapports sociaux plus **fraternels** (c'est ce que croit percevoir le sociologue Michel Maffesoli¹¹). C'est l'expérience, une expérience réfléchie par la pensée qui peut nous *dévoiler de nouvelles évidences éthiques* comme la fraternité, car : « toute nouvelle anthropologie partira de l'expérience seule »¹².

La fraternité n'est pas un bien en soi, une valeur idéale ou un but moral présenté comme hautement désirable au nom d'une quelconque visée morale utopique et "généreuse". La fraternité apparaît plutôt comme *une nécessité d'ordre pratique* établie à partir de l'analyse sereine des faits sociaux. Elle est une réalité appartenant à l'ordre du bon-sens et obéissant à *l'intérêt bien compris* de tous les acteurs sociaux du haut en bas ou du bas en haut de la hiérarchie.

Cette perspective éthique nouvelle n'est pas sans faire penser au bouddhisme, on peut considérer qu'elle s'inscrit dans *le mouvement d'orientalisation* mis en évidence par des penseurs tels que Michel Maffesoli et Fabrice Midal, par exemple. L'idée d'un *dévoilement* d'une réalité déjà présente mais passant inaperçue renvoie d'une certaine manière à la dimension de *la contemplation* et de la méditation orientale. Cette éthique nouvelle est proche également de l'éthique rogérienne¹³ et de l'importance qu'elle donne à l'expérience

¹⁰ Voir André de Peretti, *Rapport au ministre de l'Éducation nationale de la commission sur « la formation des personnels de l'Éducation nationale »*, Paris, la Documentation française, 1982 ; Jacques Lesourne, *Éducation et société. Les défis de l'an 2000*. Paris, La Découverte / Le Monde de l'éducation, 1988. Et Raymond Bourdoncle, Max Lumbroso, *La formation continue des enseignants du second degré. Enquête sur les comportements et les attentes de formation continue et leurs déterminants*, INRP, Collection « Rapports de recherche », 1986, n°8 : « dans l'ensemble, les enseignants du second degré manifestent **une confiance relativement faible** envers les inspecteurs des différents corps en tant que formateurs ou animateurs de leur formation continue ». On peut faire l'hypothèse qu'en 2007, le constat serait vraisemblablement le même ! (voir : T. Clerc, « l'inspecteur ne rappelle jamais », *Le Figaro*, 20 juillet 2006. Cité par Maurice T. Maschino dans son livre : *L'École de la lâcheté. Sommes-nous tous responsables ?* Jean-Claude Gawsewitch Editeur, 2007.) Et : Commission du débat national sur l'avenir de l'École. *Les Français et leur École. Le miroir du débat*. Débat national sur l'avenir de l'école. Septembre 2003 – mars 2004. Editions Dunod, Paris, 2004 : « En matière d'évaluation des enseignants, les inspections sont jugées trop rares (...) Les critères d'évaluation ne sont pas suffisamment clairs et les pratiques constatées demeurent opaques, parfois infantilisantes ou purement répressives, ou constituent des évaluations sommation sans intérêt pour la formation ». Le Haut Conseil de l'évaluation concluait que le dispositif actuel d'inspection « est peu efficace » et qu'il « engendre malaise et parfois souffrance ».

¹¹ Michel Maffesoli, *Le réenchantement du Monde. Une éthique pour notre temps*. La Table Ronde, 2007. A la page 189, il évoque : « un glissement de la loi du père (...) vers une loi des frères ».

¹² Chantal Delsol, *Le souci contemporain*, Op. cit.

¹³ Voir *Carl Rogers et l'action éducative* (Sous la direction de Jean-Daniel Rohart), La Chronique Sociale, janvier 2008. Et : Carl Rogers, *L'approche centrée sur la personne. Anthologie de textes présentés par Howard Kirschenbaum et Valérie Land Henderson*. Editions Randin, Lausanne, 2001, p.49 : « Mon expérience ne tire

personnelle accueillie avec confiance, les faits étant toujours considérés *comme nos amis*. Le Bouddha écrivait aussi : « ne croyez en rien dont vous n'ayez vous-même fait l'expérience » (je cite de mémoire). Ou, dans la bouche de Carl R. Rogers : « aucune idée, ni celles des autres ni les miennes, n'a le poids de mon expérience »¹⁴.

