Les débats de l’eCm ***Déchiffrer notre époque présente***  **PEUT-ON ÉDUQUER SANS PRENDRE DE RISQUE ? « Avant-débat » du 3 novembre 2015 par Claude Thélot**

Cette question pourrait apparaître comme rhétorique : c’est-à-dire que la poser serait y répondre, et par la négative : non, on ne peut éduquer sans prendre de risque. Est-ce si vrai ? Et de quel risque, ou risques, parle-t-on ? Comme à l’accoutumée, c’est le débat lui-même qui permettra de décider s’il s’agit d’une vraie question ou non, et, au-delà, d’apporter des réponses. Cet avant-débat vise à poser quelques jalons. La première chose est de distinguer différents types de risques sur lesquels réfléchir. Je crois qu’on peut en identifier trois types : des « risques extérieurs » ; un « risque intérieur » ; enfin, des « risques pour les élèves ».

**I – Les « risques extérieurs »**

Les **risques extérieurs** sont ceux qu’entraîne, plus ou moins automatiquement, telle initiative éducative, et que l’enseignant est d’accord pour courir car l’initiative qu’il entend prendre lui paraît « bonne » pour son action, c’est-à-dire l’éducation (ou l’instruction) de ses élèves. C’est en cela qu’ils sont « extérieurs » : ils sont une conséquence (éventuelle) d’une décision, ou d’un acte éducatif précis, mais n’impliquent pas directement la personne de l’enseignant (ou l’entité établissement). Deux sortes de risques extérieurs importants, selon cette définition, peuvent être citées.

*Le risque juridique*: il peut survenir lors d’actes qui concernent la vie scolaire (tout ce qui est lié aux entrées et sorties des élèves, leur absentéisme et son suivi, leur surveillance) ou lors d’actes éducatifs stricto sensu, à l’occasion d’une sortie éducative, par exemple. *Le risque social ou sociétal :* l’enseignant, ou l’établissement dans son ensemble, enseigne, parce que les programmes le prévoient ou parce qu’il pense que c’est une bonne chose, quelque chose de contraire à la société, ou simplement qui paraît bizarre ; et la société, notamment les familles, peut contester ce choix, et par là mettre en question le professionnalisme de l’enseignant ou de l’établissement ; le plus souvent, cela se produira non pas de façon générale, mais avec des familles de certaines classes sociales ou inspirations religieuses, à propos soit de méthodes pédagogiques (exemple : apprentissage de la lecture), soit de sujets (enseignement des sciences, éducation à l’égalité hommes/femmes, etc.).

Il est certain que ces deux types de risques ont augmenté ces dernières décennies. Ils ont augmenté sur le fond et, en outre, la médiatisation fréquente des occasions où ils se produisent accroît l’ampleur de leurs conséquences. Les raisons pour lesquelles ils ont augmenté sont assez évidentes pour qu’il ne soit pas nécessaire de s’appesantir. Je me contente donc de citer les principales : le risque juridique a crû en proportion de la judiciarisation de la société française ; et les deux, le juridique et le social-sociétal, ont crû sous deux effets qui ne sont paradoxaux qu’en apparence : une certaine « délégitimation » de l’École (des savoirs et aussi des savoir-être qu’elle enseigne) face aux conceptions personnelles, sociales ou même religieuses des jeunes et des familles, y compris transmises par les médias, d’une part ; une exigence et une attente très grandes et croissantes en matière de résultats de l’École, d’autre part. Tout cela, qui pourrait être développé lors du débat, aboutit à ce fait massif : les risques extérieurs liés à l’acte éducatif sont plus grands qu’autrefois.

D’où la question : cela devrait-il pousser à éduquer en s’attachant à les éviter le plus possible, ou au contraire peut-on se permettre de les ignorer au moins partiellement ? Au risque de susciter des contestations, je plaiderais pour qu’on les ignore largement – du moins dès lors qu’il s’agit du cœur de l’École, du cœur de ce qu’elle doit faire. Ainsi, je ne crois pas qu’il faille abandonner les sorties scolaires au motif de leur risque juridique. Ou encore d’abandonner ou de réduire l’enseignement des sciences parce qu’elles sont contestées dans certaines familles (il faut réaffirmer la vieille théorie, vraie je crois, selon laquelle le savoir est libérateur). De même encore les enseignants doivent défendre leur professionnalisme face aux exigences de certains parents qui les contestent (mais il est vrai que cela suppose des procédures internes d’évaluation des enseignants et des pratiques pédagogiques qui ne sont guère mises en œuvre). Etc. Bref, à mon avis, enseigner de façon à ne pas prendre de risques extérieurs, ce serait ne pas enseigner pleinement. (Il faut bien entendu ignorer ces risques de façon mesurée….)

