

Peut-on sauver l'école ?

par Laurent Lafforgue (mathématicien)

Peut-on sauver l'école ? Telle est la question que pose le diagnostic effrayant de Jean-Paul Riocreux. Avec d'autant plus d'acuité que le témoignage de cet ancien inspecteur d'académie s'ajoute à la liste déjà longue des livres alarmants publiés ces dernières années par des professeurs et des instituteurs, et aux constats qu'un chacun peut dresser de l'état de l'école.

La réponse de principe que l'auteur de cette préface donnera tout de suite à cette question risque de surprendre : oui, l'école peut être sauvée. En effet, sa mission d'instruction – c'est-à-dire de formation et d'enrichissement des esprits au moyen de la transmission des connaissances – pose un problème facile à résoudre.

L'expression est employée ici au sens où le préfacier l'entendrait dans le contexte des mathématiques. Un problème facile à résoudre est un problème qui a déjà reçu une ou plusieurs solutions satisfaisantes, étant entendu que, selon la formule de Henri Poincaré, aucun problème n'est jamais entièrement résolu, mais seulement plus ou moins résolu. Au contraire, un problème difficile à résoudre est un problème qui n'a encore jamais connu de solution. Dans le premier cas, un chemin au moins a déjà été tracé et il suffit de l'emprunter, quitte à l'améliorer, à l'élargir, à le rendre plus confortable, à explorer ses abords, à consolider la chaussée, à trouver des raccourcis, à le situer par rapport à d'autres chemins et à exploiter les combinaisons qui en découlent, etc. Dans le second cas, on est dans l'inconnu, on ne peut être sûr de la bonne direction où commencer à frayer une voie à la machette, et on ne sait même pas exactement ce que l'on cherche. Les principes et les idées qui apparaîtront comme les plus simples et les plus évidents une fois qu'une première route aura été tracée sont encore enfouis dans les brumes de l'informulé.

Le problème posé aujourd'hui par l'école appartient à la première catégorie. C'est pourquoi nous ne devons pas désespérer, en dépit du réquisitoire terriblement juste de Jean-Paul Riocreux. Cela fait deux ou trois mille ans que les civilisations ont établi les premières institutions méritant le nom d'écoles. Au fil des siècles, ces institutions se sont améliorées, tant dans le choix et la structuration de ce qu'on y enseigne – qui est le coeur de la question de l'école – que dans l'élaboration de méthodes efficaces d'enseignement et dans l'organisation non plus seulement d'établissements isolés mais de réseaux puis de systèmes éducatifs complets.

En Europe et singulièrement en France, les écoles ont atteint un degré de maturité toujours plus élevé à la suite de la Renaissance et des Réformes protestante et catholique. Les collèges jésuites, qui serviront plus tard de modèle au lycée napoléonien, en sont un exemple bien connu.

Ce qu'on entend aujourd'hui par instruction n'a longtemps concerné qu'une petite fraction de la population. La généralisation de l'instruction populaire fut la grande oeuvre du XIXe siècle. Elle prit son premier essor avec les lois Guizot dès les années 1830, un second avec Victor Duruy dans les années 1860, et fut enfin rendue obligatoire pour tous les enfants jusqu'à 13 ans par les lois Ferry de 1881 et 1882. Comme sa rivale confessionnelle, l'école républicaine bénéficia à plein du lent travail d'invention de l'école moderne réalisé au cours des siècles dans le giron de l'Église catholique. Ainsi la nouvelle pédagogie républicaine instaurée dans les années 1880 s'inspira-t-elle fortement de celle des Frères des Écoles chrétiennes, instituées au XVIIIe siècle par Saint Jean-Baptiste de la Salle.

L'école primaire de la IIIe République mérite de figurer à l'un des tout premiers rangs du palmarès des écoles élémentaires qui aient jamais existé en aucun pays et à aucune époque, performance d'autant plus remarquable qu'elle instruisait les enfants de toutes les classes sociales. Cette école s'est perpétuée sous la IVe République et dans les premières années de la Ve. Jean-Paul Riocreux l'a connue dans son enfance. Elle permit au fils de cheminot et d'employée de maison qu'il était de recevoir instruction et culture, et d'entrer à l'École normale supérieure pour étudier les lettres. Elle a suscité chez lui une reconnaissance suffisante pour qu'il consacre sa vie au service de l'école et pour qu'aujourd'hui, retraité et se sentant plus libre d'exprimer ce qu'il pense, il écrive pour elle un livre de raison et de révolte contre les politiques de destruction dont il a été témoin.

