

Éducation et socialisation

Les Cahiers du CERFEE

46 | 2017

Laïcité et morale à l'école - Varia

Dupeyron, J-F. (2017). *La vie scolaire. Une étude philosophique.* (Préface d'Eirick Prairat). Nancy : PUN – Éditions Universitaires de Lorraine.

Roger Monjo



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/edso/2800>

ISSN : 2271-6092

Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

Référence électronique

Roger Monjo, « Dupeyron, J-F. (2017). *La vie scolaire. Une étude philosophique.* (Préface d'Eirick Prairat). Nancy : PUN – Éditions Universitaires de Lorraine. », *Éducation et socialisation* [En ligne], 46 | 2017, mis en ligne le 01 décembre 2017, consulté le 11 décembre 2017. URL : <http://journals.openedition.org/edso/2800>

Ce document a été généré automatiquement le 11 décembre 2017.



La revue *Éducation et socialisation* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Dupeyron, J-F. (2017). *La vie scolaire. Une étude philosophique.* (Préface d'Eirick Prairat). Nancy : PUN – Éditions Universitaires de Lorraine.

Roger Monjo

RÉFÉRENCE

Nancy : PUN – Éditions Universitaires de Lorraine.

- 1 *La vie scolaire. Une étude philosophique* : le sous-titre est ici tout aussi important que le titre. En effet, Jean-François Dupeyron nous invite, en développant une analyse à la fois puissante et originale, à aller au-delà du sens « technico-administratif » dans lequel la notion de « vie scolaire » est habituellement entendue aujourd'hui pour lui donner une pleine portée philosophique, voire anthropologique. De telle sorte aussi qu'il procède, en réalité, à un véritable renversement de perspective : alors que dans son usage habituel, cette notion désigne tout ce qui, dans l'espace scolaire, occupe une position périphérique par rapport à la centralité de la structure-classe (la *vie scolaire* comme ce « service » appelé à remplir une fonction facilitatrice pour la relation pédagogique proprement dite, celle qui met en présence, à des fins d'enseignement-apprentissage, un maître et des élèves à l'intérieur d'une espace strictement circonscrit, celui de la classe), Jean-François Dupeyron désigne, par ce qui devient ainsi un véritable concept philosophique, le cœur même de cet espace scolaire dans la mesure où la notion de *vie scolaire* renvoie à ce qui est véritablement en jeu, pour les élèves mais aussi pour les enseignants, dans cette expérience humaine dont l'école constitue le lieu spécifique, irremplaçable, en devient en quelque sorte le théâtre.
- 2 Faisant fi, par ailleurs, d'une démarcation trop stricte entre jugement de fait et jugement de valeur, entre discours descriptif et discours normatif, c'est en s'appuyant toujours sur

le réel du fonctionnement de l'institution scolaire, un réel qui dépend fondamentalement, même s'il lui arrive de la trahir, de l'idéalité contenue dans l'idée même d'école (du moins lorsque cette institution a la prétention de s'inscrire dans une perspective démocratique et émancipatrice) que l'auteur parvient à dresser le portrait de ce que à quoi devrait ressembler une institution fidèle à son concept, ce qu'on pourrait appeler une « bonne école ».