**II – Le « risque intérieur »**

J’ai qualifié d’« **intérieur** » ce deuxième type de risque car, contrairement aux précédents, il appartient à l’essence même de l’acte d’éduquer. Citons ici l’évêque et martyr du début du 2ième siècle, Ignace d’Antioche : « On éduque beaucoup par ce qu’on dit, mais encore plus par ce qu’on fait, et encore beaucoup plus par ce qu’on est. » Admirable phrase, beaucoup moins connue que celle de Jaurès (« On n’enseigne pas ce que l’on veut, on n’enseigne pas ce que l’on sait : on enseigne ce que l’on est »), mais plus exacte car plus nuancée. Éduquer la jeunesse, à suivre Ignace et Jaurès, c’est donc s’exposer, puisque c’est soi-même qui éduque. C’est se mettre à nu, et, par contrecoup, prendre le risque d’être soi-même transformé, non seulement par l’acte éducatif mais par le jeune lui-même qu’on éduque. Autre façon, un peu dramatique et forcée peut-être, d’exprimer cette idée : on ne sort pas indemne du fait d’éduquer un jeune.

Ce thème, qui a été souvent abordé par les intellectuels réfléchissant à l’éducation (y compris hors École), n’est pas nouveau, et en ce sens ce risque n’est pas, contrairement aux précédents, plus important qu’autrefois. Il

inspire plusieurs réflexions. Observons d’abord que si risque il y a de ne pas sortir indemne, ce peut être un « risque positif » au sens où on sortirait de cet acte mieux qu’avant, transformé en bien. La transformation la plus profonde consiste à tomber amoureux de son élève. A 850 ans d’intervalle, nous avons eu en France deux exemples publics très célèbres de cette transformation – Abélard et Gabrielle Russier –, le professeur étant à la fois séducteur et séduit par l’élève, l’aimant et réciproquement, et ces deux professeurs furent condamnés par la justice : la société ne tolère pas que la relation amoureuse s’insinue dans la relation entre enseignant et élève (surtout si ce dernier est mineur) et c’est sûrement une bonne chose. Sans aller jusqu’à ce cas extrême de la passion, l’acte éducatif recèle sans doute une certaine souffrance en son sein. Car s’il est vrai qu’ « un bon maître a ce souci constant : enseigner à se passer de lui » (Gide), viser ce détachement de soi-même d’un jeune qu’on éduque (et à qui souvent on se sera attaché) est exigeant et lorsque ce détachement se produit nous pouvons en souffrir. A vrai dire cette dernière réflexion concerne davantage la famille que l’École.

Au rebours des observations précédentes, on peut se demander si l’on ne majore pas ce risque intérieur. Plus exactement, est-il inéluctable dès lors qu’on veut « bien » éduquer ? Ce n’est pas si sûr. En particulier, plus on se limite à enseigner, par exemple sa discipline, moins le risque est grand : c’est bien l’éducation – et non le seul enseignement – qui fait courir ce risque. Or, à bon droit (et en tout cas cela peut se discuter), un enseignant de collège ou de lycée peut juger que c’est là sa tâche principale, voire exclusive. Auquel cas, le risque serait plus important pour les enseignants et responsables du premier degré, polyvalents et plus nécessairement tournés vers l’acte éducatif large ; mais à ce niveau l’influence en retour du jeune risque fort d’être très limitée, voire nulle, vu son âge. En somme, une conception pleine et ample du métier d’enseignant fait courir ce risque intérieur (lequel peut être positif), mais se restreindre à une conception plus disciplinaire, ce qui n’est pas illégitime, l’évite : dans cette seconde conception, on peut parfaitement éduquer sans risque – du moins sans ce risque intérieur.