L'existence de grands modèles historiques rend la question de l'école facile à résoudre en principe. En tout cas au niveau élémentaire, puisqu'il a bel et bien existé dans notre pays une école primaire ouverte à tous jusqu'à 13 ans et extrêmement efficace.

La possibilité de bénéficier de ce qui a déjà été inventé et éprouvé dans les époques antérieures et de tirer parti de l'expérience et des travaux accumulés pour aboutir à de nouvelles réalisations s'appelle le progrès. Elle suppose une connaissance intime de ces travaux et de cette expérience, sur les trois registres de la raison théorique, de la raison pratique et d'une raison critique fidèle à l'esprit, qui n'est pas sans analogie avec la foi. L'école a d'autant plus besoin d'être ordonnée à la raison dans toutes ses dimensions que sa finalité est d'introduire les jeunes générations à la raison. Malheur aux civilisations, aux peuples, aux pays dont les écoles ne sont plus raisonnables ! Ces écoles exposent les jeunes générations à la folie.

La raison théorique en matière d'école réside dans l'ensemble des textes légués par les grandes réalisations scolaires que nous avons connues : d'une part, les programmes successifs, les manuels, les instructions aux instituteurs et aux professeurs – comme le « *Dictionnaire de pédagogie* » de Ferdinand Buisson ou le manuel d'instructions aux instituteurs de 1923 par Paul Lapie –, les écrits généraux sur l'éducation, les travaux d'analyse structurelle des objets étudiés à l'école – comme la grammaire de Port-Royal ou la sémantique de Bréal, liées à l'apprentissage de la langue –; et d'autre part, les textes législatifs et réglementaires, les recueils de sujets d'examens, les directives administratives réglant le fonctionnement institutionnel de l'école, etc. Parmi ces textes, les premiers s'inscrivent dans l'ordre de la connaissance :

ce sont les objets mêmes de l'enseignement, ou bien les textes de définition de ces objets et de leurs conditions d'apprentissage. Les autres appartiennent à l'ordre des relations sociales et relèvent de la raison juridique : ils régissent la marche des établissements scolaires, leur bonne gestion comptable et administrative ainsi que les rapports de droit et d'obligation entre les personnes qui les fréquentent.

Pour que l'école puisse s'améliorer ou même pour éviter qu'elle ne dégénère rapidement et ne perde en quelques décennies des siècles d'acquis, il est impératif que la meilleure part de ces textes – de ceux qui récapitulent le mieux la somme de leçons accumulées après des siècles de tâtonnements – reste connue dans les moindres détails par un nombre suffisant de personnes exerçant des responsabilités dans le système éducatif, et qu'elle soit profondément respectée. Il faut que reste vive la conscience que plus une question possède une longue histoire – comme c'est le cas des problèmes posés par l'enseignement élémentaire –, plus il est difficile d'apporter des améliorations à ce qui a déjà été élaboré pour la résoudre.

Le mépris du passé, qui est l'une des caractéristiques de notre temps, compromet tout progrès. Au contraire, il rend les régressions inévitables, par oubli des éléments de comparaison qui permettraient de percevoir les mouvements en spirale descendante et de les arrêter avant qu'ils ne s'emballent.

C'est ainsi que la perte volontaire de la mémoire collective et le jugement hâtif et sans appel sur ce que nous ont légué les générations précédentes ont permis que, de prétendue avancée en prétendue avancée, on aboutisse à la confection de programmes et de manuels déstructurés, incohérents, obscurs et aux contenus très pauvres. Le rejet du passé est tel qu'il rend aveugle et empêche la plupart de nos contemporains d'apercevoir l'abîme qui sépare les programmes et les manuels actuels de ceux de la III^e République. Au contraire, Jean-Paul Riocreux en appelle à la mémoire. Son livre tout entier fait mémoire de la bonne école que notre pays a connue et rappelle inlassablement les principes simples qui la fondaient. Ce n'est pas du passéisme, mais la condition indispensable d'une renaissance et d'un renouveau.

Pour rendre ceux-ci possibles, il faut en particulier lire et étudier les meilleurs textes légués par la tradition scolaire, qui dorment dans les bibliothèques et dans bien des greniers. C'est ce que font quelques personnes au sein des associations d'instituteurs et de professeurs qui dénoncent la situation actuelle de l'école et cherchent les voies d'une reconstruction. Il faudrait que ces personnes soient plus nombreuses. Leur travail est infiniment précieux. Plus il s'attache aux détails, plus il est profond et important.