Et ce, non pour de simples raisons « morales » et généreuses. C'est un véritable défi auquel nous sommes confrontés si nous voulons améliorer le vivre ensemble et faire en sorte que le fonctionnement des Institutions soit le plus harmonieux et le plus efficace possible, alors que c'est le chaos, l'incertitude et le découragement qui prédominent actuellement.

L'éducation postmoderne dont je tente de cerner les contours suppose que chacun des acteurs travaille à définir sa nouvelle identité et que, s'étant défini en tant que sujet libre et responsable, chacun entretienne avec les autres acteurs des rapports faits de confiance et de collaboration, et non de suspicion et de domination.

* * * *

* * *

pas son autorité d'une quelconque infaillibilité, loin de là, mais des vérifications que permet constamment le retour aux faits ».

¹⁴ Carl R. Rogers, *Le développement de la personne*, Dunod.

L'École est-elle (encore) une Institution ? Fonction et rôles

« Le déclin du programme institutionnel est une longue mutation, et pas seulement une crise, même si la plupart des acteurs le vivent, en France surtout, comme telle ».

François Dubet.

La question se pose en effet de savoir si l'École est encore une institution¹⁵, car de la réponse à cette question va dépendre une représentation particulière de la fonction enseignante et de celle de chef d'établissement et d'inspecteur pédagogique régional (IPR). (Peut-être faudrait-il mieux d'ailleurs parler désormais de rôle¹⁶ ?) Cette question a forcément une incidence sur la culture professionnelle des enseignants ainsi que sur leur éthique. La révolution anthropologique dont nous verrons plus loin qu'elle est absolument nécessaire sera, elle aussi, conditionnée par le fait de savoir si l'École continue d'être oui ou non une véritable institution.

Si nos Institutions ont cessé d'être des institutions, au sens strict du terme, cette transformation a ou est appelée à avoir forcément des incidences sur leur mode de fonctionnement, ainsi que sur le plan anthropologique.

Dans une institution, les agents exercent une fonction précise, s'il y a crise des Institutions et des modèles institutionnels, s'il y a effacement de l'Institution, il convient de repenser les fonctions dans ce cadre nouveau, car elles ne sont plus en phase avec les besoins des acteurs sociaux.

Le remplacement de la fonction enseignante, par exemple, par des rôles enseignants successifs ou simultanés (on demande aux enseignants actuels d'être aussi, et dans le même temps, substituts parentaux, éducateurs, assistants sociaux, « thérapeutes », « sélectionneurs », réparateurs du lien social, etc.) amène à se poser la question de savoir si l'École est encore une institution au sens traditionnel du terme, question que se pose François Dubet, sociologue spécialiste de l'École¹⁷.

Au sein d'une institution, les fonctionnaires ou agents remplissent une fonction qu'ils exercent sur les bases d'un recrutement et d'une formation *ad hoc*. Ils ont été initialement

¹⁵ François Dubet, *Le déclin de l'Institution*, Collection « l'épreuve des faits », Éditions du Seuil, 2002. Certains comme le sociologue F. Dubet parle de *Déclin de l'Institution*. Chantal Delsol parle, elle, de **la fin d'une imposture**, l'imposture qui consistait à sacrifier des systèmes, des institutions et les comportements s'y rapportant. Le fait de ne plus sacrifier les institutions est peut être l'un des éléments qui a entraîné *de facto* leur déclin.

¹⁶ Voir Chantal Delsol, *Le souci contemporain*, La Table Ronde.

¹⁷ François Dubet, *Le déclin de l'Institution*. Collection « L'épreuve des faits ». Éditions du Seuil, 2002.

reconnus aptes à exercer cette fonction bien définie. Le rôle important des diplômés dans la société française rend cette certification « éternelle » et le contrôle s'exerce sur la capacité à exercer une fonction ancienne, alors que les rôles nouveaux exigent des capacités nouvelles et difficilement observables de l'extérieur et difficilement quantifiables.

Les *Hussards de la République*, modèle lointain de l'enseignant mais toujours un peu présent dans l'imaginaire social, exerçaient une fonction politique et idéologique. Ils avaient été recrutés pour fonder la République sur les bases d'un modèle politique qui faisait plutôt consensus. L'homogénéisation de la société française se faisait sur des bases claires et acceptées par presque tous.

