

À droite toute ? L'école publique menacée par les idéologies réactionnaires

Jean-Michel Barreau. Kleiton Casseiro & Ana Lúcia Sarmiento Henrique. Grégory Chambat.
Paul Devin. Haud Gueguen. Erwan Lehoux. Claude Lelièvre. Christine Passerieux. Richard Vassakos.
Francis Vergne.

Entretien avec Flavio Salazar,
ministre chilien de la science, de la technologie, de l'innovation et de la connaissance.

Il n'est pas dans nos intentions de vouloir mêler et confondre toutes les menaces que les droites font peser aujourd'hui sur l'école publique comme si elles procédaient d'intentions identiques. Nous savons les traits singuliers de l'extrême-droite et la nature particulière du refus qu'il faut opposer à leur vision de l'école. Nous connaissons les multiples divergences qui opposent, parfois au sein même des partis, leurs conceptions de la politique scolaire. Mais nous ne pouvons pas davantage nous satisfaire d'une distinction absolue qui séparerait d'un bord, les attaques conservatrices qui veulent faire de l'école le vecteur idéologique du maintien des valeurs réactionnaires et de l'autre, les volontés ultralibérales qui raisonnent la question scolaire dans les perspectives d'une mise en marché. Les cinq ans d'exercice de pouvoir ministériel de Jean-Michel Blanquer ont tout particulièrement contribué à montrer comment, en matière scolaire, les projets des droites extrêmes, conservatrices ou libérales s'entrelacent, s'interpénètrent, s'alimentent mutuellement en jouant tantôt sur leurs oppositions, tantôt sur leurs opportunités d'alliance.

édito

Paul Devin

Le discours sur les « fondamentaux » en offre l'exemple. Pour les uns, il s'agit de recouvrer l'idéalité fantasmée d'une école de l'ordre et de l'autorité... pour les autres, il s'agit davantage de rationaliser l'enseignement vers les seules compétences indispensables à l'employabilité. Nul doute que ce ne sont pas les mêmes visions sociales qui émergent de chacune de ses perspectives mais pour autant, elles permettent le discours commun qui, paré des atours rhétoriques d'une volonté de démocratisation, a nourri la progressive dégradation des réalités égalitaires de notre système scolaire.

Le refus de conceptions dites « pédagogistes », le recours de plus en plus coercitif à la modélisation des pratiques professionnelles, l'orientation professionnelle précoce des élèves et la mainmise du patronat sur la formation professionnelle... bien des sujets permettent de constater qu'au-delà de fondements idéologiques différents, ce sont les mêmes orientations de politique éducative qui sont annoncées. Mêmes convergences quand il s'agit de renforcer l'organisation hiérarchisée de l'école : partisans de l'ordre et technocrates du management en affirment la nécessité. Et quand ils attaquent la sociologie critique ou fustigent "l'islamo-gauchisme" de l'université ou la "complaisance" de l'école avec le "séparatisme" communautariste en se fondant sur une conception dévoyée de l'universalisme ou de la laïcité, ce sont les mêmes accents de haine, de mensonge et de simplification outrancière qu'on entend de bord et d'autre.

Un mépris commun nourrit les discours réactionnaires, conservateurs et libéraux : celui qu'ils portent sur la destinée scolaire des classes populaires. Ils dédaignent l'ambition révolutionnaire d'une égalité réelle, celle dont l'enthousiasme utopique de 1789 voulait qu'elle nourrisse à la fois l'espérance politique, morale et intellectuelle. Ils lui préférèrent les discours hypocrites de « l'égalité des chances » qu'ils ont façonné pour laisser croire qu'une disposition naturelle de l'individu continuait à déterminer son avenir scolaire et qu'on pouvait se satisfaire de célébrer quelques réussites singulières pour innocenter une politique ségrégative. A l'ambition d'une égalité réelle pour toutes et tous, ils ont substitué celle d'une promesse que le discours répète mais que la réalité ignore.

Car s'il y a bien une volonté politique qui doit nous réunir contre cette droitisation des politiques scolaires, quel qu'en soit le fondement idéologique, c'est celle de ne penser l'école qu'aux conditions de sa finalité démocratique, de sa capacité réelle à fonder les droits de la citoyenne et du citoyen par la raison, le sens critique et la culture commune. Et face à la droitisation des politiques scolaires, c'est cette perspective qui doit unir les gauches pour la défense de l'école populaire et démocratique.

Paul Devin

Sommaire

A droite toute ? L'école publique menacée par les idéologies réactionnaires

carnets rouges n°26

- 2** Paul Devin
Édito
- 4** Francis Vergne
**Virages et visages
« naturels » de la droite en ma-
tière éducative à l'ère néolibérale**
- 8** Jean-Michel Barreau
**L'extrême-droite et l'école de la
République,
du Maréchal Pétain à Emmanuel
Macron. La haine, le stigmat,
la décadence**
- 12** Christine Passerieux
**À bas bruit
souvent...**
- 16** Grégory Chambat
**L'École ouverte...
aux réseaux d'extrême droite ?**
- 20** Richard Vassakos
**L'école, l'histoire à l'épreuve de
l'extrême droite au pouvoir : le
cas de Béziers**
- 23** Paul Devin
**Enjeux idéologiques de l'éduca-
tion civique**
- 26** Claude Lelièvre
**Des focalisations réductrices
et des formatages multiples**
- 30** Erwan Lehoux
**Les vouchers, porte ouverte à
l'extrême-droite**
- 32** Haud Guéguen
**L'école néolibérale et le front
des savoirs**
- 35** Kleiton Cassemiro, Ana Lúcia Sarmento Henrique
**Une pierre au milieu du chemin
de la formation humaine : six
ans d'attaques contre l'Éducation
publique brésilienne**
- 38** **Entretien avec Sophie Abraham :
Le frontisme municipal**
- 41** **Entretien avec Flavio Salazar :
Ministre de la science, de la tech-
nologie, de la connaissance et de
l'innovation au Chili**
- 44** **Propositions de lecture**

Carnets Rouges :

Erwan Lehoux, directeur de publication
Christine Passerieux, rédactrice en chef

Comité de rédaction : Elisabeth Bautier, Gilbert Boche,
Serge Bontoux, Paul Devin, Erwan Lehoux, Adrien
Martinez, Régis Ouvrier-Bonnaz, Christine Passerieux,
Frédérique Rolet, Patrick Rayou, Patrick Singéry
Conception/réalisation : yoann.boursau@fat4.fr

Publication quadrimestrielle éditée par l'association Carnets rouges
33, route de Dieppe- 76250 DÉVILLE-LÈS-ROUEN

Imprimé par Public Imprim
20, rue Croix des Vignes- 92230 Gennevilliers

Abonnement annuel (France) : 20€
N° ISSN2800-7824
Dépôt légal à parution

Virages et visages « naturels » de la droite en matière éducative à l'ère néolibérale

Francis Vergne

Le point de vue présenté dans cet article pourra sembler paradoxal : la droite, dans sa déclinaison française, n'a guère défendu une doctrine éducative cohérente au cours des décennies qui ont vu l'avènement, la main mise sur la société et l'école puis la radicalisation de l'imposition de l'ordre néolibéral. Elle a par contre recyclé, voire retourné – au point de faire le pont avec l'extrême droite – au gré des crises générées par la tourmente néolibérale, un certain nombre de questions éducatives fondamentales.

Du discours réformateur à la pratique autoritaire

La thèse que nous avons défendue dans *La nouvelle école capitaliste*¹ était celle de l'entrée au tournant des années 90 dans un nouvel ordre éducatif mondial relayé et instrumentalisé par les institutions de l'Union européenne. Pour le dire de façon ramassée, la finalité de l'école serait moins de chercher à transmettre des savoirs qui valent pour eux-mêmes et leur potentiel émancipateur que de fabriquer des individus aptes à s'incorporer dans la machinerie économique du capitalisme néolibéral. Ou pour l'exprimer dans des termes plus proches des injonctions de l'Union européenne, l'école devait se transformer en entreprise productrice de capital humain au service de « l'économie de la connaissance ». Qualifier de droite cette orientation de politique éducative pourrait sembler aller de soi, mais l'affaire n'est-elle pas plus complexe pour au moins deux raisons ?

La première est que l'alignement sur les feuilles de route de la « Stratégie de Lisbonne »

et du « Processus de Bologne », comme fil à plomb de la mutation des institutions d'enseignement à l'échelle européenne, participe alors d'un consensus général dans lequel gouvernements de droite et gouvernements de gauche gagnés à la « concurrence libre et non faussée » et à l'esprit d'entreprise ne se différencient guère.

La seconde raison est que l'élan « modernisateur » qui prévaut dans les années 90 et accompagne sur fond de mondialisation heureuse le discours néolibéral fait passer au second plan un certain nombre de marqueurs traditionnels de la droite : la perte d'autorité du maître, la baisse du niveau et le « déclinisme », la discipline à restaurer, le récit national, etc.

Ces deux facteurs poussent en un premier temps à une dépolitisation, au moins apparente, de la question scolaire. La recherche de l'efficacité des « bonnes pratiques » prime sur l'idéologie. La technicisation des problèmes et des « solutions » légitime l'ignorance de la question sociale. Elle justifie aussi la fuite en

(1) Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clément, Guy Dreux. *La nouvelle école capitaliste*. Éditions La Découverte. 2011.

avant dans le recours à des méthodes pédagogiques imposées d'en haut couplées à un management bureaucratique qui va heurter de plus en plus frontalement l'ensemble de la communauté éducative. Mais les limites et les contradictions de cette orientation ne tardent pas à apparaître. L'école ne devient pas plus « performante² », elle devient plus inégalitaire. Elle ne mobilise pas des enseignants méprisés, mais rend l'exercice de leur activité professionnelle quasi impossible. Elle n'offre de perspective à la plupart des élèves et des étudiants que celle d'une précarisation de leur vie scolaire et professionnelle en même temps qu'elle les prive matériellement et symboliquement du droit à un avenir désirable.

Ces observations ne sont certes pas réservées à l'école. Elles touchent, nous le savons, l'ensemble des services publics, l'hôpital et les services de soin aux personnes en particulier, soumis au « new management public ». Et, les mêmes causes produisant les mêmes effets, elles engendrent le même type de crise profonde de l'institution. Les dispositifs néolibéraux ne sont pas seulement en butte à l'hostilité des personnels. Ils dérèglent l'école à un point tel qu'ils n'ont plus de prise sur une réalité éducative qui ne tient que grâce à la conscience professionnelle pourtant empêchée des enseignants. En sorte que l'école est progressivement envahie par l'anomie et la violence que l'ordre néolibéral impose à la société.

C'est au carrefour de ces contradictions et d'une situation où se trouvent sapées les bases mêmes de l'éducation qu'il faut situer une politique de répression des personnels et de repolitisation réactionnaire de la question scolaire qui devient la marque de fabrique du néolibéralisme « saison 2 » : c'est par des méthodes autoritaires qu'il convient de colmater la crise de l'école. Et, dès lors, les thématiques de la droite la plus réactionnaire s'y trouvent largement reprises : néo-malthusianisme scolaire, segmentation des publics et des formations, références patriotiques, discipline à l'ancienne, etc.

