

Réenchanter l'école

Entre utopie, résistance et régulation

*Bertrand Bergier**

Résumé : Après avoir exploré les apprentissages sociaux de la résistance, de l'utopie et de la régulation, tout en identifiant leurs travers respectifs, l'auteur montre leur interdépendance et les implications au plan éducatif.

Abstract : After exploring the social learning processes of resistance, utopia, and regulation, as well as their shortcomings, the author shows their interdependence and the consequences for education.

Introduction

Comment penser l'action collective ? Comment penser une action collective qui participerait à réenchanter l'école et la société dans laquelle elle prend place ? Il nous semble qu'une telle pensée met en tension – à la fois distingue et articule – trois apprentissages sociaux : celui de la résistance (Roquet-St-Arnaud 2002 ; Villeneuve, 2010), celui de l'utopie (Desroche, 1993 ; Metzger, 2001) et celui de la régulation (Tersac, 2003 ; Laville, 2009). Nous proposons d'illustrer cette mise en tension à partir du texte « Réenchanter l'école. Un horizon partagé pour l'enseignement catholique » (Balmand, 2016).

1 - L'apprentissage social de la résistance

Il implique la confrontation à une situation jugée injuste mais évitable, inadmissible mais susceptible d'être changée. L'apprentissage social de la résistance dénonce le fatalisme tel celui des destins scolaires scellés par avance.

« Nous refusons le climat d'impuissance et de résignation qui nous entoure (...) nous voulons sortir du « chacun pour soi » (Balmand, 2016)

Par cet apprentissage social de la résistance, les « s'éduquants » (Desroche, 1993) entendent ne pas céder à un conformisme paresseux, à un ordre des choses perçu comme abusif et inacceptable. Cet apprentissage constitue une puissance de détection du mal social, de ce qui menace le « *socius* », le « faire société ». Il peut être initié par des individus ou des collectifs (Bergier, 2014), prendre des formes politiques ou citoyennes. Il s'appuie sur des moyens variés : pétitions, manifestations, grèves, meeting, lettres ouvertes. Le « non » d'opposition sinon de révolte qui le caractérise, participe possiblement à la construction identitaire. Il a des vertus libératrices pour l'individu qui jusqu'alors s'apitoyait sur son sort et s'enfonçait dans un rôle de victime, ou pour un collectif qui se résignait et transforme désormais sa souffrance sociale en lutte, son sentiment d'impuissance en contre-pouvoir. Cet

* Professeur, UCO

agir résistant marque l'histoire de l'éducation. Que l'on songe aux éducateurs qui entrent en lutte contre l'illettrisme, contre le travail des mineurs, contre la maltraitance, contre la marginalisation scolaire de telle ou telle population. Face aux malheurs frappant les enfants, l'apprentissage social de la résistance a souvent par le passé, signé l'entrée en éducation d'hommes et de femmes devenus des figures du patrimoine des sciences de l'éducation. Mais ces malheurs, hier comme aujourd'hui, n'ont pas le même visage. Ils peuvent avoir ici les traits d'une détresse économique ou affective, là ceux d'une pauvreté culturelle, d'une ignorance stigmatisante. L'apprentissage social de la résistance s'élève contre ces malheurs, contre cette « barbarie » qui, à l'époque romaine, remarque Fabre (2005) pouvait renvoyer tantôt à la « *ferocitas* » tantôt à la « *vanitas* ». Dans le premier cas, elle désignait la brutalité de la dévastation, du pillage, l'anéantissement. Dans le second cas, la barbarie était celle du vide, de l'insignifiance, du laisser-aller, de la corruption. Appliquée à l'éducation, la « *ferocitas* » devient synonyme d'une violence dans les relations : violence institutionnelle ou individuelle, physique ou morale, symbolique ou non. La « *vanitas* », elle, annonce l'ignorance, le déni de la grandeur et de la beauté, l'absence de sens. Dans le champ éducatif, l'apprentissage de la résistance dénonce à la fois la « *ferocitas* » et la « *vanitas* », donne à penser ces barbaries pour être capable de les contenir.

Boussole inversée, cet apprentissage se construit « contre ». Il interroge les objets et formes de résistances qui sont appropriés et contribuent à nourrir l'appartenance à un « nous » : le « nous » de cette école rurale, le « nous » de ces écoles en réseau, le « nous » de ces écoles congréganistes, le « nous » de l'Enseignement catholique. La question fédératrice peut se formuler ainsi : A quoi disons-nous collectivement « Non » ?