Dans ce cadre institutionnel et idéologique là, celui de la « modernité », il y avait adéquation entre la formation et la fonction à laquelle elle préparait. On pouvait donc contrôler l'exercice de cette fonction sur des critères objectifs et connus.

Le corps des inspecteurs a été créé par Napoléon pour homogénéiser et contrôler la société française, dans le contexte actuel, celui du polyculturalisme et de l'absence de références partagées par tous, celui de l'effacement de l'Institution, il conviendrait de repenser l'inspection sur des bases totalement nouvelles.

Dans ce cadre anthropologique totalement nouveau et inédit, il nous faut repenser toutes les fonctions, notamment celles de professeurs, de chefs d'établissement et d'inspecteurs, en les faisant sinon coïncider au moins se rapprocher des enjeux anthropologiques actuels. Car pour qu'une société se reconnaisse, s'aime elle-même et connaisse un relatif équilibre, il faut que son mode de fonctionnement corresponde aux besoins et aux aspirations des personnes ou ne les contredise pas de manière frontale et excessive. Un certain besoin de cohérence est nécessaire.

Les rôles nouveaux de l'intellectuel, du professeur et de l'inspecteur de l'Éducation nationale : rôle et non fonction

Il faut en effet parler désormais de rôle et non de fonction. Lorsque la fonction devient problématique, comme c'est le cas pour la **fonction enseignante**, par exemple, elle a tendance à être remplacée par le **rôle**. C'est ainsi que l'enseignant actuel est amené à jouer des rôles successifs auxquels sa formation initiale ne l'avait absolument pas préparé, pas plus que ne l'y prépare sa formation continue, une formation continue souvent indigente et peu adaptée aux enjeux actuels.

La fonction est de nature institutionnelle. Elle est prévisible et répétitive et s'appuie sur une compétence précise. Le rôle, au contraire, renvoie à l'exercice d'une liberté¹⁸, il permet une part d'initiative, il est ce qui permet de gérer au mieux l'imprévisible. Le rôle est **fluide**, il met du liant dans un fonctionnement institutionnel perçu comme rigide et ne permettant pas l'adaptabilité face à des situations perçues, elles, comme imprévisibles : « jouer un rôle au sein d'un groupe ou d'une société implique des actions moins prévisibles »¹⁹.

Si dans le métier actuel d'enseignant, le rôle tend à prévaloir sur la fonction, la légitimité et l'utilité de la fonction d'inspecteur deviennent problématiques, à moins qu'elle ne s'adapte au contexte et aux besoins nouveaux. Le primat du rôle sur la fonction remet en cause la structure hiérarchisée de la société et des institutions, comme il remet en cause les bases « paternelles » du modèle anthropologique « moderne ». Il instaure un modèle de fonctionnement social plus fraternel.

Si le métier d'enseignant tend à privilégier le rôle sur la fonction, le métier d'inspecteur devrait évoluer parallèlement et **l'évaluation** se substituer à l'ancienne inspection-contrôle qui est héritière d'un mode de fonctionnement institutionnel ancien : « le rôle traduit une présence vigilante, (...) c'est-à-dire **non mesurable** ²⁰ ».

Dans la société postmoderne, les acteurs sociaux jouent des rôles plutôt qu'ils ne remplissent des fonctions prédéterminées, c'est pourquoi la société postmoderne est appelée à se transformer progressivement en une société de pairs, voir de « frères », cette transformation sans doute inévitable, traduit la fin du règne du père surmoïque²¹, les figures du père surmoïque étant entrées en crise²². Nous sommes confrontés à l'obligation de construire une **nouvelle anthropologie** intégrant cette transformation sociale et psychologique, mais comme l'écrit Chantal Delsol « nous craignons la réflexion anthropologique »²³, parce que « toute vérité sur la condition humaine porte en germe la tentation de l'ordre moral » mais aussi parce

¹⁸ Voir François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Op. cit., p.15 : « Nous sommes entrés dans les années de la liberté et **l'obligation d'être libres** qui accompagnent le déclin du programme institutionnel ». Voir aussi Marcel Gauchet, « Essai de psychologie contemporaine. Un nouvel âge de la personnalité », *Le Débat*, 99, mars-avril 1998. Article cité par F. Dubet.

¹⁹ Chantal Delsol, Op. cit., p.189.