La raison pratique est à la raison théorique ce que la pratique instrumentale et l'interprétation sont aux partitions et aux théories musicales. Elle est constituée de l'ensemble des enseignements concrets que les instituteurs et les professeurs dispensent chaque jour : la façon dont ils mettent en application les programmes, celle dont ils lisent et font lire les manuels, leurs pratiques pédagogiques, la hiérarchie qu'ils établissent parmi les objets possibles d'enseignement, l'importance plus grande qu'ils accordent à certains ou leur rejet de certains autres, la façon dont eux-mêmes comprennent ce qu'ils ont charge de transmettre, le point d'équilibre qu'ils établissent entre ordre et désordre – tant dans le contenu de l'enseignement que dans la vie des classes –, le fonctionnement effectif de l'institution scolaire avec sa chaîne de commandement et sa cooptation de fait des inspecteurs, des cadres et de ceux qui seront chargés de la formation des futurs instituteurs et professeurs, – enfin la pratique des

exigences, donc de la discipline et de la notation, de l'évaluation réelle ou mensongère, des examens conçus comme des seuils ou des passages automatiques, de l'orientation ou des filières unifiées.

La raison pratique et la raison théorique ne se situent pas l'une par rapport à l'autre dans un rapport de subordination – pas plus en matière d'école que dans aucun autre domaine. Elles doivent entretenir une relation dialectique. La raison théorique de l'école est susceptible de s'enrichir toujours davantage des réflexions nouvelles que la pratique scolaire suscite, à la condition de confronter celle-ci à l'ensemble de l'héritage légué par la tradition scolaire et déposé dans les textes, donc de ne pas oublier cet héritage et de ne pas le mépriser *a priori*. A l'inverse, la pratique scolaire ne peut conserver sa cohérence et sa structure, voire s'affiner, qu'en se confrontant constamment aux textes et à la réflexion abstraite. Sans programmes riches et cohérents, sans manuels de qualité, ou sans lois écrites et scrupuleusement respectées, elle sombre vite dans l'absurde. Cet absurde que le livre de Jean-Paul Riocreux nous donne à voir dans la nouvelle école substituée à l'ancienne.

La raison pratique de l'école est elle-même une tradition qui se transmet de personne à personne : d'abord et avant tout par le contact humain que les maîtres entretiennent pendant des années avec leurs élèves. On oublie trop souvent que, même pour les futurs instituteurs et professeurs, leur conception et leur sens de la pratique scolaire se forment principalement alors qu'ils sont encore élèves ou étudiants, par une lente imprégnation des façons de faire de leurs maîtres. On estimait autrefois que les professeurs du secondaire n'avaient pas besoin d'autre formation pratique que celle-là, tandis que les instituteurs – pour lesquels la pédagogie est plus importante et la différence de maturité avec les élèves est plus grande – recevaient une formation concrète de la part d'instituteurs chevronnés, reconnus pour leur savoir et pour leur compétence pratique, et promus maîtres d'application auprès des Écoles normales.

La tension dialectique entre raison théorique et raison pratique repose sur un équilibre fragile, susceptible d'être rompu à tout moment. Une telle rupture est survenue dans les années 60 et 70. Des générations trop habituées à l'abstraction oublièrent la distance qui sépare toute pratique de sa théorisation élaborée dans des textes. Elles s'en laissèrent imposer par ceux qui se targuaient de substituer au savoir pédagogique artisanal des instituteurs, transmis de maîtres à compagnons dans les Écoles normales, des prétendues « sciences de l'éducation ». Autrement dit, on voulut subordonner la raison pratique à une raison théorique coupée de son héritage. On s'inclina devant l'autorité du mot « sciences », les anciens formateurs furent renvoyés et les instituteurs de la vieille école contraints d'écouter les nouveaux « scientifiques de l'éducation » leur démontrer par des arguments *ex cathedra* qu'ils n'avaient jamais su enseigner.

Après quelques décennies de ce régime, définitivement institutionnalisé en 1990 dans les IUFM (« Instituts universitaires de formation des maîtres »), la raison pratique de l'école a été ruinée, tout comme sa raison théorique. Elle est encore plus difficile à restaurer puisque, par définition, elle n'est pas contenue dans des textes mais repose sur des personnes. Au fur et à mesure que les anciennes générations partent en retraite et disparaissent, chaque année qui passe voit s'amenuiser la mémoire de ce que furent des pratiques scolaires cohérentes et efficaces. C'était du reste, comme l'explique Jean-Paul Riocreux, l'objectif ouvertement formulé de ceux qui mirent en place les IUFM : celui de faire disparaître cette mémoire, en une génération.