Cependant cet apprentissage social de la résistance a son champ aveugle, secrète des perversités. Il a besoin de mots d'ordre simples qui peuvent simplifier abusivement une réalité par définition complexe. Il se contente alors d'une approche sommaire des problèmes et devient caricatural. Il peut instituer le « *A qui* » (disons-nous collectivement « Non » ?) en ennemi irréductible.

Une autre dérive de l'apprentissage de la résistance est de situer les barbaries en pure extériorité, étrangères à nous-mêmes donc de se dispenser de questionner notre parlement intérieur, les « *férocitas* » et les « *vanitas* » qui y siègent. Entièrement mobilisé par cette altérité frontale, l'apprentissage néglige le face à soi critique, oubliant que la barbarie habite potentiellement à l'intérieur de chacun des résistants. Comme l'écrivait la philosophe Simone Weil : « il faut avoir le courage de regarder en face les monstres qui sont en nous ».

Cet apprentissage est toujours menacé de devenir résistance à tout et à n'importe quoi, de succomber au négativisme. Il perd alors son objet qui ne peut être la résistance en soi. Il s'installe dans le refus de principe. Se rigidifiant, il associe tout compromis à une compromission, tout dialogue à une trahison.

Surinvestissant l'ici et maintenant, il peut également s'impatienter, céder à l'impulsivité en procédant par coup d'éclats.

Son enjeu est donc de devenir constructif. Il ne le peut qu'en se laissant interpellé par les apprentissages sociaux de l'utopie et de la régulation.

2 - L'apprentissage social de l'utopie

S'appuyant sur la critique du temps présent, l'apprentissage social de l'utopie vise à instaurer des rapports humains autres et manifeste un désir de changement notable, voire

radical, des conditions de fonctionnement (politique, institutionnel, économique...) à l'échelle la plus locale (celle du quartier, de l'école) comme à l'échelle la plus globale (celle du pays, de l'Europe, du monde).

« Pour réenchanter le « nous » en cherchant à aller plus loin que le seul vivre ensemble » (...) pour réenchanter la relation en permettant à chacun de se sentir compris, reconnu, utile, pour réenchanter notre rapport au monde dans un apprentissage de l'engagement et de la responsabilité » (Balmand, 2016, p. 37).

Cette aspiration profonde est inscrite en chacun de nous, plus ou moins intensément, sous la forme d'un rêve, d'un désir de révolution, d'une espérance ineffable, d'une nostalgie ou encore d'une eschatologie. Ses sources sont obscures et sans doute multiples : on peut y voir à la fois la projection dans l'avenir d'un malaise existentiel, un report de l'absolu religieux vers le temporel relatif, la trace d'un mystérieux royaume enfoui en nous et dont nous serions les porteurs...

L'apprentissage social de l'utopie fixe le cap. La question fédératrice peut se formuler ainsi : A quoi disons-nous collectivement « Oui » ? Il s'agit de définir nos espérances concernant celles et ceux qui frappent à la porte de nos écoles.

L'apprentissage social de l'utopie a, comme l'apprentissage social de la résistance, ses faiblesses.

Il peut tourner le dos au quotidien et se réfugier dans le passé (utopie rétrospective) ou fuir dans le futur (utopie prospective).

Il peut se crispier sur les détails de la mise en œuvre du projet rêvé et demeurer irréalisable. Les dispositions à croire ne se transforment pas en dispositions à agir.

Il peut céder à un idéalisme béat, un optimisme coupable qui désapprend à penser le mal social.

Il peut inversement négocier sa survie en oubliant sa part de rêve et ainsi perdre de vue l'horizon qu'il désignait. L'apprentissage social de l'utopie (à la fois « lieu du bien » et « lieu de nulle part » pour Thomas More) court le risque permanent de prendre ses désirs pour la réalité, de s'exaspérer des résistances au changement qu'il rencontre, d'inventer des boucs émissaires, de verser dans les pratiques totalitaires. L'utopie devient pathologique lorsque la gagne une logique du tout ou rien au détriment d'une logique de contextualisation qui sait que le souhaitable et le réalisable ne fusionnent pas.

Ce passage à l'acte nécessite pour l'apprentissage social de l'utopie de se donner des repères, d'interroger continûment les moyens, les possibilités et conditions de concrétisation, bref de composer avec un apprentissage social de la régulation.

3 - L'apprentissage social de la régulation

Il se confronte au comment et érige le pragmatisme en vertu.

« Comment ? en poursuivant inlassablement la recherche modeste, réaliste et joyeuse de son perpétuel ajustement » (Balmand, 2016, p. 39).