Finie l'annonce d'une politique scolaire qui ne serait « ni de droite ni de gauche ». Elle sera désormais de droite et de droite extrême voire d'extrême droite. Le discours dominant n'est

plus modernisateur mais conservateur et belliciste dans sa désignation de boucs émissaires et sa dénonciation de l'ennemi intérieur qui menace les fondements de notre civilisation. Nous avons connu avec Jean Michel Blanquer et Frédérique Vidal les illustrations de cette politique nauséabonde conjuguant avec une suffisance rare les méthodes de basse police de la pensée et la régression intellectuelle la plus crasse.

Aujourd'hui remerciés pour excès de zèle et une désinvolture qui finissaient par marquer leur ministère du sceau de l'insignifiance, le poison qu'ils ont répandu ne doit pas être sous-estimé. Ne serait-ce que parce que, partout dans le monde, du Brésil à la Turquie ou la Hongrie, les mêmes discours et les mêmes pratiques antidémocratiques se développent.

La nouvelle guerre scolaire

Se trouve aujourd'hui assumée une nouvelle guerre scolaire intimement liée à la guerre sociale menée par le néolibéralisme. Celle-ci ne contredit pas les desseins fondamentaux du néolibéralisme mentionnés plus haut. Les brefs aperçus qu'a pu donner Emmanuel Macron au cours de la campagne présidentielle en matière de projet pour l'école ne laissent guère de doute, entre le recrutement des enseignants désormais laissé aux directeurs et chefs d'établissement, la destruction du statut de la fonction publique, la mise en concurrence généralisée et la certification à la carte en lieu et place de diplômes nationaux, la généralisation de l'apprentissage patronal substitué à la formation professionnelle. Mais la nouveauté réside dans la façon de réaliser ces objectifs : l'imposition de la force brutale, des mensonges répétés de la novlangue, la négation de toute démocratie dans l'école.

Faut-il pour autant s'en tenir à une lecture seulement axée sur la coercition (au demeurant bien réelle) ? Cela serait réducteur dans la mesure où une guerre culturelle se mène en parallèle dont l'un des ressorts consiste à essentialiser et naturaliser un certain nombre de choix présentés comme seuls conformes à la vraie nature des choses et des êtres humains. C'est le cas dans le domaine de

(2) Ce que montre Pisa, avec toutes les limites et les biais de cet exercice comparatif.

(3) Voir *Quelle école voulons-nous ?* de Jean-Michel Blanquer et Edgar Morin, éd. Odile Jacob, 2020 où l'ex-ministre évoque avec finesse « la délectation morose impérialiste dans laquelle se sont enfermés nombre de sociologues » et souligne "la faute de la prédestination bourdieusienne selon laquelle quand vous venez du ghetto, vous y restez, idée défaitiste qui ôte souvent aux jeunes les plus méritants l'audace qui leur permettrait de se hausser sur le marché éducatif."

(4) Voir le florilège relevé par Grégory Chambat avec entre autres ce morceau de bravoure : « On veut faire de nous des personnes qui sont hors sexe et hors sol... qui perdent leur identités... on veut légaliser la pédophilie... » Extrait de *L'École des réac-publicains*, Éditions Libertalia, 2016.

(5) Michel Blay et Christian Laval, *Neuropédagogie : le cerveau au centre de l'école*, Éditions Tschann et Cie, 2019.

l'économie. Mais celui de la culture n'est pas moins exposé. En matière éducative, il est remarquable que l'on soit passé en quelques années de l'ignorance ou de l'oubli des apports de la sociologie critique de l'école – et de l'œuvre de Bourdieu en particulier – à sa détestation et sa dénonciation³. On remarquera que dans cet exercice il s'agit moins pour l'essentiel d'une réfutation argumentée que d'une condamnation morale. La sociologie et les sciences sociales sont renvoyées au camp de la déviance et de la décadence morale ou encore des dérives cosmopolites de la « French théorie ». Elles participent de la culture de l'excuse et deviennent pour un Manuel Valls un cheval de Troie du terrorisme. Mais une fois les sciences sociales diabolisées, sur quoi asseoir un argumentaire et un récit qui ne soient pas seulement dénonciateurs ? C'est ici que le recours à la naturalisation d'un certain nombre de questions éducatives va s'avérer utile et installer de façon durable des passerelles entre néolibéralisme autoritaire, droite extrême et extrême droite.

En témoignent dès 2014 les réactions suscitées par la mise en place dans 600 classes primaires des ABCD de l'égalité destinés à lutter contre les stéréotypes de sexe. On assiste alors à une mobilisation intense de réseaux dénonçant l'enseignement et les méfaits de la prétendue « théorie du genre ». S'y trouvent mêlés des associations catholiques traditionalistes, des groupuscules issus de « La Manif pour tous » ainsi que l'initiatrice de l'appel à des « Journées de Retrait de l'École », Farida Belghoul. Ils se posent en défenseurs de la complémentarité des sexes symbolisée par les couleurs rose et bleu et dénoncent l'intrusion totalitaire de l'Éducation nationale en matière d'éducation à la sexualité dans un domaine relevant « naturellement » de la seule sphère familiale. L'outrance et le caractère haineux des messages qui déferlent en direction des enseignants et de leurs organisations syndicales⁴ contraste avec le caractère primaire d'un argumentaire réduit à la négation de toute construction sociale de l'individu. Son « être », qu'il s'agisse de son mode de vie, de sa place dans la famille ou dans la société ou de sa sexualité, est prédéfini par la « nature ». Ainsi l'hétérosexualité est-elle présentée comme la seule sexualité épanouissante et féconde, car « naturelle ». Les conséquences

en chaîne sur toute une vision de la société sont lisibles. Derrière la défense mythique de la complémentarité des sexes se cache le refus de l'égalité et la pérennisation du patriarcat, le masculin renvoyant au principe actif et à la sphère publique, le féminin ayant vocation à s'épanouir dans l'obéissance et la sphère domestique.

Cet épisode n'a rien d'anecdotique si l'on pense à son épilogue : les ABCD seront enterrés, rendant, de fait, plus difficiles l'éducation à l'égalité et la lutte contre les discriminations. Dans le même temps s'opère le recyclage de la « Manifestation pour tous » en direction du parti « Les Républicains » avec la création du courant « Sens commun » et les rapprochements avec l'extrême droite, version Le Pen et version Zemmour.

La nature de l'éducation

Si la référence faite dans cet exemple à la « nature des choses » est à la fois primaire et transparente quant à l'objectif recherché, il en est d'autres qui font montre de davantage de subtilité. C'est le cas du rapport établi, pour sauver l'école, entre le recours aux neurosciences et l'idée de nature. Pour Jean Michel Blanquer la neuropédagogie doit devenir la science unique du fondement de l'éducation, parce qu'elle est la science du cerveau, et que le cerveau est le lieu anatomique de l'apprentissage et de la connaissance. Ainsi que le commentent Michel Blay et Christian Laval, « C'est dès l'enfance que les individus doivent s'identifier à leur cerveau... les jeunes passés par la nouvelle éducation doivent se rapporter à eux-mêmes avant tout comme des cerveaux qui obéissent à des lois 'naturelles' de fonctionnement... et apprendre à se conduire en fonction des circuits neuronaux dont ils sont les 'contenants' corporels »⁵.

L'ambition est donc considérable tant il s'agit d'initier, pour l'école, un mouvement d'ensemble tout à la fois pédagogique (rien moins que les règles scientifiques d'apprentissage de la lecture), académique, politique et médiatique. Poussé à son extrême c'est la « nature » même de l'humain qui se trouve niée en tant qu'être social et de culture.

Michel Blay donne un éclairage complémentaire qui touche aux modifications historiques et épistémologiques intervenues pour penser la nature. Il s'attache à montrer la coupure fondamentale, au tournant des XVIe et XVIIe siècles, qui voit se constituer une nouvelle idée de la nature : la nature machine à laquelle la condition humaine ne saurait échapper. C'est dans cet esprit que La Mettrie publie en 1748 l'Homme Machine. Il est comme la nature dont il est une partie, le résultat d'une combinaison plus ou moins précise de pièces et d'engrenages. Il deviendra au XIXe siècle et début du XXe siècle une combinaison de circuits électriques et de réactions chimiques. Selon cette filiation, la nature de l'homme devrait aujourd'hui être conçue comme une machine électronique. « En un mot, note Michel Blay, l'homme machine de siècles précédents est devenu l'homme ordinateur de la neuroscience computationnelle et Stanislas Dehaene en est son héraut. » Ce dernier considère que le cerveau est dès l'enfance construit comme un ordinateur muni d'algorithmes. La tâche centrale de l'apprentissage est de les activer et les recycler pour des usages culturels et scolaires. La nature simplifiée de l'humain ouvre la voie à l'éducation simplifiée. L'éducation est alors réductible à un ensemble de procédures normées et codées compatibles avec le fonctionnement de la machine neuronale. Ce qui s'accorde remarquablement avec le basculement des connaissances vers les compétences dont l'acquisition relève davantage du comportemental que d'une patiente et complexe appropriation de savoirs. Ce que Taylor avait fait au début du XXe siècle pour le corps des travailleurs, le néolibéralisme éducatif s'emploie à le réaliser pour l'esprit des élèves.

Que conclure quant à la nature des politiques éducatives de droite à l'ère néo-libérale ? Ce qui semble les caractériser est moins une doctrine - celle-ci peut varier et se contredire du moment qu'elle continue à servir la raison dominante du plus fort - qu'une pratique, même si cette dernière poursuit des objectifs globaux, dont le gouvernement des conduites et la fabrique d'une subjectivité néolibérale présentée comme seule conforme à la nature

de choses, c'est-à-dire au monde tel qu'il va ordonner qu'il est à la machinerie néo-libérale. Cette pratique se double d'un impératif catégorique : la négation de la démocratie et de la culture commune qui pourrait la nourrir.

Dès lors, le défi qui nous est posé est double : penser et mettre en pratique l'éducation démocratique et la culture commune nécessaires pour former les esprits à un avenir désirable et une terre habitable. Il n'est pas trop tôt pour commencer.

Francis Vergne

Chercheur associé auprès de l'Institut de recherche de la Fsu

L'extrême-droite et l'école de la République, du Maréchal Pétain à Emmanuel Macron.

La haine, le stigmaté, la décadence

Jean-Michel Barreau

L'extrême-droite contemporaine tient des propos agressifs sur l'école de la République. La haine, le stigmaté, la décadence sont le moteur et les arguments de ses critiques. Cette trilogie imprécatrice n'est pas nouvelle. Du Maréchal Pétain à Emmanuel Macron, elle constitue l'ADN historique de cette mouvance politique dans son rapport à l'école républicaine.

En ce début de 21ème siècle, Éric Zemmour a tenu contre l'école de la République des propos d'une grande virulence extrême-droitière. Extrême ? : absolue dans sa dénonciation. Droitière ? : radicale dans son déni du « Liberté, Égalité, Fraternité » qu'elle signifie.

