



Instruire, éduquer : comment s'institue le Sujet dans la cité

Introduire une telle question comporte au moins deux risques, voire deux impasses : celui de tourner autour du pot sans savoir par quel bout entrer dans le sujet ; celui de rentrer dedans et de ne plus savoir comment en sortir.

Une manière peut être de s'y prendre serait de conjuguer ces deux approches, c'est-à-dire d'y faire quelques incursions sans jamais trop s'y aventurer.

Aucun doute également sur le fait que chacun de ces termes ait été choisi volontairement, sans pourtant forcément bien réaliser l'explosivité du cocktail que représente le fait de les articuler ensemble dans une même phrase.

Car chacun des termes utilisés dans ce titre comporte en lui une énigme : qu'est-ce qu'éduquer, qu'est-ce qu'instruire, qu'est-ce qu'un sujet, de quelle cité s'agit-il, comment ça s'institue un sujet ?

On pourrait le traiter en convoquant pour chacune de ces thématiques le spécialiste dont elles relèvent : le philosophe et le pédagogue pour l'éducation et l'instruction, le psychanalyste pour le sujet, le sociologue pour la cité, le politique ou le juriste pour l'institution. Il n'est pas sûr qu'en agissant ainsi on réponde à notre question. Je ne suis d'ailleurs pas certain qu'il faille vouloir y répondre à tout prix, mais si chacun essaye déjà d'en développer un aspect, nous y verrons sans doute un peu plus clair à la fin de ces trois jours.

Je vais donc modestement m'y essayer.

Des lectures que j'ai faites ces derniers mois pour explorer cette proposition, je me suis principalement intéressé à deux aspects de la question. La conflictualité entre *Instruire et éduquer*, et ce que l'on peut entendre par *la fonction d'instituer*.

Instruire et éduquer

Beaucoup de philosophes ont exploré les champs de l'éducation et de l'instruction, les uns les marquant de leurs différences pour mieux les opposer l'une à l'autre, d'autres les fusionnant pour en faire un même objet. Le législateur semble pour sa part ne pas les distinguer, puisqu'il rappelle que seule l'éducation est obligatoire, la scolarisation ne l'étant pas, laissant supposer que l'instruction est concomitante de l'éducation. Le **précepteur** était d'ailleurs une personne chargée de l'éducation et de l'instruction d'un enfant issu d'une famille noble ou aisée, qui restait dans sa famille et ne fréquentait aucun établissement d'enseignement public ou privé. Aujourd'hui encore, les parents peuvent s'acquitter de l'instruction de leurs enfants sous contrôle du ministère de l'éducation nationale sans l'envoyer à l'école.

A y regarder de plus près, en distinguant la scolarisation de l'éducation, donc en introduisant un tiers spécialiste de la question, on a donné naissance à des métiers, ceux d'enseigner et d'éduquer, que l'on peut décliner de différentes manières selon les époques et le champ dans lequel ils s'exercent : précepteur, maître, instituteur, enseignant, professeur, professeur des

écoles, instructeur, formateur, moniteur, éducateur technique, éducateur spécialisé....., autant de nominations qui caractérisent une même mission, celle de transmettre un savoir, d'instruire ou d'éduquer un sujet, mais qui ne disent pas la même chose.

Par exemple, à jeter un œil sur l'évolution sémantique de l'appellation donnée à celui qui enseigne, on voit que l'on est passé de *la personne*, le *maître* étant une personne qui domine un art (et aussi celui à qui il enseigne cet art), à *la fonction*, *l'instituteur* étant celui qui institue autant qu'il est institué par l'école de la république, au *professionnel*, le professeur des écoles étant un professionnel dont le niveau d'études est sanctionné par un diplôme qui lui ouvre une reconnaissance sociale et une rémunération plus intéressante.

Mais revenons à cette conflictualité entre *Instruction et éducation*, conflictualité d'ailleurs que l'on retrouve dans cette vieille rivalité latente qui existe entre les métiers d'instituteur et d'éducateur, rivalité qui comme toute rivalité fraternelle la rend d'autant plus féroce, d'où ce terme que j'aime bien, la « *frérocité* ». Je crois que Mathias Gardet développera cet aspect jeudi matin dans son intervention qu'il a intitulée : *Instruire, Eduquer, le choc des cultures entre instituteurs et éducateurs*.