Son objet est d'organiser les règles du jeu social, et, dans une société jamais figée, de les adapter et de les perfectionner sans cesse pour tenir compte des nouvelles données politiques, juridiques, économiques, sociodémographiques ou encore technologiques, mais aussi d'exigences plus fortes en matière de respect des personnes. A l'échelle de l'École, l'enjeu est de relire ces règles, de les ajuster en fonction des populations scolaires accueillies, des

contraintes nationales ou locales, des moyens et des ressources disponibles. L'apprentissage social de la régulation se coltine modestement le « comment ? ». Il se préoccupe de l'intendance. Il n'est pas habité par une éthique de la conviction mais par une éthique de la responsabilité qui, portant le souci des conséquences, investit à la fois le présent et le futur anticipé.

C'est un apprentissage social qui repose moins sur les tripes et le cœur que l'apprentissage social de la résistance, et plus sur l'intellect et l'expertise. Il est amené à prendre en compte la complexité de la réalité, ses aspects contradictoires ou paradoxaux, les effets non voulus induits par toute réforme.

Cet apprentissage social procède par tâtonnement successifs, par compromis laborieux, jamais entièrement satisfaisants, toujours transitoires et perfectibles. Sa temporalité est lente. Aussi irrite-t-il ceux et celles qui, combattant l'adversité, veulent des résultats immédiats et spectaculaires, ou ceux et celles qui ont un désir d'utopie radicale et entendent précipiter l'avènement de jours meilleurs. Il est en quelque sorte pris entre deux feux, mais il est fondamental en ce qu'il assure le « faire société », la construction du « *socius* » dans les petits faits du quotidien. Sans lui, les apprentissages de la résistance et de l'utopie n'ont plus de terrain pour s'incarner.

Comme les deux autres, cet apprentissage de la régulation sociale a ses limites et pesanteurs. Ils peinent à s'en extraire.

Il peut conduire à des procédures tatillonnes, à des rationalités étriquées et impersonnelles. Perdant de vue les finalités, la gouvernance devient le champ de manœuvres florentines traitant autrui exclusivement comme un moyen. L'emporte une pensée du nombre ou prévaut ce qui se compte sur ce qui compte. La gestion se focalise par exemple sur des effectifs à maintenir ou à atteindre, des pourcentages flatteurs ou préoccupants.

Cet apprentissage peut être dominé par la peur des conséquences et un certain pessimisme. L'emportent la tiédeur, sinon l'immobilisme. L'apprentissage social de la régulation a tendance à se satisfaire de lui-même. Sa prudence intrinsèque le prédispose au conservatisme et à une fermeture à l'égard des impulsions venant de ses deux autres compagnes de route.

4 - De l'indépendance à l'interdépendance positive des trois apprentissages

Ces trois apprentissages sociaux ont leurs propres exigences, leurs propres repères et critères d'évaluation. Ils tendent à se suffire à eux-mêmes, à se croire auto-suffisants. Ils se méfient l'un de l'autre, ont tendance à nier leur complémentarité. Cela s'explique :

- Tout d'abord, il est rare que l'apprentissage social de la résistance, celui de la régularité et celui de l'utopie soient portés par les mêmes acteurs. Ils renvoient à des tempéraments différents.
- Ensuite ces apprentissages sociaux obéissent à des temporalités qui en partie se dénoncent : les « résistants » perçoivent que la transformation de leur indignation en règles positives va être le plus souvent lente, fluctuante, imparfaite et va opérer par arrangement ; ils s'en agacent, y voient une possible déloyauté. Au lieu de forger un apprentissage réaliste d'une résistance constructive, ils ont donc tendance à sauter à pieds joints sur les retards, les temporisations et attermoiements des experts, ces « régulationnistes », pour faire alliance avec les tenants de l'utopie qui y voient un appréciable renfort. Mais cette alliance est fragile : les révoltés se méfient des utopies trop bien définies, trop construites dont ils

perçoivent le caractère menaçant (résistants du monde contesté d'aujourd'hui, ils n'ont pas envie de devenir les résistants de l'utopie de demain). Les « utopiens » de leur côté ont toute raison de cultiver le soupçon à l'égard de ces alliés tonitruants mais perçus comme instables sinon caractériels. Quant aux « régulationnistes », ils reprochent aux résistants leur amateurisme voire leur irresponsabilité, ils leur feront des concessions *a minima* ; aux utopistes, ils seront tentés de répondre par le désintéret, le silence hautain.