Dans *Le suicide français* (2014), le journaliste voue une haine toute particulière au collègue unique de René Haby qu'il couvre de toutes les « malédictions¹ ». Sa pédagogie active célèbrerait béatement le culte de l'enfant. Il ne serait que le réceptacle passif d'élèves qui ne savent ni lire et écrire, quand personne n'a le courage de les orienter vers un enseignement technique méprisé. Dans les collèges de banlieue, la violence serait telle que classes moyennes et favorisées s'en protégeraient en plaçant leurs enfants dans les établissements de centre-ville et privés. Quand Éric Zemmour s'en prend à l'école de la République en général, ce n'est que pour la voir sous le filtre générique d'une lugubre déliquescence dont notre nation serait mortellement atteinte. « La France se couche, la France se meurt », écrit-il dans son *Suicide français*. Dans *La France n'a pas dit son dernier mot* (2021), il parle de « décadence » et de « disparition tragique de la France ». La tribune « Les Professeurs avec Zemmour », publiée sur le site

du Figaro le 15 octobre 2021 aligne une longue cohorte de sentences décadentistes : « faiblesse du niveau », « nouvel illettrisme », « nivellement par le bas » etc... Par ailleurs, à propos d'une discussion sur les contrôles au faciès, ce pamphlétaire a expliqué sur les médias cette pratique par le stigmaté raciste dont cette extrême-droite est la championne : « La plupart des trafiquants sont noirs et arabes, c'est comme ça, c'est un fait ».

I - La haine, le stigmaté, la décadence

Le chaland aurait de quoi s'effrayer devant un tel déluge d'incompétence scolaire républicaine. Mais, l'histoire est là pour nous rappeler que cette école a constamment été sous la mitraille de cette extrême-droite imprécatrice ; toujours en guerre contre ses croissances démocratiques. Éric Zemmour, le pétulant pourfendeur du 21ème siècle, n'est que le banal passeur d'un

(1) Éric Zemmour, *Le suicide français*, Albin Michel, 2014, p. 157-161

triptyque que ces ennemis de la République ont toujours convié à la table de leurs menus réactionnaires : la haine, le stigmatisme, la décadence.

La haine

On peut haïr les démocratisations scolaires comme on peut haïr des ennemis intimes. Jules Ferry et les siens firent déjà l'expérience de cette haine viscérale, avec des monarchistes et des bonapartistes qui voyaient dans l'obligation, la gratuité et la laïcité scolaire républicaine les pires maux de l'humanité. Dans l'entre-deux-guerres l'école unique et la gratuité du secondaire seront logées à ces mêmes enseignes vindicatives. Quand Edouard Herriot se réclamait de cette politique au nom de la démocratisation, les conservateurs lui répondaient au nom d'un élitisme aristocratique. Dans un Éloge de l'ignorance qu'il publiait en 1926, Abel Bonnard donnait déjà le ton de cet élitisme foncier : « Il est bon, il est régulier, il est profondément juste et salutaire, que la haute instruction soit entourée de beaucoup d'obstacles ». L'État français du Maréchal Pétain donnera du réel à ses exigences du refus. La loi du 15 août 1941 de Jérôme Carcopino supprimera cette gratuité à partir de la troisième pour lui substituer un système de bourses destinées aux élèves les plus méritants et indigents². Le ministre justifiait ainsi sa politique de retour en arrière : « Certes, la culture supérieure n'est un droit que pour ceux se montrant capables d'en profiter mais en ce cas, c'est un droit sacré³ ». Quant à Abel Bonnard, il sera récompensé de ses bons et loyaux services idéologiques en étant ministre de l'Éducation nationale du 25 février 1942 au 20 août 1944⁴.

Le stigmatisme

Scolairement parlant, Vichy fera payer cher aux juifs son antisémitisme. La « pouillerie du monde », comme l'écrivait le journal fasciste dans *Le réveil du peuple*, se verra interdite d'enseigner, d'apprendre et de penser. Par la loi du 3 octobre 1940 et son prolongement du 2 juin 1941, les enseignants qui dépendaient de cette confession seront exclus de la fonction publique et de l'Éducation nationale. Le texte de 1941

établissait un *numerus clausus* qui limitait l'accès des étudiants juifs à l'Université à hauteur de 3% des inscriptions. Le gouvernement de Vichy décida d'expurger les manuels d'histoire qui faisaient état de l'innocence du capitaine Dreyfus. Les antisémites pensaient que les juifs, qu'ils considéraient comme des étrangers, ne pouvaient pas enseigner l'histoire des Gaulois aux petits français⁵.

La décadence

Dans le tumulte de la querelle scolaire de l'entre-deux-guerres, le grand mot lâché était : décadence. De ce « mythe majeur du 19^{ème} siècle français⁶ », Charles Maurras fera le cheval de toutes ses batailles. Que ce soit dans Ferdinand Brunetière (1899), dans *L'avenir de l'intelligence* (1902) ou dans *La politique générale* (1922), il scandra sempiternellement cette sentence, toujours prononcée sous le prisme de son monarchisme absolu : « Et d'où vient notre décadence ? De la Révolution, du Code civil, de l'Empire plébiscitaire et de la République parlementaire. La démocratie tue les hommes dans l'œuf ». L'école n'échappera pas à cette pluie d'anathèmes. Son journal *L'Action française* et son *Dictionnaire politique et critique* fustigeront régulièrement sa déliquescence : « La date du cinquantenaire de l'École laïque couvre un mensonge. Il est faux que l'École d'État soit un progrès car le nombre des illettrés ne fait que grandir [...] C'est une régression qu'il faut constater⁷ ».

II - La haine, le stigmatisme, la décadence – BIS

Une fois les accointances de l'extrême-droite avec le gouvernement de Vichy quelque peu retombées dans l'oubli, celles-ci reprendront du poil de la bête sous la Cinquième République.

La haine

Aucune des politiques scolaires de cette Cinquième République n'échappera à la haine de cette extrême-droite. La création du collège

(2) Yves Bouthillier, *Le drame de Vichy - II – Finances sous la contrainte*, Plon, 1951, p. 347-354.

(3) Jérôme Carcopino, *L'information universitaire*, « La réforme de l'enseignement public », 6 septembre 1941.

(4) Jean-Michel Barreau, *Vichy contre l'école de la République*, Flammarion, 2000.

(5) Claude Singer, *Vichy, l'université et les juifs*, Les belles lettres, 1992, p. 81 et 149.

(6) Victor Nguyen, *Aux origines de l'Action française. Intelligence et politique à l'aube du XX^e siècle*, Fayard, 1991. Introduction, p. 33-107.

(7) Charles Maurras, *Dictionnaire politique et critique, A la cité des livres*, tome 4, 1933. Article « Laïcité ».

(8) Pour un avenir français. Le programme de gouvernement du Front national, Septembre 2001.

(9) La lettre de Jean-Marie Le Pen, « Les nouveaux barbares ». Martial Bild, 1er décembre 1990.

(10) La lettre de Jean-Marie Le Pen, « Lycées : l'impasse socialiste », Bruno Mégret, 1er décembre 1990.

(11) Le Figaro, « Attentats : Maréchal Le Pen dénonce un "laxisme d'Etat" », 21 novembre 2015.

(12) Rassemblement national, « L'islamisation de l'école », Laure Lavalette, 17 février 2021.

unique de René Haby en 1975 a concentré toute cette véhémence dans La lettre de Jean-Marie Le Pen puis dans *Français d'abord* ! Dans les années 2000, les programmes de gouvernement du MNR de Bruno Mégret et du Front national promettaient de l'abolir pour sauver une « génération sacrifiée », au nom d'un élitisme vertical qui devait être salvateur pour tout le monde : « La sélection des meilleurs permettra de former une élite nationale, venue de tous les milieux sociaux, apte à irriguer l'ensemble du pays⁸ ». En 1989, National hebdo ne voyait dans la Loi d'Orientation de Lionel Jospin qu'une reprise des « vieilles rengaines post-soixante-huitardes », dont les conséquences ne pouvaient être que « l'aggravation de l'égalitarisme et de la médiocrité ». Le journal Minute ironisait sur les cours d'éducation civique introduits en 1999 au lycée par Claude Allègre, dont les valeurs essentielles célébraient « l'amour des Africains et le génie de l'immigration », écrivait-il. En 2002, c'est le ministre de l'Éducation, Jack Lang, qui fera les frais de ces attaques. Sa volonté de réhabiliter l'hymne national dans les écoles en diffusant dans les établissements scolaires un livre-CD intitulé

« Allons enfants de la patrie » faisait dire à Français d'abord ! que ce chant véhiculait « les pires poncifs anti-nationaux » et n'était qu'une « ode aux droits de l'homme... déraciné ».

Le stigmat

La Troisième République avait ses juifs, la Cinquième République aura ses noirs, ses immigrés, ses arabes, ses islamistes. En 1990, sur fond d'une vision d'une école républicaine qu'il jugeait laxiste et incapable de juguler une violence endémique, Martial Bild, le directeur national du Front National Jeunesse, dénonçait dans La lettre de Jean-Marie Le Pen ceux qu'il appelait les « nouveaux barbares » qui terrorisaient les banlieues. Il racontait l'histoire de militants du FN sauvagement agressés par une bande de jeunes « originaires d'Afrique noire⁹ ». Bruno Mégret (il était à l'époque délégué général du FN et député européen) tirait la leçon de ces violences : « L'école n'intègre pas les immigrés, ce sont les jeunes issus de l'immigration qui désintègrent l'école¹⁰ ». Dans le cadre de la montée du terrorisme islamiste des années 2000,

Marion Maréchal Le Pen se livrait à un spectaculaire exercice de contorsion stigmatisante. L'immigré/barbare était devenu un musulman/islamiste dont la couarde école républicaine n'était que la passive réceptrice. Alors députée FN du Vaucluse, elle commentait ainsi les attentats du 13 novembre 2015 à Paris : « ... ces monstres sont le fruit du laxisme d'État [...] L'islam radical pullule sur notre territoire, [...] Non, les départs au djihad ne sont pas dûs à l'islamophobie (...) mais à l'avancée de l'islam radical, qui avance chaque fois que la République recule¹¹ ». Invitée d'Europe 1, le 9 décembre 2020 pour débattre des thématiques scolaires, elle renouvelait cette contorsion en évoquant la décapitation de Samuel Paty qui eut lieu quelques semaines auparavant en ces termes : « On va aujourd'hui contrôler, restreindre drastiquement la question de l'école à la maison ou encore des écoles privées, alors qu'on sait qu'aujourd'hui que 100 % des terroristes sortent de l'école publique ». Le 17 février 2021, la conseillère municipale de Toulon, Laure Lavalette, était sur le même registre de manipulation. L'assassinat de Samuel Paty était la preuve de cette évidente complicité entre certains enseignants et les terroristes : « ... Les idiots utiles du multiculturalisme et de la haine de soi, malheureusement très nombreux parmi le personnel de l'Éducation Nationale, se retrouvent maintenant en première ligne face aux exactions de leurs anciens protégés [...] les professeurs subissent de plein fouet les pressions de l'hydre islamiste qu'ils ont eux-mêmes accouchée¹² ».