²⁰ Jean-Pol Rocquet, *L'inspection au risque de l'évaluation*, L'Harmattan et « Altérité et identité », <http://crdp.ac-reims.fr/ien/>. Et : Chantal Delsol, Op. cit., p.110. Voir aussi François Dubet, *Le déclin de l'Institution*, Op. cit., pp.80-81 : « Enfin la relation vise à la **reconnaissance** d'autrui selon une norme d'authenticité. A la différence du mérite et de l'égalité, la reconnaissance n'est pas une norme de justice objective, universelle et mesurable ».

²¹ Michel Tort, *La fin du dogme paternel*, Flammarion. Et : A. Mitscherlich, *Vers la société sans pères. Essai de psychologie sociale*. TEL / Gallimard, 1969.

²² Miguel Benasayag : « Comment penser une société d'où disparaît la figure du père ? ». Conférence donnée dans le cadre du CEFRI JUNG (Cercle Francophone de Recherche et d'information Jung). Cette conférence est disponible en CD : <http://www.cefri-jung.com/>

²³ Chantal Delsol, Op. cit., p.186.

que *la mort du père* réveille des peurs légitimes. Nous craignons de nous engager sur la voie d'une anthropologie qui reconnaît sans ambiguïté *la fin du règne du père* : « l'urgence d'une anthropologie » dont parle Chantal Delsol se heurte à la peur que cette perspective d'une anthropologie remettant profondément en cause nos habitudes « modernes » et ancestrales fait naturellement naître.

Le rôle des intellectuels dans le contexte « postmoderne ». Brèves réflexions sur l'histoire, le droit et la politique

Quel serait le rôle nouveau des intellectuels dans le contexte que nous avons défini comme étant celui de la Postmodernité ?

On peut actuellement repérer **l'espace des experts**, un espace de plus en plus compliqué et sophistiqué, fermé sur lui-même et pour ainsi dire autosuffisant et qui s'autoproclame supérieur en faisant reposer sa légitimité sur sa scientificité et son objectivité.

L'espace des médias qui ressortit au spectacle pur et simple et **l'espace de l'opinion** en général, dont le règne est désormais tout puissant, la démocratie ayant tendance à dégénérer en une démocratie d'opinion, tout comme la politique dégénère en un spectacle doublé d'une vaste entreprise de séduction et de « thérapie sociale » superficielle.

Entre ces espaces, il y a un espace laissé vide qui pourrait être celui des futurs intellectuels auxquels reviendrait le rôle d'établir un bilan de la « modernité » sur les bases les plus objectives possibles, c'est-à-dire éloignées de l'idéologie, et de dessiner les contours des temps à venir, ce qui suppose la délimitation d'une nouvelle anthropologie adaptée à l'époque, car l'on ne peut définir un idéal culturel et surtout politique, des droits et des valeurs, sans savoir à quel type d'homme on les destine.

La défiance envers l'idéologie n'est pas de pur principe, elle s'appuie sur les leçons de l'Histoire du XIXe et du XXe siècle et sur l'idée selon laquelle « les systèmes idéologiques apparaissent soit comme des refus de toute anthropologie, soit comme des fausses anthropologies »²⁴. Des anthropologies que l'on pourrait dire dénaturées ou tronquées et vidées de leur potentiel de liberté et se refusant à poser la *question du sens* de l'aventure humaine au nom de principes mutilateurs et autosuffisants et n'admettant pas la moindre remise en question, ce qui est le propre de l'idéologie lorsqu'elle est absolutisée et imposée à tous.

²⁴ Chantal Delsol, Op. cit., p.181.

Dans cette réflexion anthropologique menée par les intellectuels, l'Histoire aurait donc un rôle important à jouer, une réflexion sur l'Histoire, une **philosophie de l'histoire** au sens où l'entendait Nicolas Berdiaev, par exemple.

Une **philosophie du droit** occuperait aussi une place de choix dans cette réflexion anthropologique dont on ne peut plus faire l'économie : « Nous ne sortirons de cette impasse, écrit Chantal Delsol, que par une réflexion anthropologique ».

La réflexion sur les droits, poursuit la même Chantal Delsol, ne peut elle-même faire l'économie d'une réflexion anthropologique car « si les droits sont bien des moyens finalisés au bonheur des individus, nous ne pouvons juger les droits qu'à la lumière d'une anthropologie »²⁵.