Mais tant qu'elle n'est pas tout à fait éteinte, un espoir subsiste de ressaisir le fil.

C'est ce que tente de faire au moins une association pour la reconstruction des contenus de l'enseignement – le GRIP (« Groupe de réflexion interdisciplinaire sur les programmes ») – en lançant un programme de réhabilitation de l'enseignement primaire pour lequel une autorisation du Ministère de l'éducation nationale a enfin été accordée – du bout des lèvres, il est vrai. Ce programme s'appelle SLECC : « Savoir Lire Écrire Compter Calculer ». Il ne concerne encore qu'une trentaine de classes en France. Mais comme il n'en existe pas d'autre de cette nature, l'auteur de cette préface n'hésite pas à voir en lui la meilleure chance que nous ayons de sauver et de reconstruire notre école, et il encourage vivement les instituteurs de bonne volonté à rejoindre le réseau de ceux qui le mettent déjà en oeuvre. Le but du programme SLECC est de reconstituer les savoirs pédagogiques perdus, dans une pratique constamment confrontée à l'expérience des générations plus anciennes et aux grands textes de la tradition scolaire. Cette pratique pourra alors être transmise d'instituteur à instituteur, dans l'objectif de reconstituer peu à peu un tissu d'écoles véritablement dévolues à l'instruction.

La rupture de la relation harmonieuse entre la raison théorique et la raison pratique de l'école et leur dégénérescence accélérée au cours des dernières décennies présentent une énigme. Tout comme les professeurs, les instituteurs et les parents d'élèves attachés à l'instruction qui ont publié des livres ces dernières années ou qui se manifestent dans des associations, Jean-Paul Riocreux a été le témoin privilégié de phénomènes aberrants : ce qu'il relate de l'évolution de l'école et de sa situation actuelle est tellement effarant et grotesque, défie tellement le bon sens et l'imagination, qu'on est amené à se demander si la hiérarchie de l'Éducation nationale est devenue folle ou bien si elle est animée d'une volonté délibérée et maligne de détruire l'école.

Sans nous prononcer sur cette question, observons que le maintien du rapport dialectique entre les deux instances si disparates que sont la raison théorique et la raison pratique suppose une troisième instance. On peut l'appeler raison critique et fidélité à l'esprit. Elle ne peut être enfermée dans une description formelle ni réduite à une pratique ou à un ensemble de pratiques. Elle n'est rendue perceptible que par ses effets, qui sont doubles.

D'une part, elle permet de discerner une unité et un sens dans l'ensemble des textes et des pratiques de la tradition scolaire et d'établir une hiérarchie entre eux, de choisir, de juger. Privés d'elle, les spécialistes de l'histoire scolaire ne sont plus bons qu'à répertorier les contradictions formelles ou réelles qui apparaissent entre les différents modèles scolaires et à déconsidérer les uns par les autres les leçons de la réflexion et de l'expérience, pour finalement les détruire toutes.

D'autre part, cette instance permet de se projeter au-delà des réalisations présentes et passées, qui ne sont jamais entièrement satisfaisantes, et d'ajouter des nouvelles pierres à ce qui a déjà été construit, sans le détruire. Elle est puissance de fécondité.

On peut rejeter cette instance, et laisser l'école continuer à fonctionner comme un automate, avant de se dérégler inexorablement et de se désintégrer. Ou bien, on peut la brandir contre la raison théorique et la raison pratique, et prétendre renverser celles-ci au nom d'un sens de l'école affranchi de la pesanteur des savoirs et de leur apprentissage. Ces deux postures inverses ont les mêmes conséquences. Au cours des dernières décennies, les technocrates et les gestionnaires de l'Éducation nationale – qui obéissent à une représentation scientiste et mécaniste de l'homme et de l'enfant – et les exaltés de la

nouvelle école – qui déprécie le savoir et la raison au nom de la vie – ont joint leurs forces pour ruiner de concert l'école de l'instruction.

Pour sauver et reconstruire l'école, nous avons besoin d'être portés par le même principe d'unité et de fécondité, c'est-à-dire par le même esprit de l'école, par la même foi de l'école. Et par le même désir de reconnaître dans les textes ce principe et la forme qu'il a prise à travers eux, et de l'actualiser dans une pratique.