La décadence

Entendre un discours de Jean-Marie Le Pen en 1974 ou lire un texte de Robert Ménard en 2016 est une bonne façon de mesurer l'acharnement viscéral de ces idéologues à fabriquer de la décadence. Leur arme favorite sans laquelle ils n'ont plus grand-chose à dire. Dans une allocution télévisée qu'il tenait le 19 avril 1974, alors qu'il était candidat à l'élection présidentielle de cette même année, Jean-Marie Le Pen disait son mot-fétiche en ces termes : « Vous sentez bien que la décadence qui mine nos institutions, nos lois, nos mœurs, que le désordre dans la rue, à l'école, au travail nous affaiblit ». En 2016, Robert Ménard, l'actuel maire de Béziers,

affirmait dans son livre *Abécédaire de la France qui ne veut pas mourir* : « Nous sommes des millions à le penser : la France est en train de crever [...] Car le système fait la guerre à notre histoire, il l'a détruit patiemment, par l'école, par les médias¹³ ».

Lorsqu'ils rentrent dans le détail de cette dégradation scolaire, ces contempteurs reprennent les mêmes antiennes que leurs prédécesseurs historiques. De Valéry Giscard d'Estaing à Emmanuel Macron, rien ni personne n'échappera à ce déluge. Dans les années 70, le journal Rivarol parlait de « la décadence de l'orthographe » comme une preuve de la « décadence de la société libérale avancée dernier stade de décomposition du système démocratique¹⁴ ». Le FN a pris à pleine main cette hache de guerre pour pourfendre l'Éducation nationale à toute volée. Au milieu des années 80, le rapport Martinez fut un summum de violence idéologique : « Les élèves, même en terminale, remplissent une enveloppe à la manière de quasi-analphabètes. S'ils apprennent à remplir une enveloppe, aucun d'entre eux n'aura complètement perdu le temps de sa scolarité¹⁵ ». Marine Le Pen et son équipe adresseront aux ministres successifs de l'Éducation nationale- ces « experts de l'illettrisme qui s'accroît¹⁶ » – une série d'anathèmes sur la « faillite » de l'éducation, « l'abaissement » de l'orthographe et la « dégradation » de la maîtrise du français¹⁷.

Un ADN extrême-droitier

Après avoir longtemps plus ou moins tournoyé autour du pouvoir politique sous la Cinquième République, cette extrême droite est désormais dans ses arcanes depuis les législatives de juin 2022 : en capacité d'agir. L'école de la République devra être particulièrement attentive à ce que l'ADN de la haine, du stigmatisme et de la décadence dont cette mouvance politique est porteuse n'entame en rien le « Liberté, Égalité, Fraternité » de ses frontons scolaires.

Jean-Michel Barreau

Professeur émérite de l'université de Lorraine
Historien de l'école et de l'éducation

(13) Richard Vassakos, *La croisade de Robert Ménard. Une bataille culturelle d'extrême-droite*, Libertalia, 2021, p. 139.

(14) Rivarol, « La démocratie est-elle allergique à l'orthographe ? », Jean Denipierre.

(15) La lettre de Jean-Marie Le Pen, « Rapporteur du budget de l'éducation nationale, Jean-Claude Martinez « scandalise » l'intelligentsia de gauche », 15 novembre 1986.

(16) Marine Le Pen, Discours du 1er mai 2011.

(17) Rassemblement national. Collectif Racine, « Pétition : il faut redresser l'école et non rabaisser la langue ! », 9 février 2016.

Bibliographie

Jean-Michel Barreau, « **Le Front national et l'école de la République. Un idéologue de la décadence** », Recherches et éducations, 2019.

Jean-Michel Barreau, **Vichy contre l'école de la République. Théoriciens et théories scolaires de la « Révolution nationale »**, Flammarion, 2000.

Jean-Michel Chapoulie, **L'école d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire**, PU Rennes, 2010.

Frédéric Ogé, **Le journal L'Action française et la politique intérieure du gouvernement de Vichy**, Institut d'Études politiques, Universités des Sciences sociales de Toulouse, 1983.

Yves Bouthillier, **Le drame de Vichy - II – Finances sous la contrainte**, Plon, 1951.

À bas bruit souvent...

Christine Passerieux

À bas bruit souvent, portée par une vision décliniste du système scolaire, l'extrême droite s'intéresse beaucoup à l'éducation depuis des années. Il s'agit pour le RN de restaurer « l'efficacité du système éducatif⁽¹⁾ » alors que « démagogie, laxisme et relativisme privent nos enfants de repères et de valeurs pourtant essentiels à la cohésion sociale et nationale ». Éric Zemmour² est en phase lorsqu'il affirme que « nous assistons depuis trop longtemps au délitement de notre système éducatif et à l'effondrement du niveau scolaire des jeunes Français ». Les uns et les autres cultivent une vision totalement mythifiée de l'histoire de l'école sur le mode populiste du « c'était mieux avant ».

Si la nécessité de transformer en profondeur le système éducatif est une urgence démocratique, nous ne pouvons ignorer et devons combattre les graves dangers que l'extrême droite fait peser sur le système public d'éducation.

L'État contre le service public

EZ veut « engager un grand processus de rationalisation et de baisse de la dépense publique » alors même que l'éducation souffre de manière constante d'un manque criant de moyens pour assumer ses missions. C'est donc bien le service public qui est menacé. Marine Le Pen a protesté contre la loi de Transformation de la Fonction publique, non pour défendre les commissions paritaires et l'égalité de traitement qu'elles garantissaient, mais pour s'inquiéter d'un affaiblissement de l'État... État qui, pour l'extrême-droite, ne vise pas à être une garantie d'égalité mais l'instrument d'une domination au service de son idéologie.

L'un et l'autre annoncent une revalorisation des salaires des enseignants. Comment y parvenir si le projet est de réduire les dépenses publiques et lorsque EZ a pour projet de « restaurer l'égalité entre fonctionnaires et salariés du secteur privé en revenant aux trois jours de carence pour les arrêts maladie des agents de la fonction publique ».

Par ailleurs MLP juge l'école « suradministrée » et supprimera des postes dans les services administratifs où les conditions de travail se détérioreront

et par conséquent le traitement des dossiers administratifs des agents ! Alors que l'on peine déjà à payer les contractuels sans retard...

Notre inquiétude se renforce avec la suppression des Instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation censés être « inefficaces et contribuant à diffuser une idéologie délétère dans l'institution scolaire » au profit d'une « formation 'entre pairs' avec la titularisation des professeurs au terme d'une année de stage et d'une double inspection pédagogique ». Depuis des années, syndicats et enseignants revendiquent une vraie formation, aussi bien initiale que continue qui garantisse un enseignement de qualité. Les choix de l'extrême droite en la matière sont un énorme pas en arrière, qui présage l'aggravation du caractère sélectif de l'école française.

Enfin, en référence implicite au « wokisme », à « l'islamo-gauchisme », ou à la question du genre, EZ veut « protéger les enfants en interdisant toute forme de propagande idéologique à l'école pour en refaire un sanctuaire ». Comment ouvrir alors aux réalités complexes du monde dans lequel vivent les enfants, car là est bien la mission de l'école.

L'institutionnalisation d'une école à deux vitesses

EZ veut « créer des classes d'excellence littéraires et scientifiques dans un lycée par académie ». MLP, quant à elle, dénonce les taux massifs

(1) Programme RN, pour les présidentielles, 2022
(2) Programme pour les présidentielles, 2022

d'échec à l'école mais pour regretter que l'institution ne joue plus son rôle « d'ascenseur social par le mérite scolaire », niant ainsi toute prise en compte de la question sociale qui est au cœur même d'un projet transformateur. L'école de l'extrême droite légitime l'ordre établi.

La suppression immédiate de « toute discrimination positive » signe la fin pure et simple de l'Éducation prioritaire. Associée à une libéralisation amplifiée de la carte scolaire et aux concessions faites à l'école privée, on imagine facilement la ghettoïsation accrue des écoles de banlieues qui en découlera. La difficulté du travail enseignant s'accroîtra et, avec elle, l'échec des élèves des milieux populaires.

L'extrême droite vilipende le collège unique, « machine à échec ... qui entretient une dynamique dans laquelle les formations dispensées à partir du lycée ne sont pas en adéquation avec les besoins de l'économie » (MLP). EZ prévoit avec la fin du collège unique la mise en place de groupes de niveau homogènes dont on connaît les méfaits – et cela au nom du respect des différences ! Il prévoit aussi une filière préprofessionnelle dès la quatrième, qui rabaisse l'obligation scolaire à 14 ans pour permettre une mise en apprentissage précoce. Contrairement à ce que MLP prétend l'apprentissage salarié ne garantit pas l'accès à l'emploi mais s'avère très ségrégatif pour les filles et les étrangers. Elle a déclaré au Medef, que la filière professionnelle sera livrée aux entreprises et les aides versées ou l'attribution de chèques-formation conduiront à un monopole du marché où les volontés des branches patronales guideront la définition des contenus. Quid de la formation du citoyen sur ses droits, si elle est livrée à la volonté des entreprises ? Quand la réaction fait bon ménage avec le néolibéralisme !

Quant au bac, il n'est plus question « d'obtenir un taux de réussite défini en amont par des bureaucrates parisiens ». Les grands discours sur l'égalité, l'école républicaine déficiente ne tiennent pas au regard des ambitions véritables de l'extrême droite !

Programmes et méthodes : une idéologie réactionnaire

Au-delà de la mesure visant à rétablir le port d'un uniforme au collège et en primaire (dont la fonction symbolique n'est tout de même pas

anodine) l'extrême droite veut « organiser une remise à plat des méthodes pédagogiques et des contenus, et 'restaurer' l'école comme vecteur de transmission de l'Histoire de France et de son patrimoine (la restauration occupe une place centrale dans le lexique de l'extrême droite). MLP et EZ s'accordent sur les « fondamentaux » qui se confondent avec toutes les nostalgies de l'école d'antan, et évacuent toute approche culturelle des apprentissages, pénalisant les élèves issus des classes populaires.

MLP envisage « la suppression des enseignements de langue et de culture d'origine (ELCO) qui nuisent à l'assimilation des élèves, notamment parce qu'ils sont assurés par des enseignants étrangers ». Ou comment prouver que la dédramatisation du RN n'est qu'un leurre lorsqu'elle aspire à « l'assimilation des élèves étrangers ou immigrés », qui ne peut qu'entretenir haine et rejet de l'autre. C'est le renoncement à toute perspective égalitaire qui est annoncé, et avec l'obsession syllabique transposée dans toutes les disciplines, l'idéologisation des programmes, comme le révisionnisme en histoire, avec les dangers du 'grand remplacement' et les bienfaits de la colonisation.

Quant au grand ministère « d'État du Savoir et de la Transmission regroupant l'Instruction publique, l'Enseignement supérieur et la Culture », l'insistance d'EZ sur la transmission signale nostalgie et crainte de voir disparaître les traditions d'une école qui ne prenait guère en compte les enfants des classes populaires. Un retour en arrière de trois siècles sur les finalités éducatives d'une institution dont la mission est de former les élèves, individus, travailleurs et citoyens en devenir, en capacité de s'émanciper pour prendre en main leur vie et l'avenir de la société.

Des personnels mis au pas

Pour MLP les enseignants devront être les « fidèles exécutants de programmes politiques définis par le Parlement », parlement qui devrait également fixer « de manière concise et limitative, ce qui est attendu des élèves à la fin de chaque cycle ». Celles et ceux qui se penseraient protégés par une sorte de garantie parlementaire, ne devraient pas oublier que les réformes électorales annoncées par Le Pen visent un scrutin proportionnel pensé en sa faveur.