Comment faire lien entre ces trois apprentissages à la fois opposés et complémentaires. Comment les unir sans les confondre ? Il nous semble que c'est là un des défis des « s'éduquants » (Desroche, 1993) : penser et concrétiser l'interdépendance positive des trois apprentissages, concevoir un projet cohérent qui permette une saine et juste mobilisation de ces trois fusées porteuses, explicitant clairement leurs conditions de mise à feu afin de faciliter une participation durable à l'espérance en mouvement.

Cela implique que chaque pôle d'apprentissage fasse une auto-analyse pour mieux circonscrire son champ d'action, ses conditions de validité et ses limites. Résistance, utopie et régulation ne peuvent éluder un important travail de discernement et de compréhension mutuelle pour éviter l'écueil d'un compartimentage qui voit chaque « s'éduquant » prendre ce qui l'arrange. Il s'agit, pour le dire autrement, de permettre à chaque pôle de se laisser interpeller par les deux autres :

La résistance critique les excès de prudence de la régulation, les pièges de la routinisation bureaucratique ou les mécanismes froids d'ajustement. En interrogeant la place faite par l'utopie à la démocratie, notamment à l'affirmation des contre-pouvoirs, la résistance entend jouer les garde-fous et la protéger des tendances autoritaires que chaque utopie porte en elle. Elle l'alerte également sur les risques d'un entre-nous cédant aux replis sectaires.

L'utopie de son côté incite la résistance à ne pas faire du « non » une fin en soi, à prendre en compte une espérance, à se protéger du cynisme. Elle questionne tout autant à ce sujet, celui d'un horizon de sens, la régulation, redoutant que celle-ci se satisfasse d'une vision instrumentale.

La régulation, quant à elle, invite l'utopie à se préoccuper de la contextualisation, des moyens et processus lui permettant de se mettre en marche, de passer du rêve à la pratique. Elle interroge les modalités d'organisation de la résistance. Mue par une éthique de la responsabilité¹, la régulation interpelle les deux autres pôles sur les conséquences des actes de résistances et des actes d'utopie. Les mettant en garde contre les risques d'excès, d'illimitation qui les guettent, elle leur loue les mérites de la mesure et de l'autolimitation

¹ Comment passer d'une éthique de l'indignation (apprentissage de la résistance) à une éthique de responsabilité (apprentissage de la régulation) tout en questionnant l'horizon de sens d'une éthique de conviction (apprentissage de l'utopie) ?

	Apprentissage social de la résistance	Apprentissage social de l'utopie	Apprentissage social de la régulation
Questionnement	A quoi dis-tu « non » ? A quoi disons-nous « non » ?	Quel horizon fixes-tu ? Quel horizon fixons-nous ?	Comment ?
Versant éthique	Ethique de conviction et d'indignation	Ethique de conviction et d'espérance	Ethique de responsabilité
Disposition	Ambition	Ambition	Modestie
Orientation	Contre	Vers	Par
Dominante pestalozienne	Cœur (et « tripes »)	Cœur	Tête et main
Figure	Résistant	Prophète	Expert
Temporalité	Surinvestit le présent (présentisme, topique de l'urgence)	Flottement temporel : convocation du passé (utopie rétrospective) ou du future (utopie prospective)	Présent et futur anticipé

Cette interdépendance des apprentissages a des implications, nous semble-t-il, au plan éducatif :

Ouvrir les élèves à la complexité, leur donner les éclairages et repères leur permettant de lire notre monde, de discerner ce qui est injuste de ce qui ne l'est pas, ce qui est faux de ce qui est vrai. Tout en sachant que l'apprentissage social de la résistance a besoin au niveau collectif de slogan, de formules choc, leur apprendre, *via* l'art du questionnement et de la confrontation, à ne pas se satisfaire de mots d'ordre simple qui caricature la réalité. Il s'agit de permettre un apprentissage (non simpliste) de la résistance.

Permettre aux élèves de découvrir dans l'histoire des savoirs et des idées, que la remise en cause de tel ou tel construit scientifique, de tel ou tel point de vue politique, économique social (apprentissage social de la résistance) ne constitue pas une fin en soi. Résister pour résister est mortifère, réducteur, aveuglant. Le « non » est invité à se laisser doublement interpellé :

- Et par le « pour quoi ? » en deux mots de la finalité, celui appelant un « en vue de » qui, autorisant et libérant l'imaginaire, pointe un horizon (apprentissage social de l'utopie)
- Et par le « comment ? » qui ouvre un débat sur les moyens et ressources envisageables, sur les procédures possibles, sur les étapes, sur les arbitrages à rendre, sur l'organisation concrète du lien entre capacité de refus et promotion d'un projet qu'il soit scientifique, culturel ou autre (apprentissage de la régulation).

