

INTERVENTION DE JEAN-PIERRE SUEUR

AU COLLOQUE : "PERMANENCE DES APPORTS

DE LA REVOLUTION FRANCAISE SUR L'EDUCATION"

SAINT-FONS, 18-19 MAI 1989

L'exposé de M. COUTELLE a été tout à fait passionnant et stimulant. Je m'interroge toutefois sur le point de savoir si cet exposé ne cède pas trop à ce que j'appellerais l'esprit de binarisme. J'ai parfois eu le sentiment que dans le discours de M. COUTELLE, les couples démocratie/république ou éducation/instruction s'opposaient de manière trop radicale, trop entière - comme le bien et le mal.

S'il est utile de dénoncer un pédagogisme qui serait une forme de mépris du savoir, il me paraîtrait dangereux de réduire l'acte pédagogique, et, au-delà, l'acte éducatif, à n'être que "l'acquisition du savoir". En réalité, il est toujours fallacieux de vouloir distinguer absolument le contenu et les méthodes.

Je prendrai un exemple concret. On constate aujourd'hui que 90 % des enfants qui redoublent le Cours Préparatoire ne parviennent pas au niveau du baccalauréat. Pour ces enfants, le redoublement n'a malheureusement pas pour effet, le plus souvent, de leur permettre de rattraper un retard : il a, tout au contraire, pour effet, de les installer durablement dans une "filière de l'échec". Or, cela est loin d'être inéluctable. L'erreur vient de ce que l'on veut apprendre à lire trop vite. Il vaut mieux prendre le temps, se donner le temps de bien apprendre, ce qui suppose, probablement, une organisation de l'école par cycles, le respect de rythmes différenciés, d'autres approches, une autre pédagogie. Dans un tel processus, comment distinguer le savoir de la pédagogie ? Chacun voit que l'un ne va pas sans l'autre, que la méthode est largement aussi importante que le contenu.

.../...

D'autre part, le discours de M. COUTELLE me paraît se référer à une conception du savoir qui est, en gros, celle d'Auguste COMTE, c'est-à-dire à un ensemble unifié, cohérent, organisé et hiérarchisé, qui se présente comme une entité homogène que l'on peut logiquement enseigner par parties, comme autant d'éléments s'emboîtant exactement dans un "tout". Or, je crois que les sciences humaines et sociales nous obligent, depuis plus de trente ans, à remettre en cause cette conception du savoir.

Qu'il me soit permis de dire, à mon tour, quelques mots sur la Révolution et l'éducation.

Je mettrai l'accent sur trois aspects paradoxaux du discours de la Révolution sur l'éducation, sur trois contradictions latentes qui n'enlèvent rien à l'apport tout à fait déterminant de la Révolution dans le domaine de l'éducation, mais qui, à mon sens, mettent en lumière la manière - dialectique, bien sûr - dont les choses évoluent et restent matière à réflexion pour les évolutions d'aujourd'hui et de demain.

En premier lieu, dans un livre d'inspiration althusserienne, "Le Français National", Renée BALIBAR faisait ressortir la contradiction majeure qui existe entre le discours de la Révolution Française sur l'éducation, d'une part, et ses effets concrets, d'autre part. Le même livre mettait en évidence le contraste qui apparaît entre la faible efficacité de ce discours sur l'éducation et la forte efficacité de la politique linguistique de la Révolution Française : "Les Français de la Révolution n'eurent pas besoin de l'école pour se doter du français ; après quoi, il fut nécessaire de lutter longtemps pour obtenir d'être pourvu du français à l'école".

L'effet concret des discours de la Révolution sur l'école n'apparut pas avant plusieurs décennies. On peut même dire que, paradoxalement, l'école primaire régressa après 1789 pour la simple raison que le décret du 4 août qui supprimait les dîmes ôtait à l'église une part des moyens financiers qu'elle affectait à l'entretien des écoles. De surcroît, le décret de février 1790 qui supprimait les octrois municipaux enlevait bien souvent aux communes la possibilité d'entretenir une école.