Dans mes lectures de cet été, j'ai trouvé un allié de choix en la personne de Gérard Barnier, conférencier et formateur à l'IUFM d'Aix Marseille, qui a initié un écrit intitulé « Philosophie de l'éducation - Grands courants pédagogiques », dans lequel il revisite les grands auteurs philosophiques qui ont traité de la question de l'instruction et de l'éducation. J'y ai puisé quelques éléments que je me propose de vous livrer.

A écouter nos ancêtres, nous dit-il, deux rapports au savoir se distinguent :

« Un rapport au savoir sous le signe de *l'instruction*, dont la finalité est d'acquérir des connaissances, de les accroître, de devenir savant. Un savoir dans lequel les réponses l'emportent sur les questions et où l'objectif principal est l'acquisition de connaissances comme moyen de conquérir une parcelle de pouvoir. Du coup, penser revient à peser de tout son savoir sur la réflexion de l'autre et en quelque sorte on peut dire que penser signifie dominer. Dans cette optique, le savoir est au service de finalités extérieures : considération sociale, profession, argent, réputation etc... »

Et

« Un rapport au savoir sous le signe de *l'éducation*, dont la finalité est en quelque sorte de rendre meilleur. Dans cette optique, nous dit-il, l'acquisition de connaissances s'inscrit dans la perspective générale de la recherche du vrai, du beau, du bien. Dans ce rapport au savoir, les questions sont plus importantes que les réponses, et chaque nouvelle réponse permet de questionner le monde, de se questionner soi-même. C'est en ce sens que l'on peut rappeler la formule de Socrate : « *je ne sais qu'une chose, c'est que je ne sais rien* ».

Deux approches qui déjà se définissent par des finalités différentes, donc des pratiques qui le seront également.

Education, instruction, deux composantes de la culture qui font de l'homme un animal à part, puisqu'inachevé à la naissance, voué à la mort certaine s'il était livré seul à la nature. Pour Kant comme pour Rousseau, l'homme est la seule créature qui doit être éduquée : « *N'étant pas dirigé par l'instinct, nous dit Kant, il doit conquérir par la culture ce que la nature lui a refusé* ». Le développement simplement naturel de l'homme ne lui permettrait pas de devenir humain. « *L'homme ne peut devenir homme que par l'éducation. Il n'est que ce qu'elle le fait. Il est à*

remarquer qu'il ne peut recevoir cette éducation que d'autres hommes qui l'aient également reçue. » (Kant)

L'éducation est donc ce qui, à travers d'autres hommes, eux-mêmes éduqués, permet à l'homme de devenir humain, de s'humaniser. Cette prégnance de la nature sur la culture et vice versa a toujours traversé le temps. Aujourd'hui encore, bien évidemment, cette question perdure, et elle se traduit notamment dans les pédagogies, qui font plus ou moins place à l'autonomie naturelle de l'enfant.

Mais pour Kant, l'éducation dans un sens large, comporte l'aspect de *soins* (l'être biologique) et celui de la *culture* (l'être social), l'accès à la culture, qui est une sorte de domestication sociale de l'homme, comporte deux aspects :

- la *partie négative de l'éducation* qui est la *discipline*, et qui correspond à l'ensemble des contraintes qui pèsent (et que l'on fait peser) sur un individu pour qu'il se socialise, qu'il accepte de se conduire, de se comporter, d'agir en fonction de règles, qu'il apprenne à se situer dans le respect de la loi, qu'il s'impose des efforts
- la *partie positive de l'éducation* qu'est pour lui le fait d'*apprendre à se conduire et celui d'instruire*

Cette morale Kantienne, à laquelle certains tenants du modèle de l'école républicaine ont cru pouvoir se référer, se méfie des exemples en même tant que des sentiments. On craint que l'exemplarité d'une personne ne fasse écran à la découverte par chacun de son devoir et à l'accomplissement du pur devoir.

Là encore, des oppositions radicales sont à l'œuvre selon qu'on donne la prévalence à la nature ou à la culture. L'entrée par la culture suppose que l'on contrarie le naturel, que l'on force quelque peu la nature humaine si l'on souhaite qu'elle ne reste pas à l'état de nature, mais qu'elle s'élève et qu'elle s'inscrive dans un construit social, la société.

Pourtant tous les artisans du modèle républicain ne se sont pas montrés aussi sévères. Parmi les artisans de l'école républicaine, Ferdinand Buisson, homme politique français, cofondateur et président de la Ligue des droits de l'Homme, président de la Ligue de l'enseignement (1902-1906), détenteur du prix Nobel de la paix en 1927, recommandait l'attitude suivante dans son « *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* », au titre des conditions relatives à l'autorité : « *rien qui fasse briller le maître aux dépens de l'élève [...], un grand fonds de simplicité en tout, vivre un peu de sa vie (celle de l'enfant), se remettre à son ton, le comprendre, le supporter, l'aimer* », ou encore « *il n'y a rien à faire d'un enfant malgré lui et que pour l'instruire il faut avant tout lui faire désirer de s'instruire.* » « *L'amour pour les personnes chargées de son éducation est le commencement même de l'éducation* ».