La revalorisation des enseignants se ferait au mérite, maître mot des discours et des

programmes de l'extrême droite, via des « primes d'excellence professorale » pour EZ, ce qui, outre la mise en concurrence des enseignants, suppose aussi une évaluation plus fréquente et l'augmentation du « nombre de rendez-vous de carrière et d'inspections » pour MLP. Celle-ci prêche un « renforcement de l'exigence de neutralité absolue des membres du corps enseignant en matière politique, idéologique et religieuse vis-à-vis des élèves, qui nécessite l'accroissement du pouvoir de contrôle des corps d'inspection en la matière et obligation de signalement des cas problématiques sous peine de sanctions à l'encontre des encadrants ». Le tempo est celui d'un contrôle accru des pratiques enseignantes au prétexte de la nécessité de l'ordre, quand la finalité devient la « restauration de l'autorité du maître et de l'institution scolaire ». Ce serait donc la généralisation des injonctions soutenues par une obligation légale qui annonce des stratégies coercitives des plus vigoureuses.

Pour MLP, « le détail des programmes et les labels validant les manuels scolaires relèveront du ministre de l'Éducation nationale. » Chercheurs et enseignants sont assignés à se soumettre à la plus inquiétante des idéologies et des années de recherche universitaire et pédagogique sont balayées et jetées aux oubliettes !

S'estimant désormais légitime, l'extrême droite agite la peur face à « l'islamo-gauchiste » ou au syndicaliste qu'ils dénoncent. De la menace à l'exercice de la violence, il n'y a pas toujours très loin... surtout chez ceux qui professent voire pratiquent cette violence. Des enseignants ont déjà été victimes d'agressions à Lyon ou à Paris par exemple, par des militants d'organisations d'extrême-droite dont la présence avait semblé « logique » au dernier colloque organisé par MLP sur l'éducation... La haine idéologique envers les enseignants, rendus responsables de « la décadence des mœurs », de la « décadence du sentiment national » ou encore du « génocide culturel », comme cela s'est déjà produit au moment de l'ABCD est toujours vivante. Car pour justifier son idéologie d'ordre, l'extrême-droite a besoin de les désigner comme les agents du désordre et de la décadence.

Contrôle et répression

Quelles pressions seront faites quand il sera jugé que les pratiques professionnelles sont inspirées d'une « idéologie pédagogique mortifère » ?

Certains présument une résistance républicaine de l'institution scolaire... mais la politique libérale néomanagériale a préparé le terrain d'un autoritarisme violent en déréglementant et en développant les pouvoirs personnels. La conception du chef, chère à l'extrême-droite, viendrait légitimer tout ce qui semble de près ou de loin obéir aux stratégies de l'ordre. Les enseignants devraient subir au quotidien les ordres d'un directeur, d'un principal ou proviseur, d'un Dasen acquis aux idées de l'extrême-droite ou partisan de concessions nécessaires. Certains d'entre eux seraient la cible de parents partageant les opinions de Marine Le Pen, devenus plus vindicatifs et auxquels l'institution laisserait le champ libre.

Mais le plus difficile, pour le quotidien des élèves et des professionnels, sera sans doute la manière avec laquelle, la culture de la gouvernance se pliera, hors de trop rares résistances, à des injonctions insupportables parce que marquées par une idéologie réactionnaire, raciste et sexiste. La liste est longue : Pour EZ il s'agit de « [Transformer] les Conseillers Principaux d'Éducation en Surveillants Généraux ayant pour but exclusif le maintien de l'ordre scolaire au sein des établissements ». MLP veut généraliser « la vidéoprotection dans tous les établissements du secondaire, en priorisant les réseaux d'éducation prioritaire. Aucun acte de violence, qu'il soit commis contre d'autres élèves ou contre des membres du corps éducatif, ne devra rester impuni faute de preuves ». La restauration de « la sérénité de l'école », consiste à mettre « fin à la doctrine de l'école ouverte et à l'impunité structurelle dont bénéficient les auteurs de troubles, couverts par la lâcheté de l'administration ». Elle prévoit « l'instauration de sanctions-plancher qui devront être appliquées lors des conseils de discipline sous peine de sanctions contre l'encadrement des établissements. Cela permettra de mettre un terme au laxisme scolaire et à la culture de la dissimulation des difficultés disciplinaires par l'encadrement des établissements ». L'absence d'assiduité et « les comportements antiscolaires » seront sanctionnés : « retour aux principes de la loi Ciotti (2010), qui prévoit la suspension des allocations familiales et des bourses scolaires en cas d'absentéisme avéré et de perturbations graves et répétées au sein des établissements scolaires ». EZ veut « suspendre les allocations familiales des parents d'élèves perturbateurs ou absentéistes ».

La laïcité, selon la rhétorique habituelle de

l'extrême droite est détournée des valeurs qui la fondent, pour devenir un outil répressif contre « les menées islamistes » qui nécessiteraient « une répression automatique et des « sanctions disciplinaires dissuasives

Penser, travailler et agir collective-ment

La perversité de la rhétorique d'extrême droite est confondante et l'habileté de ses rhéteurs, efficace. Dans son programme pour les présidentielles MLP ose regretter « l'ambition qui inspirait le programme éducatif du Conseil national de la Résistance... » !

Les programmes de l'extrême droite s'emparent des évaluations internationales, des apports de la recherche qui montre que l'école française est la plus sélective, récupèrent des analyses de la gauche (concernant par exemple l'obligation scolaire à 3 ans) ... pour brouiller et empêcher toute analyse critique dans un contexte où parents, enseignants et élèves subissent de plein fouet la violence de la politique néolibérale.

C'est pied à pied qu'il nous faut combattre cette idéologie mortifère, expliquer, dénoncer mais surtout faire des propositions, affirmer les valeurs qui sont les nôtres pour que soit partagé le projet d'un système scolaire égalitaire et émancipateur.

Référence

Cet article a emprunté à Paul Devin :
<https://blogs.mediapart.fr/paul-devin/blog/130422/enseignantes-enseignants-le-pen-ce-sera-tellement-pire-pour-nous>

Christine Passerieux

Carnets Rouges

L'École ouverte... aux réseaux d'extrême droite ?

Grégory Chambat

Depuis quatre décennies, un spectre hante le champ des batailles scolaires : celui de l'opposition entre « pédagogues »⁽¹⁾ et « républicains ». Avec ces derniers, rêvant de transcender les anciens clivages partisans, les polémiques autour de l'éducation ont indéniablement participé à une extrême-droitisation du discours médiatique, intellectuel et même, aujourd'hui, institutionnel...

« C'est, de fait, autour de la question de l'éducation que le sens de quelques mots – république, démocratie, égalité, société, a basculé » : Jacques Rancière

L'extrême droite s'est engouffrée dans cette querelle et n'a cessé d'y renforcer son influence, sans rien céder de ses obsessions historiques sur la décadence du système scolaire ou sa haine de l'égalité. Elle avance ses pions, s'agrégeant à une contre-révolution conservatrice qui a fait de l'École la matrice du redressement national et le laboratoire d'un combat social bien plus large.

Il y a cinq ans, dans *L'École des républicains*², nous proposons une cartographie de cette nébuleuse. En effet, c'est sous la présidence Hollande qu'un activisme inédit s'est révélé et organisé autour de la Manif pour tous et d'attaques contre l'école publique (Vigigender, Journées de retrait, pamphlets sur l'école³, etc.), au point que certains ont évoqué un « Mai 68 conservateur »⁴.

Mais il semble que nous soyons aujourd'hui entrés dans un nouveau cycle où ces réseaux s'efforcent de peser politiquement et institutionnellement en visant la conquête du pouvoir. Car l'enjeu est d'abord politique et dépasse le cadre de l'école et des questions pédagogiques.

« ... ne pas se lasser de dire que la catégorie de "réactionnaires" est totalement fictive » : Alain Finkelkraut.

Si les débats scolaires ont contribué à accélérer la droitisation d'une très large part du spectre politique français, le constat vaut également pour d'autres pays (le Brésil de Bolsonaro, les États-Unis de Trump, la Turquie d'Erdogan, la Hongrie d'Orban ou l'Inde de Modi, etc.). L'agenda éducatif du néolibéralisme autoritaire est connu : mise en scène d'une « crise » scolaire et identitaire (symptôme de la dégénérescence civilisationnelle), roman nationaliste, encadrement des personnels considéré-es comme intrinsèquement

(1) D'abord qualifiés de « sociologues », au début des années 1980.

(2) Grégory Chambat, *L'École des républicains, la pédagogie noire du FN et des néoconservateurs*, Libertalia, 2016.

(3) Gaël Brustier, *Le Mai 68 conservateur - Que restera-t-il de la Manif pour tous ?* Cerf, 2014.

subversif-ves, répression des collectifs professionnels (syndicaux, pédagogiques, etc.), naturalisation des inégalités (de classe, de genre et de race), restriction de l'accès aux études supérieures, exécution de la pédagogie et des savoirs critiques en général (histoire, sociologie), embrigadement de la jeunesse et sélection dès le plus jeune âge, etc.

Galvanisée par ces exemples internationaux, l'extrême droite française se rêve respectable et fréquentable, sans renoncer à la violence de ses dénonciations ni à la radicalité de ses « solutions ». À travers une stratégie de coups de butoirs et de manipulations démagogiques, son objectif est de pousser ses adversaires hors de la scène intellectuelle et politique.

« Lire, écrire, compter, voilà ce qu'il faut apprendre, quant au reste, cela est superflu. Il faut bien se garder surtout d'aborder à l'école les doctrines sociales, qui doivent être imposées aux masses » : Adolphe Thiers.

Ce qui unit ces différentes mouvances, c'est d'abord une rhétorique de la décadence évoquant inlassablement « les ruines d'une école dévastée par les bons sentiments égalitaristes, au titre desquels toute sélection a été battue en brèche, jusqu'à provoquer l'abaissement général du niveau et le triomphe du médiocre [...] situation imputable à près d'un demi-siècle de contre-réformes inspirées par l'idéologie permissive héritée de Mai 1968, par des théories pédagogiques aberrantes, et par les dogmes euro-mondialistes appliqués aux politiques éducatives »⁽⁵⁾. Seule planche de salut pour elles : la restauration d'un ordre scolaire – mais aussi moral et social – ancien, afin de « redresser les corps, redresser les esprits pour redresser la nation ».

Parmi ces courants, celui des « créateurs d'école »⁶ unit, à travers une détestation du service public et laïque d'éducation, des personnalités et des officines issues des cercles catholiques traditionalistes convertis à l'ultralibéralisme reaganien. Leur modèle reste celui de « l'école privée [qui] a connu de grandes réussites [...] et constitué une alternative efficace au système public gangrené ». (Programme 2022 de Zemmour). Si ces partisans des écoles hors contrat ont traversé une crise (la Fondation pour l'École s'est trouvée déchirée par des tensions internes, les écoles Espérance

banlieues ont vu leur développement enrayé et leur stratégie de détournement de financement public malmenée, etc.), ils ont également trouvé un champion médiatique en la personne d'Éric Zemmour et sa nostalgie du régime de Vichy.