- 3 Trois principes constitutifs sont plus particulièrement évoqués qui permettent de déployer la teneur philosophique du concept de *vie scolaire*. Le premier de ces principes stipule que « l'École est un lieu où les élèves, accompagnés d'adultes, apprennent à vivre en s'exerçant et en s'instruisant à travers leurs expériences » (p. 7). Le second précise que « l'École constitue une forme de vie particulière, dont la qualité est essentielle au bon fonctionnement de la dynamique éducative » (*ibid.*). Le troisième, enfin, soutient que « l'éducation scolaire n'a pas pour fonction principale de gouverner les enfants mais d'accompagner et d'enrichir leurs expériences en prenant soin de celles-ci et de la qualité de la vie scolaire » (*ibid.*). Le vocabulaire utilisé dans la formulation de ces trois principes dessine implicitement le cadre théorique dans lequel l'analyse va se construire : Dewey (la vie scolaire comme *expérience*), Wittgenstein (l'école comme *forme de vie*) et Foucault (la visée *non gouvernementale* d'une « bonne » éducation scolaire). Mais aussi, et à l'arrière plan, la figure tutélaire de Canguilhem, dans la mesure où ces trois dimensions convergent dans la philosophie de la vie élaborée par ce dernier.
- 4 C'est dans la reformulation synthétique de ces trois principes que la portée normative du propos se fait plus explicite : « à l'École, les élèves apprennent à vivre au sein d'un forme de vie spécifique, que nous appelons « la vie scolaire », et dont les éducateurs doivent se soucier afin de la rendre compatible avec la visée émancipatrice d'une éducation radicalement démocratique. » (*ibid.*). Étant entendu que la *démocratie* s'entend moins, ici, comme régime politique particulier que comme « manière de vivre », « mode de vie régi par une foi agissante dans les possibilités de la nature humaine » (Dewey), mais un mode de vie collectif et solidaire, reposant sur l'égalité des personnes. C'est ici que le troisième principe, posé au départ, prend tout son relief. Historiquement, l'institution scolaire (même dans sa forme moderne) a été le plus souvent infidèle à sa vocation démocratique et émancipatrice en fonctionnant, en réalité, comme un dispositif de « gouvernementalité » (« conduire des conduites » dans le vocabulaire de Foucault), un mécanisme au service d'une entreprise de « gouvernement des enfants », à l'opposé de ce que devrait être une École « pour la vie démocratique », c'est-à-dire une École « dont le ressort essentiel n'est pas l'exercice d'un pouvoir éducatif, mais la pratique de l'accompagnement et de l'enrichissement des expériences enfantines au sein d'une vie scolaire conçue autour de l'activité expérientielle de l'enfant. » (p. 9)
- 5 L'auteur consacre ensuite quelques pages à la question de savoir ce qui fait l'originalité d'une approche philosophique de l'école. Ce qui lui permet de mettre en avant - au-delà des dimensions classiquement conceptualisante et problématisante de cette approche et en rapprochant philosophie, éducation et démocratie - la « visée pratique » de son étude : en quoi doit consister une *vie scolaire* pour pouvoir être jugée « digne d'être vécue » ? Il s'intéresse ensuite à la construction historique de cette notion en suggérant que trois significations différentes lui sont, encore aujourd'hui, attachées : un sens strictement administratif (un service en charge de missions spécifiques, complémentaires des missions pédagogiques assurées par les enseignants dans le cadre de la « classe ») et, par extension, un sens évaluatif permettant d'établir une hiérarchie entre l'activité scolaire

noble (enseigner) et les activités subalternes (gérer, contrôler, réguler la population scolaire) ; un sens plus large enfin, plus positif aussi, qui englobe « l'ensemble des expériences vécues par les acteurs des établissements scolaires ». L'école est alors conçue comme *un monde*, une « forme de vie », au sens de Wittgenstein. C'est, bien sûr, dans ce troisième sens que la notion intéresse plus particulièrement le philosophe, lorsqu'elle rejoint une autre notion, forgée par certains historiens et sociologues (Roger Chartier, Guy Vincent, etc.) : la notion de « forme scolaire », caractérisée par la séparation, l'enfermement, le pouvoir du règlement, l'abstraction aussi, et porteuse, à la fois, d'un certain rapport à l'enfance (dominé par la méfiance) et d'une certaine conception de l'éducation (comme entreprise de « gouvernementalisation »). La règle scolaire n'est plus alors entendue, comme dans l'Antiquité, comme « règle philosophique de vie », mais comme « règle disciplinaire ».

- 6 S'appuyant, en particulier, sur les analyses de Michel Foucault relatives au *pouvoir* et à la *norme*, J-F. Dupeyron consacre un important chapitre à l'usage possible de la « boîte à outils » foucauldienne dans l'étude de la vie scolaire telle qu'elle s'est déployée dans le cadre de la *forme scolaire* moderne. Il convient, selon lui, de ne pas s'en tenir aux analyses de *Surveiller et punir* et à la dénonciation, somme toute relativement convenue, qu'elles suggèrent d'un univers scolaire pensé sur le modèle de l'univers carcéral (disciplinaire et oppressif). Il faut aussi intégrer les perspectives novatrices que le « troisième » Foucault a permis d'ouvrir sur la question de la contribution de la gouvernementalité néo-libérale à la reformulation de la traditionnelle problématique de la formation du sujet. La biopolitique néo-libérale ayant pour spécificité d'assujettir en subjectivant, en promouvant une certaine forme d'autonomie ou d'autocontrôle, l'espace scolaire en sera (en est, encore aujourd'hui) un lieu d'expérimentation privilégié. Impossible ici de résumer la richesse et la variété des perspectives ouvertes par l'auteur grâce à cette mobilisation de la réflexion foucauldienne. Juste une citation pour en donner une idée : « La valorisation officielle de l'autonomie, du projet personnel, de la participation, de la responsabilité et de l'initiative, la contractualisation de la régulation scolaire, la prescription des compétences sociales et civiques, etc., participent de cette évolution, difficile mais réelle, du gouvernement des enfants vers un état idéal de sécurité optimale sur le territoire scolaire où vit pourtant une population bien difficile à diriger » (p. 69). Pour autant, cette critique aiguisée du fonctionnement actuel de l'école ne nourrit aucune perspective nostalgique sur les vertus supposées de l'école d'hier (autoritaire, verticale et transmissive), dans la mesure où l'école reste toujours « un lieu de possibles processus paradoxaux d'émancipation » (p. 93), mais aussi et surtout parce qu'il est toujours envisageable de revenir au point de vue des acteurs eux-mêmes sur leur expérience de la vie scolaire dans sa consistance *éthique*. C'est l'objet du chapitre suivant.
- 7 Certes, aujourd'hui, « l'école n'est guère un lieu moral, le monde scolaire n'est pas/n'est plus un monde éthique » (p. 124). Mais, « s'il y a un déficit éthique mondain, il y a aussi une forte production éthique quotidienne dans le souci des acteurs de vivre ensemble une expérience scolaire humainement satisfaisante [...] une vie éthique tente quotidiennement de tisser la trame d'une autre forme de vie scolaire [...] des pratiques ordinaires tentent d'humaniser le monde scolaire et de le rendre vivable » (p. 127). Des expériences exemplaires, nationales ou étrangères, en attestent. À nouveau, il est impossible ici d'entrer dans le détail des analyses, mais l'auteur peut en conclure (sans craindre le malentendu en usant d'un tel terme... mais il est vrai que l'exemple qu'il vient d'évoquer est emprunté au système scolaire danois) : « Une forte cohésion *communautaire*