En revanche, les décrets sur les congrégations laissaient subsister un certain nombre d'exceptions, puisque les bâtiments et jardins des collèges n'étaient pas confisqués au titre des biens nationaux.

Donc, au moment où l'on institue l'instituteur, l'école disparaît très largement, alors que les
.../...

collèges, qui sont détruits dans leur principe, perdurent et se trouvent même renforcés.

La Révolution constitue la différence entre les enseignements primaires et secondaires, mais dans des conditions qui fondent pour longtemps la prédominance idéologique et pratique du secondaire.

Ainsi, à la fin du XVIII^e siècle, se répand le manuel de grammaire de LHOMOND, écrit en 1780. Celui-ci est, en fait, une introduction à la grammaire latine, et donc, un propos militant pour le bilinguisme français/latin. Ce livre, qui servira de base pendant de longues années à l'enseignement de la grammaire, est tout à fait adapté à l'enseignement bilingue des collèges. Il ne l'est pas à l'école primaire, qui, par ailleurs, existe peu. La Révolution instaure donc l'école primaire sur le papier cependant que le "plurilinguisme bourgeois" prospère dans les collèges, mais, de surcroît, elle fonde l'école primaire à venir en référence aux formes culturelles en vigueur dans les collèges.

CONDORCET écrit à ce sujet : "les mots ne se formant qu'après les idées par la nécessité de les exprimer, les progrès de l'esprit précèdent nécessairement ceux du langage". Il explique également que "l'enseignement de la langue doit être imparfait au départ pour les enfants car il ne peut en être autrement". Renée BALIBAR montre, à ce sujet, à quel point CONFORCET exprime parfaitement l'idéologie en vertu de laquelle on ne peut concevoir l'enseignement élémentaire que comme un sous-produit de l'enseignement secondaire, éventuellement rénové et modernisé. On trouve là la source de l'opposition faite par ALTHUSSER entre deux "circuits" à l'intérieur de nos systèmes d'enseignement : primaire-professionnel et secondaire-supérieur.

En second lieu, je suis frappé, dans les discours des idéologues de la Révolution, par l'idéalisme des conceptions relatives à la langue. Je pense en particulier à ce que dit GREGOIRE sur la supériorité de la langue française, à ses conceptions sur l'antériorité de la pensée par rapport à la langue. Je pense aussi à la célèbre formule de BARRERE : "la langue d'un peuple libre doit être une et la même pour tous", et aux conséquences qu'il en tire selon lesquelles seule une langue - le Français - est intrinsèquement adaptée à la Révolution et aux idées de progrès. La superstition parle une autre langue. Et puisque la langue suit la pensée, puisque la langue d'un peuple libre doit être une, et que le progrès est, d'une certaine façon, nécessairement lié à cette langue, il est tout aussi nécessaire que la langue française s'impose à tous. Mais puisque
.../...

celle-ci reste la même - une langue n'évolue que très lentement -, on arrive à cette conséquence logique, que développe GREGOIRE : la langue qui a servi à véhiculer des idées anciennes ne peut pas être la même que celle qui va véhiculer les idées nouvelles. Et le rapport GREGOIRE se termine par le décret suivant : "le comité d'instruction publique présentera un rapport sur les moyens d'exécution pour une nouvelle grammaire et un nouveau vocabulaire de la langue française. Il présentera des vues sur les changements qui en faciliteront l'étude et lui donneront le cadre qui convient à la langue de la liberté". On proclame donc la nécessité d'une nouvelle grammaire et d'un nouveau vocabulaire. Il est inutile de préciser que cela n'aura pas d'effet.