Plus près de nous, Hansen-love, professeur de philosophie, s'interroge : « *Faut-il mettre l'accent sur l'épanouissement individuel, ou bien plutôt sur l'adaptation harmonieuse au milieu social et à ses changements ? L'éducation doit-elle être conservatrice, autoritaire et protectrice, comme le pense Hannah Arendt (la crise de la Culture) ou au contraire, non directive, libérale, voire permissive ? Mais enfin et surtout, doit-on n'envisager l'éducation que dans la perspective individualiste, ou bien faut-il prendre en compte la dimension politique de l'éducation. ? Car éduquer, c'est conduire un enfant vers la liberté et l'autonomie, lesquelles ne sauraient se concevoir en dehors du cadre de la citoyenneté* ».

La littérature qui traite de l'éducation et de l'instruction ainsi que des rapports qu'elles nourrissent entre elles, est si vaste et si riche qu'il est difficile de prioriser tel ou tel auteur. L'exhaustivité ici n'a pas lieu d'être et le parti pris est un meilleur parti. J'évoquerai donc Olivier Rebourg, philosophe français, spécialiste du philosophe Alain, qui nous propose des formules en

forme de définition ; ainsi : « Une éducation est réussie si elle est inachevée, si elle donne au sujet les moyens et le désir de la poursuivre, d'en faire une auto-éducation. Car on arrive peut-être un jour à être ingénieur, ou médecin ou bon citoyen. On n'en finit jamais de devenir un homme. ».

Pour Olivier Reboul, c'est donc bien ce lien fondamental avec l'humain qui fait de l'éducation autre chose qu'un dressage ou qu'une maturation spontanée. Etre homme c'est apprendre à le devenir et on n'achève jamais à devenir homme ; il n'y a pas de diplôme d'humanité qui mettrait fin à l'éducation.

Reboul y va de sa définition : « L'éducation est l'ensemble des processus et des procédés qui permettent à tout enfant humain d'accéder progressivement à la culture, l'accès à la culture étant ce qui distingue l'homme de l'animal. »

Comment s'institue le sujet dans la cité ?

Il irait donc de soi qu'un sujet ça s'institue. Mais comment ça s'institue un homme ? On sait à peu près comment ça s'instruit, comment ça s'éduque, mais comment ça s'institue ?

Montaigne parlait autrefois de *l'institution de l'enfant*, en conférant à ce terme le sens actif d'*institutionnalisation*. Rabaut Saint-Etienne, révolutionnaire guillotiné en 1793, déclarait que « l'enfant doit cesser d'appartenir à la famille afin d'appartenir à l'Etat ou à la Nation. »

Condorcet, lui, était prêt à reconnaître « la pluralité des instances éducatives parmi lesquelles la famille - et l'église, à ses côtés ou derrière elle-, sans toutefois leur accorder la même importance. Il préférerait user pour désigner la mission de l'école, du terme d'*instruction* ».

Tandis qu'Alain témoignait : « J'ai vu un enfant hurlant que l'on trainait à l'école ; à peine la porte fermée, il se taisait ; il se trouvait écolier par la force de l'institution. C'est qu'un genre d'indifférence, qui pour le maître est de métier, agit fort promptement comme un climat ».

L'enfant n'appartient donc pas à ses parents ni à lui-même, ce que la notion de citoyenneté vient rappeler en donnant à l'école de la république la mission de former le citoyen. Après avoir insisté sur le fait que « C'est le propre de la condition humaine que chaque génération nouvelle grandisse à l'intérieur d'un monde déjà ancien [...] », Hannah Arendt rappelle ce conflit entre deux préoccupations qui traversent et probablement structurent l'éducation : « Avec la conception et la naissance, les parents n'ont pas seulement donné la vie à leurs enfants ; ils les ont en même temps introduits dans un monde. En les éduquant, ils assument la responsabilité de la vie et du développement de l'enfant, mais aussi celle de la continuité du monde. Ces deux responsabilités ne coïncident aucunement et peuvent même être en conflit ». Ce conflit dit-elle encore, « concerne deux obligations égales : protéger l'enfant du monde, protéger le monde de l'enfant. »

Les parents ont donc à concevoir et à penser leurs enfants dans la continuité du monde. C'est-à-dire qu'on ne fait pas un enfant pour nous-mêmes, pour notre monde intérieur.