Ce sont cette foi et ce désir qui animent le livre de Jean-Paul Riocreux et que partagent toutes les personnes qui, isolées ou regroupées dans des associations, combattent aujourd'hui pour la cause de l'instruction, en insurrection morale et intellectuelle contre les politiques éducatives des trois ou quatre dernières décennies.

Il est frappant de constater que ces personnes proviennent des horizons philosophiques et politiques les plus divers. Ainsi des croyants mus par la foi religieuse et des agnostiques ou des libres-penseurs combattent-ils ensemble. Tous sont étonnés de voir à quel point ils se trouvent en accord sur la question de l'école, et ils ont raison de l'être.

Cette rencontre peut être de grande conséquence pour l'avenir. En effet, la question de l'école n'est pas marginale. Avec elle se jouent la survie et le développement des civilisations, ou bien leur dépérissement et leur mort. Elle engage les différentes représentations philosophiques ou spirituelles de la condition humaine qui, explicitement ou implicitement, influencent notre vie entière.

Il est bon que les défenseurs de l'école de l'instruction s'aventurent parfois sur le terrain philosophique et confrontent leurs convictions et leurs raisons d'agir. Une telle confrontation exige une extrême rigueur de la part de tous, donc une étude minutieuse des textes dont les uns et les autres sont les héritiers, ainsi qu'un respect infini de la raison, de ses lois et de son orientation vers la sagesse. Elle demanderait de remonter le cours des différentes traditions jusqu'en amont des points de dissociation et de rupture. S'agissant par exemple de la tradition rationaliste et de celle de l'Église, il faudrait remonter au moins jusqu'au XVII^e siècle, voire beaucoup plus loin.

Dans son livre, Jean-Paul Riocreux ne laisse rien transparaître de ses convictions politiques ou religieuses, mais il exprime une exigence de vérité dans laquelle l'auteur de ces lignes se reconnaît. Aussi bien a-t-il raison de dénoncer dans son ouvrage la lourde responsabilité de plusieurs idéologues venus du christianisme social dans la destruction de l'école. Que des personnalités issues de milieux chrétiens aient pu jouer ce rôle néfaste est une vraie douleur pour l'auteur de cette préface, catholique fervent.

Il est cependant devenu de plus en plus clair que ces personnes étaient en train de quitter le christianisme, y compris celles qui s'en étaient d'abord indûment réclamées. On peut douter qu'aucune d'entre elles ait jamais eu la foi chrétienne. En tout cas, il leur a manqué d'avoir suffisamment lu et médité l'Écriture Sainte comme, par exemple, ces paroles de l'Ancien Testament extraites du Livre de la Sagesse de Salomon :

7, 7 C'est pourquoi j'ai prié, et l'intelligence m'a été donnée, j'ai invoqué, et l'esprit de Sagesse m'est venu.

7, 8 Je l'ai préférée aux sceptres et aux trônes et j'ai tenu pour rien la richesse en comparaison d'elle.

7, 9 Je ne lui ai pas égalé la pierre la plus précieuse; car tout l'or, au regard d'elle,

- n'est qu'un peu de sable, à côté d'elle, l'argent compte pour de la boue.*
- 7, 10 Plus que santé et beauté je l'ai aimée et j'ai préféré l'avoir plutôt que la lumière, car son éclat ne connaît point de repos.*
- 7, 11 Mais avec elle me sont venus tous les biens et, par ses mains, une incalculable richesse.*
- 7, 12 De tous ces biens je me suis réjoui, parce que c'est la Sagesse qui les amène; j'ignorais pourtant qu'elle en fût la mère.*
- 7, 13 Ce que j'ai appris sans faute, je le communiquerai sans envie, je ne cacherai pas sa richesse.*
- 7:14 Car elle est pour les hommes un trésor inépuisable, ceux qui l'acquièrent s'attirent l'amitié de Dieu, recommandés par les dons qui viennent de l'instruction.*

« Ce que j'ai appris sans faute, je le communiquerai sans envie, je ne cacherai pas sa richesse. » Voilà le principe que les destructeurs de l'école de l'instruction ont bafoué. Et voilà ce qui pourrait être la devise de tout instituteur et de tout professeur ami de l'instruction, de la raison et du savoir. Nul doute que ce soit elle, ou une toute semblable, qui a inspiré à Jean-Paul Riocreux ce livre salubre.