Dans le contexte postmoderne, le rôle des intellectuels pourrait aussi être de faire échapper le politique et la politique à la sphère de la technocratie (la techno-politique) et de la logique libérale pour retrouver la dimension d'une anthropologie dégagée de la dictature de la morale, de la religion institutionnalisée, de l'idéologie, des droits, de l'économie et de la science dans sa dimension technicienne.

Que nous apprend la sociologie ? Étudier objectivement la subjectivité des acteurs ?

Une étude **objective** de la subjectivité des acteurs de la relation éducative : élèves et professeurs, est-elle possible ? C'est en tout cas ce que nous propose François Dubet avec sa **sociologie de l'expérience scolaire**. Lors d'une première lecture de *Les lycéens*²⁶ alors que j'étais encore professeur dans le secondaire et vivais la relation éducative dans toute son intensité émotionnelle, j'avais cru remarquer que l'auteur avait un préjugé favorable envers les élèves. Mais, j'étais moi-même professeur et éprouvais au quotidien la difficulté d'être enseignant de nos jours, en plus le titre et l'objet principal de l'attention de l'auteur était *Les lycéens*, alors quoi de plus normal que ce dernier ait de la sympathie pour son sujet : les élèves ? Plus tard, lisant *Le déclin de l'institution*²⁷, avec le recul que permet la retraite, je vis que l'auteur estimait qu'il y avait homologie entre l'expérience lycéenne et l'expérience enseignante, ce que j'avais toujours plus ou moins soupçonné.

Dans ma propre recherche, celle d'un homme de terrain et non d'un spécialiste dûment accrédité, j'ai toujours essayé de maintenir l'équilibre entre les deux plateaux de la balance, entre élèves et professeurs, sans oublier les chefs d'établissement et même les inspecteurs,

²⁵ Chantal Delsol, Op. cit., p.176.

²⁶ François Dubet, *Les lycéens*, Éditions du Seuil.

²⁷ François Dubet, *Le déclin de l'Institution*, Op. cit.

adoptant envers chacun le « regard positif inconditionnel » adopté par Carl Rogers envers ses patients et ses étudiants.

Ma motivation était de comprendre le **vécu-intérieur de chacun des acteurs de la relation éducative** (notamment le mien !), en oubliant, autant que faire se peut, que j'étais moi-même enseignant, et en tentant de me décentrer par rapport à ma propre expérience professionnelle et subjective. En adoptant un **regard empathique**, sur les pas, une nouvelle fois, de Carl Ransom Rogers qui a en effet beaucoup inspiré mon attitude en classe et mes recherches.

Dans un livre inédit à ce jour intitulé *Crise de l'École ?*, j'ai tenté de **cerner l'expérience enseignante**, à partir de mon propre vécu intérieur que je tente d'analyser le plus objectivement possible en recourant aussi aux témoignages écrits de mes élèves.

La méthode que j'utilise alors est :

- la lecture d'ouvrages spécialisés, les livres du sociologue F. Dubet, par exemple,
- la **tenue d'un journal de bord** où je note au jour le jour mes impressions, ce qui a le premier mérite de me permettre une certaine distance émotionnelle par rapport à un vécu parfois difficile et potentiellement déstabilisateur,
- les **témoignages écrits de mes propres** élèves sur mon enseignement et sur notre relation,
- le « **témoignage** » **de l'inspecteur**. Son regard sur mon enseignement étant **un** des éléments devant me permettre de parvenir à une vision la plus claire possible et le plus possible débarrassée d'affects.

Le recours aux témoignages de mes élèves m'a été d'une grande utilité pour gérer les crises et les conflits en classe, notamment, pour comprendre mes erreurs et le vécu des élèves, avec leurs attentes, leurs craintes, leurs difficultés.

Je mettais mes élèves dans une situation qui leur permettait un certain recul par rapport à la situation chargée d'émotions, évidemment, ainsi que d'affects.

Le passage par l'écriture permettait une mise à distance des affects, obligeait les élèves à un effort réflexif, n'excluant pas une remise en cause de leur propre attitude, ce qui a le mérite de **responsabiliser les élèves** et de mettre en lumière, de manière expérimentale, qu'un bon cours dépend d'un professeur et **des élèves**.