Enfin, le troisième paradoxe qui m'a toujours frappé dans la Révolution Française concerne le décret BOUQUIER et la manière dont se sont réunis autour de cette affaire, pour des raisons différentes, des contradictions très fortes. Ce décret proclame que tout citoyen, sans aucune restriction, pourra devenir instituteur. Plus besoin d'examen, plus d'exclusive à l'encontre du clergé ou des nobles. Les programmes seront abandonnés à l'appréciation des maîtres. Les pères de famille choisiront parmi les écoles et les instituteurs de leur commune ceux qui auront leur préférence. Le salaire des instituteurs sera proportionnel au nombre d'élèves. J'ai toujours été frappé par la grande hétérogénéité de ceux qui ont soutenu ce décret. On y trouve à la fois des gens très à gauche, comme HEBERT par exemple, pour qui le peuple révolutionnaire est devenu tout entier son propre instituteur. C'est le gauchisme absolu, en quelque sorte. On trouve aussi parmi les défenseurs de ce décret des députés de la plaine et du marais qui voient dans ce texte une orientation libérale qui mettra un terme à la campagne de déchristianisation. Ce décret réunit donc un certain anti-intellectualisme des sans-culottes et des conceptions tout à fait conservatrices qui se sentent libérées d'un certain joug.

Ces apparents paradoxes ne sont pas restés sans conséquence. Le premier fonde durablement la dichotomie primaire/secondaire. Le second fonde le primat de la langue française, ou plutôt d'une pratique de la langue française, excluant les autres ou les disqualifiant au sein de l'institution. Le troisième montre combien un certain discours libertaire - "tout le monde peut être instituteur" - peut, en réalité, très bien servir le maintien de l'ordre établi : il y aura d'autres exemples.

Je voudrais, pour finir, parler, d'une manière a-historique, d'une période tout à fait récente. Nous avons reçu hier le projet de loi sur
.../...

l'éducation adopté par le Conseil des Ministres. A mon sens, c'est un texte de rénovation. C'est, cependant, un texte à propos duquel il peut y avoir, dans les dix ans qui viennent, deux lectures. Cela renvoie peut-être aux paradoxes de la Révolution dont je viens de vous parler. Il est possible de lire chacune des dispositions de ce texte de telle manière que cela ne change rien. Le texte affirme que "l'année scolaire est divisée en cinq périodes". On peut prendre l'état actuel des choses et y trouver cinq périodes. On peut, au contraire, considérer que ce texte permettra de réformer les rythmes de l'année scolaire de manière à ce que l'enseignement soit plus efficace pour les enfants.

Il en est de même pour les projets d'établissements qui peuvent être une réunion formelle du Conseil d'Administration, une fois tous les deux ans, qui ne change rien à la réalité. Mais cela peut être tout autre chose.

Il en va de même pour l'organisation de l'enseignement en cycles. On peut choisir d'appeler "cycle" l'ensemble constitué par deux ou trois classes, sans rien changer, sauf la dénomination. On peut, au contraire, voir dans cette innovation une occasion de changer profondément la pédagogie de manière à construire pour chaque jeune la progression qui lui permettra de réussir à son rythme propre.

De même encore, les futurs Instituts Universitaires de Formation des Maîtres peuvent être la confédération des structures existantes - dans ce cas, rien ne changera - ou des établissements nouveaux articulant formation scientifique et formation professionnelle des futurs enseignants.

Il y a une sorte de fatalité dans ce pays : dès lors qu'un nouveau ministre de l'éducation arrive, il parle de réforme. Si bien que les gens sont habitués à ce que ces réformes ne changent rien. L'enjeu d'aujourd'hui est de savoir si cette loi sera un discours général qui aura autant d'effet sur la réalité que la pluie sur les plumes d'un canard, ou si, ce que je veux croire, cette loi, telle qu'elle pourra être amendée, sera le premier pas d'une stratégie du changement. J'ai, pour ma part, confiance dans le fait que nous saurons mobiliser les enseignants et les parents pour faire en sorte que cette loi soit véritablement une loi de changement.

Jean-Pierre SUEUR