**III – Les « risques pour l’élève »**

L’acte éducatif comporte des risques pour l’élève. Et l’appareil juridique évoqué indirectement au § I est là en théorie pour diminuer certains d’entre eux (accidents, intégrité personnelle, etc.). En plus de ces derniers, on peut distinguer trois sortes de risques pour l’élève.

D’abord, des **« risques physiques »**, liés au lieu de l’acte éducatif, en particulier aux bâtiments et à leur état ; cela, qui paraît peut-être prosaïque, est en réalité capital : la qualité et l’entretien des bâtiments sont une part essentielle de l’acte éducatif (il faut toujours rappeler que ce dernier n’est en rien un acte isolé ou l’acte d’une profession libérale – l’enseignant – mais est un acte organisé collectivement dans tels ou tels cadre ou contexte, y compris matériel). Dans les cas extrêmes les élèves peuvent mourir (exemple tragique du collège Pailleron). Il est de la responsabilité des responsables de l’établissement de minimiser ce risque (même s’il ne peut être totalement évité).

Ensuite, des **« risques pédagogiques »**: ils tiennent à la qualité des enseignants (et des autres adultes de l’établissement) que, tout au long de sa carrière scolaire, l’élève aura eus : il y a de mauvais professeurs et chefs d’établissement, il y en a d’inexpérimentés, et les avoir affecte la qualité de l’éducation reçue. Est-ce évitable ? Pour les inexpérimentés, je ne crois pas qu’il faille chercher à l’éviter. Au contraire : l’enseignant débutant doit apprendre son (futur) métier comme un apprenti le fait, c’est-à-dire qu’une part de sa formation doit consister en la responsabilité d’une classe (premier degré) ou d’un cours : c’est ce qui se passe (enfin) actuellement, et c’est bien à mes yeux. Naturellement des parents vont trouver à y redire, ne voyant pas que bien souvent la jeunesse et l’enthousiasme des débuts compense, et au-delà, l’inexpérience. Pour les mauvais professeurs, c’est tout autre chose : il faudrait d’une part beaucoup plus minimiser ce risque (dans les cas extrêmes des enseignants devraient être retirés des classes) et d’autre part beaucoup mieux gérer l’articulation entre qualité des professeurs et type de classe. Approfondir ce risque pédagogique conduirait à réfléchir à une des missions essentielles des chefs d’établissement : la constitution des classes et l’affectation des professeurs aux classes.

Enfin, ce qu’on pourrait appeler des **« risques éducatifs »** : dès lors qu’on cherche, in fine, à faire émerger une « personne libre, responsable et sachant vivre avec les autres » (c’est, à mon avis, la finalité ultime de l’éducation), il y a nécessairement aujourd’hui une part de liberté dans l’acte qui permet de s’approcher de cet idéal. L’enseignant, le chef d’établissement, a et doit avoir une capacité d’initiative, d’innovation, et même d’expérimentation dans sa pratique éducative. (Et c’est également vrai au niveau du système éducatif global, ses évolutions, etc.). Qui dit initiative et innovation, dit risque d’erreur, et donc risque éducatif pour l’élève. Les exemples concrets de ce type de risque sont innombrables : on peut se tromper dans l’orientation d’un élève, dans une directive pédagogique (exemple : méthode d’apprentissage globale de la lecture) ou dans des parties de programmes (exemple : mathématiques modernes), dans la formation et le recrutement des enseignants et des chefs d’établissement (ce qui pèsera sur des générations), dans telle décision prise individuellement ou collectivement par l’équipe pédagogique une année donnée, etc. Est-ce évitable ? Je ne crois malheureusement pas, car c’est intimement lié à la liberté pédagogique. Là encore, des parents (et des jeunes) risquent d’être mécontents, mais il faut bien voir que ce risque est la contrepartie de cette chose positive qui consiste à confier la responsabilité des décisions éducatives à ceux qui éduquent. Pour minimiser ce risque inévitable, il faut avoir des procédures efficaces d’évaluation, et être capable de tenir compte rapidement des évaluations négatives. Développer ce point mènerait très loin dans le métier des acteurs de terrain et dans l’organisation générale du système éducatif. Déchiffrer Notre Epoque – Claude Thélot - 6 octobre 2015