est le ciment d'une forte cohésion scolaire, ce qui dispense la vie scolaire de s'organiser autour d'un projet de gouvernement autoritaire des enfants » (p. 144).

- 8 Dans le chapitre suivant, le dernier de l'ouvrage, l'auteur radicalise, en quelque sorte, son propos en s'interrogeant sur la possibilité d'une vie scolaire non seulement comprise comme « vie éthique » mais aussi comme « vie hérétique », au sens où il s'agit de « proposer aux écoliers une forme de vie qui corresponde à la démocratie et à l'émancipation » (p. 145) dans le cadre d'une société qui semble avoir renoncé à ce double idéal. Ici, la question éthique rejoint la question politique. En s'inspirant du modèle incarné dans l'antiquité hellénique par certaines « écoles » philosophiques (épicurisme, stoïcisme, etc.), dans lesquelles la philosophie n'était pas, seulement, de l'ordre du discours, de la théorie et de l'argumentation, mais aussi, et surtout, un mode de vie, une « expérience de vie commune » (p. 150), l'auteur met en lumière les trois dimensions essentielles de ce que serait, de nos jours, une vie scolaire « digne d'être vécue » : une expérience radicalement démocratique, une expérience de subjectivation de l'enfant, une expérience d'habitabilité¹.
- 9 La conclusion de l'ouvrage (dont le titre rappelle la question qui est au cœur des interrogations de l'auteur : « Pour une vie scolaire digne d'être vécue »), souligne la prégnance actuelle des « modèles économiques néolibéraux et de leurs dispositifs aménageant le savoir, la pédagogie, les normes scolaires, ... » (p. 175), même si perdure encore le souvenir des modèles antérieurs (carcéraux, militaires et religieux) qui privilégiaient « le goût pour la discipline, le rapport théologique à la vérité et au savoir, la coupure ontologique entre l'élève et l'enfant, la volonté pastoraliste de conversion des individus à la norme, etc. » (*ibid.*) Face à cet « entrelacement normatif » et pour aller au-delà des discours qui structurent, sur un mode un peu caricatural, le débat pédagogique contemporain (le discours passéiste, le discours réformateur, le discours révolutionnaire), Jean-François Dupeyron suggère de se mettre d'abord à l'écoute de « tous ces acteurs anonymes de la vie scolaire [...], l'ensemble des habitants du monde scolaire ... » (p. 181). Car, « ce mouvement vers le point de vue des acteurs est aussi et surtout une politisation de la réflexion sur l'éducation, un souci de promotion d'une intervention des contemporains dans l'éducation en vue de la construction d'une vie scolaire digne d'être vécue » (p. 182).
- 10 Voilà donc un ouvrage dont il convient de saluer la parution, car il témoigne, avec d'autres bien sûr, de la vitalité persistante de la recherche philosophique dans le champ - somme toute assez large et dont les frontières restent relativement mouvantes, au grand dam de certains alors que c'est, sans doute, l'une de ses richesses - des sciences de l'éducation.

NOTES

1. Cette notion d'habitabilité renvoie à la question des évolutions possibles de l'architecture scolaire, question qui avait fait l'objet d'une précédent numéro d'*Éducation et socialisation* (le n° 43, paru en février 2017 et disponible ici : <https://edso.revues.org/1899>).

AUTEURS

ROGER MONJO

Maître de conférences à l'université Paul Valéry-Montpellier