Pierre Legendre, psychanalyste, précise un peu plus ce qu'il faut entendre par instituer l'enfant dans sa formule décapante : « il ne suffit pas de produire de la chair humaine, encore faut-il l'instituer ». Comment entendre cette formulation ? Que si on veut qu'un être humain soit autre chose qu'une accumulation de molécules, qu'un morceau de viande, au mieux qu'un animal, il faut qu'il soit inscrit dans un ordre généalogique. Ainsi lui donne-t-on un nom, un patronyme, entre-t-il dans une lignée, est-il inscrit dans un registre officiel qui lui reconnaît une existence sociale. C'est en quelque sorte la porte d'entrée dans l'humanité et dans la culture.

C'est la fonction même de l'institution que de définir un cadre qui s'impose au commun des mortels et de fixer l'ordre des choses. Ainsi, dans cette vision de l'institution, ce ne sont pas les sentiments qui gouvernent le monde. Ni les émotions, ni l'amour et ses déclinaisons que sont la haine et les passions, n'ont de vocation à faire loi. De fait, l'individu s'efface devant le collectif, ou du moins, il ne lui est pas prépondérant. La dissymétrie des places s'impose selon un ordre qui définit des places d'autorité, à entendre comme autorisées à être supérieures aux autres places, la finalité de cette conception étant que le représentant du collectif l'emporte toujours sur l'individu.

Mais cette vision de l'institution ne colle plus avec la modernité. Elle vient même heurter les consciences tant l'enfant est devenu l'objet de toutes les attentions et que seul son épanouissement personnel compte. Sans aucun doute le regard porté sur l'enfant est un progrès qu'il ne faut pas renier, mais force est de constater que ceux qui sont chargés de l'éduquer et de l'instruire sont souvent démunis pour obtenir de lui les efforts nécessaires aux apprentissages.

Il n'a échappé à personne que le déclin de l'institution est à l'œuvre depuis quelques décennies, qu'il fait même l'objet aujourd'hui d'un projet politique de dés-institutionnalisation au niveau de l'Europe. On peut je pense formuler l'hypothèse que cette chute de l'institution est la marque de la prévalence de l'individu sur le collectif, individu qui n'accepterait plus que d'être gouverné par lui-même. Dany Robert Dufour nous a souvent mis le doigt sur le fait que le marché a besoin pour se déployer d'un consommateur sans contrainte, libre de jouir et de consommer sans limite. L'école de la république a-t-elle laissé place à l'école libérale du marché ?

A-t-on bien mesuré ce que la dés-institutionnalisation suppose ? Pour reprendre la formule de Pierre Legendre, pense-t-on que l'on peut créer de la chair humaine sans l'instituer ? Imagine-t-on que le fait d'être éduqué ou instruit puisse relever de la volonté de chacun ? L'école peut-elle être libre ? Sur quoi peut s'appuyer celle ou celui qui prétend tenir une place d'autorité, une place de maître par exemple, si aucun ordre ne vient l'y autoriser ? Sur l'amour, sur la ruse, sur la force ?

Pour conclure sur ce point, je pense qu'il est important de continuer de réfléchir sur ce que produirait la mise au rebus de l'institution, qui a encore pour fonction d'entraver la jouissance sans limite. Le travail libéral existe, même dans notre secteur, et certains rêvent peut-être demain d'un travail social libéral, délivré de l'institution, où l'utilisateur client commanderait et paierait lui-même ses prestations. Certains y voient déjà matière à économie, ou encore progrès social en pensant qu'en poussant à l'extrême l'idéal libéral, le monde s'en porterait mieux. Vous l'aurez compris, ce n'est pas mon point de vue et je prétends que l'éducation est mise à mal là où l'on permet des tractations de gré à gré, que ce soit dans la famille où l'on s'expose à des dérives incestueuses, que dans le champ social, où l'on pourrait laisser croire que l'on peut s'arranger à deux de la continuité du monde.

La difficile équation qu'à défaut de résoudre nous avons à faire vivre, c'est de permettre que les sujets, adultes comme enfants, aient du désir sans que leurs désirs ne deviennent forcément réalité.

Instruire, Eduquer : comment s'institue le sujet ? Et si nous en parlions !

Serge RAGUIDEAU
Directeur Général