L'étude objective de la subjectivité est chose difficile et la lecture des ouvrages de François Dubet, entre autres, peut nous y aider. Je pense notamment à *Les lycéens* et à *Le déclin de l'institution*, livres déjà cités.

Une nouvelle fois, il me semble que la confrontation de **tous** les regards portés sur le vécu subjectif de chacun constitue une approche fructueuse et doit permettre de s'approcher de l'objectivité recherchée. La sociologie de l'expérience scolaire est **un** des apports possibles.

Pour revenir à ma « méthode » ou à mon expérience, je me rendis compte que la confrontation de divers témoignages avait une valeur heuristique certaine, l'image objective du professeur (de moi en l'occurrence) est à chercher à **l'intercession de toutes les images possibles**, celle des élèves, celle du chef d'établissement, celle de l'inspecteur, sans oublier l'image que chaque enseignant a de lui-même et de sa propre action. Chacune de ses images est *partiale* et *partielle*, mais la confrontation de toutes ces images doit permettre de dégager une image de synthèse approchante de la « vérité ».

Cette méthode, cette façon de procéder, eut pour moi le mérite de m'éviter de tomber dans un sentiment de culpabilité et de dévalorisation de moi-même. J'étais porteur d'une certaine conception de l'action éducative qui avait sa valeur en soi, mais qui devait être confrontée et nuancée par le témoignage des autres : ceux à qui elle s'adressait, les élèves prioritairement.

Pourquoi survaloriser une des images de moi ? Celle que me renvoyait le regard de l'Institution à travers le rapport d'inspection par exemple ?

Il y avait aussi le témoignage parfois négatif mais le plus souvent positif des parents d'élèves dont certains m'écrivaient parfois. Et puis, si l'on sait rester calme et objectif, on a en soi une intuition, un sentiment sur la valeur de ce que l'on fait qui, après tout, compte autant que l'image que nous renvoie autrui, laquelle ne doit aucunement être survalorisée.

L'attitude rogérienne qui, encore une fois, m'a beaucoup inspiré, suppose une grande confiance dans les élèves mais une grande confiance en soi aussi et en son action pédagogique.

Le professeur « fonctionnant pleinement » (Rogers) a vis-à-vis de l'autorité une attitude particulière. Il fait, certes, preuve d'empathie envers l'inspecteur et, ce n'est pas un « révolté incendiaire » (Rogers) mais il garde le cap et continue de mettre en place son projet personnel qui implique les autres mais qui l'implique lui aussi, car dans cette logique, l'expérience professionnelle s'inscrit dans une quête de sens et participe à la construction de soi-même en tant que sujet, sur les plans à la fois professionnel et personnel. En terme sociologique « la socialisation est plus un travail de création de soi qu'une simple inculcation culturelle »²⁸.

La lecture des ouvrages de sociologie est un apport supplémentaire à la réflexion. L'important est de ne privilégier aucun des regards porté sur l'action enseignante, sur l'expérience enseignante, ainsi que sur l'expérience lycéenne. Et l'un des mérites de François Dubet est de

²⁸ François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Op. cit., p.166.

mettre en lumière « la forte *homologie* entre l'expérience des enseignants et celle des élèves »²⁹. Écoutons le : « Bref, les expériences des professeurs et des élèves sont les deux faces de la même médaille. Les uns et les autres sont moins définis par leur rôle que par leur capacité de se constituer dans la résolution de problèmes d'ordre, de motivation, de sens »³⁰.

C'est **ensemble** qu'élèves et professeurs doivent tenter de trouver des solutions aux problèmes que leur posent l'enseignement et la relation éducative dont s'accompagne ce dernier. C'est ensemble qu'ils doivent s'atteler à donner des réponses, même imparfaites et provisoires, à la question du sens de la relation éducative, du sens de l'acte d'enseigner comme de celui d'apprendre.

Il y a complémentarité entre les **recherches-actions** menées sur le terrain par les acteurs et celles des chercheurs et des spécialistes. Face à la difficulté de parvenir à l'**objectivité** lorsqu'il s'agit des métiers de l'humain et de la relation, il convient de faire appel à tous les regards, à toutes les approches avec comme seul souci : celui de donner du sens à des pratiques et d'aider ceux qui agissent sur le terrain.

²⁹ François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Op. cit., p.165.

³⁰ François Dubet, *Le déclin de l'institution*, Op. cit., p.164.