Quant à la génération des identitaires, adepte du « Grand remplacement » – imputable, selon elle, autant à l'immigration qu'aux médias mainstream et à l'école – malgré une série de dissolutions⁷, elle a vu ses thèses reprises et banalisées (y compris par la candidate de la droite dite républicaine). Elle poursuit son travail sur les réseaux sociaux – mais aussi en multipliant les actes de violence – et s'est, elle aussi, majoritairement ralliée au candidat de Reconquête.

Enfin, côté « nationaux-républicains », avec le départ de Florian Philippot du FN, les lendemains de la présidentielle de 2017 ont été douloureux. Issu du chevènementisme, ce fils de directeur d'école avait contribué à la structuration idéologique et organisationnelle du mouvement (avec son Cercle Racine des « enseignants patriotes ») autour d'un dévoiement de la laïcité et d'une vision nationale-républicaine de l'école. Séparée de son lieutenant, Marine Le Pen a cependant conservé cette ligne, même si son nouveau collectif (École et nation, professeurs et parents patriotes) est resté une coquille vide et s'est rapproché du groupe « les profs avec Zemmour ».

Le « “phénomène Blanquer”, constitue une victoire idéologique notable pour le Front National et une défaite cuisante des sociologues et des pédagogistes » : Marine Le Pen

Et pourtant, dans un contexte qui pouvait leur sembler défavorable, la plupart de ces réseaux n'ont eu qu'à se féliciter de l'action de Jean-Michel Blanquer, à l'image de Marine Le Pen, déclarant que le locataire de la rue de Grenelle « reprend à son compte les idées du FN sur l'école : rythmes scolaires, retour aux fondamentaux, redoublement, refus de l'écriture inclusive, assouplissement de la réforme du collège, dictée quotidienne, méthode de lecture, fin du scandale du tirage au sort à l'université » tout en précisant que « l'engouement suscité autour de M. Blanquer, que l'on peut même qualifier de “phénomène Blanquer”, constitue une victoire idéologique notable pour le

(4) « Appel pour le redressement de l'école », Collectif Racine, *Le Figaro*, 2 mai 2013.

(5) *Sur cette mouvance, voir Main basse sur l'école publique*, Muriel Fitoussi et Eddy Khaldi, *Demopolis*, 2008.

(6) Dont celle de *Génération identitaire* en 2021.

(7) *Marine Le Pen, décembre 2017.*

(8) *Éric Zemmour, RTL-Soir, 13 janvier 2022.*

(9) *Sur les écoles Espérances banlieues, voir le dossier sur le site Questions de classe(s).*

(10) *Jean-Michel Blanquer, École ouverte, Gallimard, 2021.*

(11) *Programme Marine Le Pen 2022.*

Front National et une défaite cuisante des sociologues et des pédagogistes qui avaient pourtant méthodiquement pris possession de l'institution scolaire. [...] La crise est considérable mais elle n'est malheureusement pas nouvelle. Ce qui est nouveau en revanche, c'est l'arrivée au ministère d'un personnage qui affiche une volonté de rupture et qui multiplie les annonces positives⁸.

Même adoration, chez Zemmour, qui reconnaît « avoir accordé tout le crédit du monde à Jean-Michel Blanquer. [...] J'ai même, quand j'étais journaliste, fait des papiers à [sa] gloire parce que je trouvais qu'il employait le bon ton, le bon mot et le bon discours ». Même si la déclaration d'amour n'a pas résisté à la compétition électorale : « [Jean-Michel Blanquer] a parlé mais n'a pas agi. Il a parlé comme moi, mais a agi comme Najat Vallaud-Belkacem⁹ ».

« Je voyais que nous avions sauvé les enfants de France d'un naufrage dramatique » : Jean-Michel Blanquer

Tout commence quelques heures après la nomination Blanquer : « SOS éducation », lobby d'inspiration reaganienne, se félicite de la nomination de celui qui vient justement de lui accorder un entretien. En urgence, l'interview est retirée... Cette proximité est confirmée par une vidéo d'hommage à Espérance banlieues, réseau d'écoles hors contrat initié par les milieux traditionalistes et néocolonialistes¹⁰. Autant de gages donnés à la contre-révolution conservatrice qu'illustrent aussi les nombreux cadeaux à l'enseignement privé, dont le ministre est d'ailleurs un pur produit.

« En même temps », le ministre a su flatter la mouvance identitaire, pourfendant « l'islamogauchisme » ou s'essayant de dissoudre une organisation syndicale antiraciste. Entonnant la rhétorique de la Nouvelle droite – « Le vrai ennemi du service public, c'est l'égalitarisme ; son ami, la liberté » – il est très vite devenu l'idole des médias les plus réactionnaires.

Enfin, avec son « Laboratoire de la République », il s'est érigé en rempart contre un wokisme, en passe, selon lui, de gangrener « tous les secteurs de la société ». S'il s'inscrit dans un référentiel national-républicain, c'est en défendant une vision rétrograde de la laïcité dans une république

conservatrice et autoritaire où les enseignant-es se doivent d'« adhérer aux valeurs de la République et les transmettre » sous peine de devoir « sortir de ce métier ». Candidat malheureux aux législatives, il appellera à faire barrage à... l'extrême gauche.

Cet autoritarisme – et un réel penchant trumpiste pour les fake news et l'omniprésence médiatique – n'ont cessé de se renforcer. Avec son dernier ouvrage¹¹, tout entier dédié à sa gloire, le propos a pris des accents martiaux, voire militaristes. Lorsque Macron annonce le confinement, son ministre le rejoint pour examiner la situation, puis le quitte « comme un officier quitte le chef de l'armée qu'il sert, graves et résolu à faire face » ; « la chaîne de commandement, se félicite le maréchal Blanquer, est réduite à sa plus simple expression, ce qui va s'avérer très efficace. »

« Jean-Michel Blanquer est la déception de ma vie » : Éric Zemmour

Mais l'extrême droite peut-elle se contenter de cette seule victoire culturelle et d'une gestion par procuration de l'Éducation nationale ? Tout au contraire, forte de ces premiers succès idéologiques, elle entend pousser la situation à son avantage. Le RN promet de mettre fin au « laxisme » et en appelle au « renforcement de l'exigence de neutralité absolue des membres du corps enseignant en matière politique, idéologique et religieuse » et réclame « l'accroissement du pouvoir de contrôle des corps d'inspection en la matière et l'obligation de signalement des cas problématiques sous peine de sanctions à l'encontre des encadrants¹² ». Éric Zemmour, quant à lui, entend chasser « des classes de nos enfants le pédagogisme, l'islamo-gauchisme, et l'idéologie LGBT ».

En réalité, il s'agit de « libérer l'école de l'immigration » et des pauvres – car ce sont bien eux, et leurs enfants, qui constituent un obstacle au redressement de l'école. Derrière le roman national et l'amour de la patrie, c'est l'abandon de toute ambition d'égalité sociale : « d'abord l'orientation doit prendre plus de place avec un appel aux entreprises pour y participer. Surtout la sélection doit commencer dès la 5e » (Marine Le Pen). Et c'est la compétition permanente : « [l'école] ne doit plus chercher à toute force à être la plus

inclusive possible, mais au contraire rétablir le culte du mérite et de l'effort » (Éric Zemmour).

« ... la dernière pierre de la déconstruction de notre pays, de ses valeurs et de son avenir » : Marine Le Pen

Débarqué du gouvernement, Blanquer a été remplacé par un homme dont la nomination surprise a été largement commentée et a déjà suscité de furieuses réactions : pour Marine Le Pen, l'arrivée de Pap Ndiaye, représentant de « l'indigénisme » et du « racialisme », constitue « la dernière pierre de la déconstruction de notre pays, de ses valeurs et de son avenir » ; Jean-Pierre Chevènement a mis en garde contre « l'enterrement de la politique mise en œuvre par Jean-Michel Blanquer depuis cinq ans », etc. Pourtant, le nouveau ministre est étroitement encadré par une équipe tout acquise au blanquérisme. Après avoir pris l'une des rares positions claires de la majorité (« Il n'y a pas de compromis à avoir avec le RN, c'est ma boussole politique »), le ministre est depuis rentré dans le rang : « on voit que se dessine un arc démocratique qui ne comprend que très difficilement ces ailes d'extrême droite et d'extrême gauche ».

Pour une école de l'émancipation

Syndicalistes et pédagogues plongés au cœur de la mêlée sociale, nous n'avons rien à attendre ni à espérer d'un ministre « providentiel » ni d'un infléchissement par en haut d'une politique éducative imprégnée des thèses des néoconservateurs. C'est en reconstruisant, collectivement et depuis la base, un projet éducatif socialement égalitaire et pédagogiquement émancipateur, que nous pourrions créer les conditions d'une alternative au néolibéralisme autoritaire et à ses alliés réactionnaires.

Grégory Chambat

Militant syndical (Sud éducation)

Militant pédagogique : Questions de classe(s), N'Autre école

L'école, l'histoire à l'épreuve de l'extrême droite au pouvoir : le cas de Béziers

Richard Vassakos

Depuis 2014, l'extrême droite s'est emparée de la ville de Béziers. Si le maire n'a pas de compétence directe sur l'enseignement, il véhicule un discours et met en place des pratiques qui révèlent concrètement le projet de l'extrême droite pour l'école.

La scène se déroule en janvier 2022. Robert Ménard fait visiter « sa ville », à Marine Le Pen alors en pleine campagne présidentielle. Le duo fait étape sur le chantier d'une école en construction. Le maire s'adresse à la candidate en lui expliquant qu'il a choisi le nom de Samuel Paty pour cet établissement et que « ça s'est très bien passé ». Pourquoi cette remarque ? D'abord, l'école en question se trouve dans un quartier sensible de la ville et est en reconstruction après avoir été incendiée l'année précédente. Le choix de ce nom, dans ce quartier, ne doit donc rien au hasard. D'autre part, le satisfecit du maire s'explique aussi par une sorte de pied-de-nez dont il est coutumier. Alors même qu'il tient des discours terribles vis à vis des professeurs d'histoire, il retourne le stigmate en récupérant la figure de Samuel Paty.

Au-delà du coup politique, cela renvoie à des pratiques et à des discours sur l'école qui se développent à l'échelle locale au gré des conquêtes de l'extrême droite. L'une des prises les plus importantes fut la ville de Béziers dirigée par Robert Ménard, depuis 2014. Or, dès sa prise du

pouvoir, il manifeste la volonté de faire de la ville un laboratoire de l'extrême droite au pouvoir. Ce faisant, il mène une véritable bataille culturelle dans laquelle l'école et singulièrement l'histoire sont des champs à investir idéologiquement.