Au plan éducatif, apprendre à dire « non » aux pairs (apprentissage social de la résistance) n'est pas aisé. La menace est double : externe (risque d'être catégorisé, stigmatisé et exclu) et interne (risque de voir le sujet s'emporter : la haine se substitue à la cause défendue). Les luttes si justes soient-elles secrètent toujours un goût de la violence et du sang potentiellement présent en chacun de nous. Eduquer au « non », c'est éduquer à l'esprit critique, c'est aussi créer les conditions de confrontation (apprentissage social de la régulation) et discerner les

valeurs, le rapport à autrui et le rapport au monde que l'on entend promouvoir (apprentissage social de l'utopie).

Comment dans un projet de réenchantement de l'école (apprentissage social de l'utopie) permettre aux acteurs les moins bien dotés, ceux qui sont les plus éloignés académiquement, culturellement de l'école, de se regrouper, de s'organiser, de s'exprimer (apprentissage social de la régulation) même si leur parole est dérangeante et critique (apprentissage social de la résistance) ?

Ce réenchantement supporte le pluriel. L'utopie est un appel à l'imaginaire aux fruits incertains, plus ou moins exotiques, d'une école à l'autre, d'une échelle à l'autre (du local au global). En évitant de se penser comme un bloc, en admettant la pluralité en son sein, l'utopie garde une porte ouverte sur les débats, les inévitables frottements (apprentissage social de la résistance) et les nécessaires ajustements (apprentissage social de la régulation). L'Enseignement catholique contribue possiblement à la formation de citoyens responsables et engagés, cultivant leur intériorité (apprentissage de l'utopie, d'une utopie en marche, c'est-à-dire d'une « espérance impliquante » où individu et collectif osent et se risquent). L'Enseignement catholique s'oppose au cantonnement-isolement des exigences religieuses (apprentissage social de la résistance). Lorsque dans la conscience d'un « s'éduquant – citoyen », il y a conflit entre exigences religieuses et exigences démocratiques, c'est qu'il y a une pensée borgne opérant dans l'un des deux champs : démocratie borgne refoulant le religieux ou religion borgne refusant tout ce qui n'est pas elle-même.

Références bibliographiques

- Allal, L., et Mottier Lopez, L. (2007). *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation*, Bruxelles : De Boeck Supérieur, « Perspectives en éducation et formation ».
- Bergier, B., (2014). *Comment vivre ensemble ? La quadrature du sens*. Lyon : Chronique Sociale
- Desroche H., Humanismes et utopies, in Jean Poirier (sous la dir.), *Histoire des mœurs*, Paris, La Pléiade (3 t.), t. 3, 1993.
- Duveau G., *Sociologie de l'utopie et autres essais*, Paris, PUF, 1961.
- Fabre, M. (2005). « De la barbarie ou les deux sources de l'éthique éducative », dans Christiane Gohier et Denis Jeffrey (dir.) *Enseigner et former à l'éthique*, Laval : Les Presses Universitaires de Laval.
- Laville, J-L, « Management et régulation dans les associations », *Connexions*, 1/2009 (n° 91), p. 149-161.
- Metzger, J-L, (2001). « Management réformateur et utopie rationnelle », *Cahiers internationaux de sociologie*, 2/2001 (n° 111), p. 233-259.
- More Thomas, *L'Utopie ou le traité de la meilleure forme de gouvernement*, Paris, GF, 1987 [1516].
- Roquet-St-Arnaud, L., (2002), « Résistance ou persistance », *Interactions*, Revue semestrielle en psychologie des relations humaines, 6, 1, 49-62.

Terssac, G. de, (2003). « 7. Travail d'organisation et travail de régulation », *La théorie de la régulation sociale de Jean-Daniel Reynaud*, Paris, La Découverte, « Recherches », 2003, p. 121-134.

Villeneuve, L. (2010). « Accompagner les résistances dans l'apprentissage » in *Accompagner des étudiants*. Bruxelles : De Boeck supérieur, p. 109-132

Pour citer cet article

Référence électronique

Bertrand Bergier « Réenchanter l'école : entre utopie, résistance et régulation : », *Educatio* [En ligne], 6 | 2017. URL : <http://revue-educatio.eu>

Droits d'auteurs

Tous droits réservés