Une vision passiste et réactionnaire de l'école

Dans l'introduction de son ouvrage « *Abécédaire de la France qui ne veut pas mourir* », Robert Ménard affiche très directement son opinion sur l'enseignement de l'histoire : « Nous sommes des millions à le penser : la France est en train de crever. [...] Cette mort que nous sentons venir, c'est la mort de quinze siècles d'histoire de France, de plusieurs millénaires de civilisation européenne. Car le système fait la guerre à notre histoire, il la détruit patiemment, par l'école, par les médias. La haine de nos origines est l'essence de ce système ». Parmi les ennemis désignés par le maire de Béziers se trouvent donc l'école et les enseignants. Bras armés du « système » qui a décidé, dans une veine complotiste chère à l'extrême droite, de détruire l'histoire de la France et de la

civilisation. L'école au sens large, de la maternelle à l'université, et surtout l'école publique, est donc le ferment de la déliquescence nationale. Robert Ménard prend appui sur le passé pour développer cette assertion. Il oppose les hussards noirs qui étaient supposément capables de former une élite aux enseignants d'aujourd'hui, des incompetents auxquels la machine de l'Éducation nationale donne le diplôme de professeur des écoles « en ayant obtenu moins de 5 de moyenne à leur examen ». Fort de ce constat, la sentence du maire de Béziers est aussi brutale que péremptoire : « Il ne faut pas réformer le mammouth. Il faut le tuer et abandonner sa carcasse à la curiosité des historiens du futur » ; pour faire bonne mesure il ajoute que « de toutes les écuries d'Augias, le ministère de l'Éducation est celui qui exige le plus grand coup de balai ». En 2016, il réunit à Béziers une manifestation intitulée « Oz ta droite » avec pour objectif de faire l'union des droites sur le modèle de sa victoire de 2014. A cette occasion il invite le maire de Montfermeil, Xavier Lemoine, vice-président du Parti chrétien démocrate fondé par Christine Boutin. Celui-ci anime une table ronde sans équivoque : « Passer au kärcher l'école de mai 1968, on commence par quoi ? ». Cela permet de mesurer dans quelle estime est tenu le million de professeurs qui exercent dans notre pays, qui sont aux yeux du maire les agents inconscients d'un complot visant à détruire la nation et la civilisation. Il développe également une vision idéalisée de l'école du passé vue comme un âge d'or.

Mais si l'école primaire de la III^{ème} République a indéniablement contribué à la massification de l'alphabétisation, elle est longtemps restée une machine à trier. Dans cet esprit, il propose aux écoliers biterrois de porter la blouse, à grand renfort de publicité. Cela ne fait pas recette, l'unique école l'ayant adoptée étant un établissement privé dirigé par une proche du maire. Tout cela n'est en fait qu'un prétexte pour revendiquer une école élitiste et excluante, en dénigrant l'éducation actuelle surtout si elle est publique et laïque. Cela va de pair avec un soutien actif aux écoles privées confessionnelles de la ville. D'ailleurs la municipalité soutient l'installation d'une école traditionaliste hors contrat s'apparentant à « Espérance banlieue », dirigée par un ancien militaire, dans des locaux prêtés par la ville. Les élèves y portaient l'uniforme et faisaient le lever des couleurs tous les matins. Là encore l'échec est

patent, la dizaine d'élèves voient l'école fermer au bout de deux ans, la politisation du projet ayant probablement freiné les inscriptions.

L'histoire falsifiée par les enseignants et le système

Cependant, la question centrale posée par le locataire de la mairie est celle d'une supposée volonté de destruction de la nation par la négation de son histoire, menée par les professeurs, avec la vieille rengaine selon laquelle on n'enseigne plus l'histoire de France. Il voit par exemple dans le fait que les jeunes ne connaissent pas la signification de la bataille de Camerone un signe du complot contre l'histoire de France. Cette bataille, célébrée le 30 avril est la fête de la Légion étrangère. Pour Robert Ménard, ne pas l'enseigner revient à nier l'histoire de France, à décérébrer la jeunesse. La conception de l'histoire évoquée ici est révélatrice de la pensée d'extrême droite. C'est une histoire au garde à vous. Une histoire orientée, une histoire bataille évoquant la gloire, les faits d'armes, les princes... Une histoire qui ne réfléchit pas mais qui célèbre, qui fait l'apologie selon ses propres mots, d'une France sans nuances, sans complexité. Une France rêvée. Ceci n'est pas de l'histoire mais un roman nationaliste et identitaire valorisant l'impérialisme, le colonialisme...

Aux yeux de Robert Ménard, qui reprend une antienne classique de l'extrême droite, les responsables sont les professeurs d'histoire. Ces horribles suppôts du système n'enseignent pas l'histoire de France et quand ils le font, ils mentent : « il faut sortir du carcan imposé par l'histoire officielle. Cette histoire cadennassée, cette histoire revue et corrigée, cette histoire falsifiée, celle qui enseigne à nos enfants que notre nation n'aurait été que ruines et désolation ». Les maîtres sont des tricheurs ou des menteurs selon Robert Ménard, et ce, car ils sont politisés. Pour le prouver il avance l'idée que l'on n'enseigne pas la guerre d'Algérie. Ignorant ou menteur, il devrait savoir que la guerre d'Algérie est enseignée officiellement depuis 1983 au collège et au lycée et dans toutes les filières.

L'affrontement avec les enseignants et les chercheurs

Le paradoxe c'est qu'au fil du temps et de la répétition des discours, la litanie ménardienne fait son chemin. C'est cela qui a poussé les enseignants

du Biterrois à se manifester pour dénoncer les instrumentalisation historiques, en particulier concernant la figure de Jean Moulin. En janvier 2016, une tribune initiée par les professeurs du lycée Jean Moulin de Béziers, puis élargie à de nombreux autres, est publiée. Les professeurs y regrettaient l'usage immodéré de l'Histoire par le maire et pointaient également une à une ses déviations : multiplication des raccourcis historiques inappropriés, utilisation de façon pour le moins abusive de l'histoire, faisant de Béziers « la vitrine de la réhabilitation de l'OAS ». Cependant le point central était l'appropriation de la figure de Jean Moulin, notamment avec une couverture du Journal de Béziers. Dans cette tribune ils dénonçaient donc l'instrumentalisation de la figure et de la mémoire du résistant en faveur du combat politique de l'extrême droite en citant différents tweets embrigadant le résistant dans les injonctions politiques du maire. Cela rappelait clairement les limites entre histoire et storytelling politique et remettait surtout les faits historiques en face des déclarations médiatiques à l'emporte pièce. Cela ne pouvait que faire réagir l'édile : « Les profs d'histoire de gauche ont dégoûté des générations d'élèves. Ils voudraient maintenant me faire la leçon sur Jean Moulin ? On rêve ». La riposte vint ensuite par des réponses beaucoup plus détaillées publiées dans Midi Libre. La première de celle-ci, longue et virulente, paraît le 17 janvier 2016. L'argument central de ce texte consiste à dénier aux enseignants signataires toute expertise scientifique dans le domaine de l'histoire, pour réduire leur texte à une vulgaire diatribe politique conçue pour dénigrer le maire. La formule est martelée tout au long du texte : « ils font de la politique ». Pour le maire l'histoire est un sujet de « débat » comme un autre. « Il peut donc y avoir débat. Ce n'est pas une question de querelles de "mémoire" . Ce débat, ces enseignants l'esquivent. Ils ne sont pas attachés à la rigueur de la démarche historique » [...]. « ils font de la politique ». Comme toujours le maire est particulièrement habile, il retourne l'accusation contre ses détracteurs. Ce qui gêne Robert Ménard finalement, c'est le fait que l'on montre qu'il se sert de l'histoire en fonction de ses positions et de ses intérêts. Robert Ménard a une explication face à cette attitude des professeurs : « Sans qu'ils s'en rendent compte sans doute, ils révèlent ainsi la nature profonde de leur structure intellectuelle : le refus du débat, le refus de la confrontation des idées. Ils y ajoutent le procès

en légitimité, propre à la pensée de gauche, qui exclut l'Autre à partir du moment où celui-ci ose penser l'Histoire différemment, ose envisager son enseignement autrement qu'il est pratiqué depuis mai 68 ». Pis encore, leur texte aurait pu être « un tract du Parti Communiste » et ils utilisent des « procédés stalinien ». Autrement dit les professeurs d'histoire sont des gauchistes, voire l'avant-garde d'un totalitarisme de la pensée, qui bien sûr écrasent toute velléité de débat ou de discussion. Un tel argumentaire pourrait prêter à sourire s'il n'était pas tenu par un élu, contre des fonctionnaires de la République. Cela s'inscrit dans le processus de banalisation des idées réactionnaires à l'œuvre actuellement. Éric Zemmour utilise exactement le même procédé pour mener ce qu'il appelle la guerre de l'histoire. Poussant sa critique, R. Ménard introduit dans sa réponse la question religieuse à l'intérieur de la problématique de l'enseignement de l'histoire. Selon lui les professeurs oculcraient volontairement la culture chrétienne : « Le christianisme est un élément culturel constituant de l'identité française. Il est possible que cela chagrine ces professeurs, il est possible qu'ils préfèrent n'en souffler mot dans leur enseignement sinon pour le minorer ». Or, l'histoire du fait religieux figure en bonne place dans les programmes. Le maire de Béziers qui a eu des enfants scolarisés ne l'ignore pas. L'approche rationnelle de l'enseignement du fait religieux et non de la croyance, ne peut être qu'insupportable à celui qui s'est fait le chantre de l'identitarisme chrétien, dans le but d'exacerber l'altérité et de ce fait la division.

L'exemple de Béziers et de son maire ne sont pas anecdotiques et ce d'autant moins dans le contexte actuel de poussée du vote d'extrême droite. En effet, on peut y voir une dimension nationale dans la mesure où la prise de contrôle des collectivités locales devient progressivement la porte d'entrée des idées d'extrême droite par le bas. Qui plus est la volonté de faire l'union des droites, version contemporaine du compromis nationaliste maurassien, aboutit à un effondrement des digues et à une porosité idéologique qui impose d'être vigilant sur les pratiques des élus aux différentes échelles territoriales car c'est par ce biais que se joue en grande partie la bataille culturelle.

Richard Vassakos

Professeur agrégé dans le secondaire
Docteur en histoire
Chercheur associé au laboratoire CRISES de l'université
Montpellier III

carnets rouges n°26

A droite toute ? L'école publique menacée par les idéologies réactionnaires

Enjeux idéologiques de l'éducation civique

Paul Devin

Dans une société démocratique, l'éducation civique ne peut se limiter à l'imposition de normes. Si la transmission de valeurs est une condition de la vie sociale, elle ne peut ni nier la diversité des identités ni refuser la liberté des choix. C'est la capacité d'un jugement raisonné et éclairé par la culture commune qui garantit un libre exercice de la citoyenneté. Or, nombreux sont ceux qui défendent aujourd'hui une conception normative, limitée à l'instruction de comportements.

Depuis les années 1970, les évolutions des programmes d'éducation civique avaient conduit à relativiser leur perspective morale et normalisatrice pour reconnaître la liberté des individus et construire leur capacité raisonnée à exercer leur pouvoir citoyen. Mais jugée comme portant les risques d'un individualisme menaçant les valeurs universelles, cette conception fut sans cesse combattue pour en appeler aux exigences d'une éducation morale.

En 2011, l'idée d'une « distinction fondamentale entre le bien et le mal » fut développée par Jean-Michel Blanquer¹, alors directeur général de l'enseignement scolaire. Il prônait l'usage de la maxime morale, affirmant sa fonction prescriptive pour éduquer à des devoirs qui « se traduisent par des règles auxquelles il convient d'obéir ».

En 2012, Vincent Peillon réintroduisit l'éducation morale dans les programmes scolaires dans les termes d'une évidente filiation à Jules Ferry, n'hésitant pas à définir une morale laïque capable de « distinguer le bien et le mal » dans la perspective « que l'école exerce un pouvoir spirituel dans la société² ». L'évocation d'un « redressement intellectuel et moral du pays » fit naître tant de réactions que les programmes de 2015 assumèrent une vision sensiblement différente.

Quelle pertinence du retour d'un tel principe dans la société actuelle ?

Jules Ferry considérait que l'acceptation des règles de la vie morale procédait de la même évidence que celle des règles de calcul ou d'orthographe. Sa « bonne et antique morale » reposait sur un unanimité fondé sur un « ordre universel que plusieurs siècles de civilisation ont fait entrer dans le patrimoine de l'humanité³ ». Mais notre société contemporaine refuse un dogme de la vertu et revendique un pluralisme des idées. Cela ne doit pas nous conduire à enseigner un relativisme affirmant une liberté individuelle absolue que la loi ne viendrait pas circonscrire et qui pourrait s'affranchir de toute contrainte rationnelle, mais à refuser un recours incantatoire à l'universalisme qui nierait son dévoiement au service des dominations sociales, coloniales ou patriarcales⁴ ou refuserait la réalité d'identités particulières et l'existence de discriminations.

Une éducation morale qui prendrait le parti de taire l'injustice prendrait le parti des classes dominantes et présenterait le risque d'un rejet par celles et ceux qui sont justement les victimes ou les témoins de ces discriminations et inégalités. C'est pourtant ce à quoi appelait la présidente du CSP⁵ : « Je crois qu'il est urgent de revenir à une instruction civique classique où on n'est pas en lutte contre tous les maux de la société⁶ ». Bien au contraire, nous devons mettre en œuvre une éducation contre le racisme, contre le sexisme, contre les dominations qui rend capable les citoyennes et les citoyens de lutter avec raison et détermination contre les discriminations.

(1) Circulaire n° 2011-131 du 25-8-2011

(2) Le Journal du Dimanche, interview de Vincent Peillon, 1 septembre 2012

(3) Lettre du ministre aux instituteurs, novembre 1883

(4) Alain Policar, L'universalisme en procès, Le Bord de l'eau, 2021

(5) Conseil supérieur des programmes

(6) Mission d'information sur la culture citoyenne du Sénat, audition de Souâd Ayada, 25 janvier 2022

(7) Sénat, Commission d'enquête sur le fonctionnement du service public de l'éducation, sur la perte de repères républicains que révèle la vie dans les établissements scolaires et sur les difficultés rencontrées par les enseignants dans l'exercice de leur profession, 2015
 (8) Sénat, rapport n°590, 1 juillet 2015
 (9) Circulaire n° 2011-131 du 25-8-2011
 (10) Article 1 de la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance.
 (11) Émile Durkheim, *L'éducation morale*, PUF, 1974, p.18
 (12) Programmes d'éducation morale, annexe de l'arrêté du 27 juillet 1882.
 (13) L'enseignement de la morale, *Revue pédagogique*, t.5, n°7, juillet 1884, p.147
 (14) Catherine Kintzler, *allocution au colloque « être citoyen »*, 22 et 23 novembre 1984, p. 71.
 (15) Par exemple : Déclaration de M. Jean-Marie Le Pen, président du Front national, sur les thèmes de l'école et du système éducatif, Dijon, 26 novembre 2006.
 (16) Daniel Schneidermann, *Éducation nationale : un rapport provocateur de M. Martinez (FN)*, *Le Monde*, 1er novembre 1986.
 (17) Cécile Alduy et Stéphane Wanich, *Marine Le Pen prise aux mots. Décryptage du nouveau discours frontiste*. Paris : Seuil, 2015.

L'urgence de la discipline morale contre la barbarie ?

Au lendemain des attentats de janvier 2015, une enquête sénatoriale postula d'une perte de repères républicains⁷. Le titre du rapport⁸ qui suivra, « Faire revenir les valeurs de la République à l'École », laissait supposer qu'elles en avaient disparu. En réaction aux « incidents » qui troublèrent les minutes de silence, bien peu furent ceux qui constatèrent que ce qui caractérisa avant tout la réaction des élèves et de leurs professeurs fut l'expression commune de la condamnation d'une violence ignoble et l'affirmation partagée d'un attachement aux valeurs de tolérance et de fraternité. À un tel constat fut préférée l'évocation d'une violence récurrente, de l'incivilité quotidienne et du renoncement aux valeurs qui trahiraient l'incapacité éducative de l'école et appelleraient au retour à une morale coercitive.

Déjà, le constat pose problème, non que les difficultés à transmettre les valeurs n'existent pas, mais qu'elles ne témoignent pas d'un état général. Au-delà, la question reste entière de la propension de cette éducation coercitive à convaincre au renoncement à la violence et à l'intolérance. L'éducation reste un pari qui ne garantira jamais à aucune société d'être à l'abri des violences et des dominations les plus abjectes. Et si elle doit transmettre des valeurs, elle ne doit pas le faire dans la recherche d'une garantie sécuritaire et normalisatrice, mais dans l'espérance d'une culture commune émancipatrice où le citoyen trouvera la capacité d'un renoncement à la violence et de l'exercice d'une liberté fondée sur le consentement éclairé à la loi.

L'éducation par l'exemplarité ?

Le principe d'exemplarité a été une affirmation récurrente de Jean-Michel Blanquer : énoncé dans sa circulaire de 2011 sur l'instruction morale⁹, inscrit en 2013 dans le référentiel de compétences des professeurs, il est désormais un principe de la loi dite Blanquer¹⁰. Pour lever toute ambiguïté, il ne s'agit pas ici de nier la nécessité d'un comportement exigeant de l'enseignant mais de refuser qu'il fonde une modélisation des comportements. Former moralement l'enfant, disait Durkheim pourtant convaincu de la nécessité de la discipline scolaire, ce n'est pas

éveiller des vertus particulières mais développer des dispositions générales¹¹.

Mais il est une raison, peut-être plus pregnante encore, qui ne permet pas d'admettre l'éducation sur l'imitation du modèle, c'est son fondement sentimental qui, à l'opposé même d'une morale fondée sur l'exercice du jugement critique raisonné, propose un endoctrinement émotionnel. Les programmes de 1882 faisaient appel à « l'intensité du sentiment, la vivacité des impressions et la chaleur communicative de la conviction¹² ». Ils promouvaient une éducation qui échappe au raisonnement et au savoir « parce qu'elle émeut plus qu'elle ne démontre¹³ ».

Devenu laïque, le catéchisme républicain n'en est pas moins resté modélisé sur les principes d'un enseignement des bonnes conduites à l'instar des « imitations chrétiennes ». La lente évolution des conceptions, tout au long du XXe siècle, puis la rupture plus radicale des années 70 conduisirent à renoncer à une morale de l'exemple pour lui préférer la formation au jugement critique et à l'exercice raisonné de la liberté : « Un citoyen, ce n'est pas quelqu'un qui a un bon profil, c'est un homme, une femme, qui sait pourquoi il jouit de droits, pourquoi il doit honorer des devoirs et qui sait résister à l'oppression¹⁴ ».

Un génocide culturel ?

Le discours d'extrême droite sur la décadence de l'école et de l'éducation morale reste singulier tant par ses excès que par ses finalités. Les invectives de Jean-Marie Le Pen¹⁵ évoquaient la décomposition intellectuelle et morale de l'école et fustigeaient le laxisme d'un pédagogisme égalitaire qui aurait perverti les enseignants, sapé leur autorité, conduit les bacheliers à l'illettrisme et les jeunes immigrés de banlieue à la barbarie. Et comme la dénonciation frontiste ne recule devant aucune outrage, Jean-Claude Martinez alla jusqu'à évoquer « les malheureux élèves français, innocentes victimes d'un véritable génocide culturel¹⁶ ». Les discours mêlaient la perte d'autorité, l'usage des drogues, la dépravation homosexuelle et la pornographie comme signes de la décadence éducative.

Si les propos frontistes actuels semblent moins violemment accusateurs, leur analyse lexicale¹⁷ a montré que la normalisation de la parole frontiste ou l'usage de nouveaux champs sémantiques, comme celui de la démocratisation de la réussite scolaire, n'ont pas modifié ses perspectives idéologiques.

Mais ce qui caractérise, peut être par-dessus tout, les imprécations de l'extrême droite et les distinguant d'autres discours conservateurs, c'est que leur hyperbole décliniste est sans lien avec la moindre analyse raisonnée de la réalité scolaire. La question scolaire n'est mise en avant que pour permettre une argumentation fondée sur les inquiétudes du déclin et les peurs qui en naissent : il ne s'agit pas tant de sauver l'école que de faire de la décadence éducative un argument de haine de la démocratie et de ses valeurs. Une telle stratégie était déjà celle d'Édouard Drumont attaquant Paul Robin ou celle de Charles Maurras dénigrant Célestin Freinet.

De nouvelles perspectives néolibérales ?

Il est enfin une autre menace, plus discrète, qui voudrait donner à l'école mission d'éducation sociocomportementale. Une telle volonté se fonde sur une logique simple : la défiance nuit à la croissance, éduquons à la confiance. Il s'agirait alors de développer des compétences qui permettront de renoncer à ces sentiments de défiance envers le marché ou d'incivisme contre les institutions¹⁸. Si ces conceptions viennent d'économistes, elles n'en ont pas moins la volonté d'influencer la politique scolaire. Yann Algan, porteur très actif de ces idées, a été nommé au CSE¹⁹ et s'est vu confier par Jean-Michel Blanquer l'organisation d'un colloque sur l'avenir du métier d'enseignant dans le cadre du Grenelle 2021. L'éducation citoyenne viserait à construire un nouvel état d'esprit où le « bien-être personnel » et « l'attitude positive » constituent les ferments nécessaires de la « résilience sociale », c'est-à-dire de la capacité individuelle et collective à s'adapter à des changements en les acceptant. Le discours peut séduire puisqu'il invoque la coopération et la créativité, mais il le fait dans la finalité de stratégies adaptatives. L'école serait chargée d'apprendre « aux individus à négocier de nouveaux environnements de façon flexible et ambitieuse²⁰ ». On l'aura compris, une telle évolution renoncerait à toute perspective émancipatrice, celle d'une éducation aux droits et à l'égalité capable de nourrir les luttes contre les dominations et les discriminations, pour lui substituer le développement d'une capacité à maintenir son « bien-être ». Pour faire ce citoyen résilient, flexible, adaptable et confiant, l'école n'aurait plus tant à transmettre des savoirs que des ressources comportementales, des « pratiques positives »

qui, dans le renoncement à toute transformation sociale, lui permettrait de se satisfaire avec bonheur de sa condition !

Nous ne pouvons évidemment pas amalgamer ces différentes conceptions. Les néolibéraux qui défendent l'éducation à la résilience sociale affirment leur rejet des discours réactionnaires d'extrême droite et ces derniers ne peuvent être confondus avec le modèle républicain ferryste. Mais nous pouvons néanmoins craindre que leurs influences convergent vers un renoncement aux finalités émancipatrices de l'éducation à la citoyenneté. C'est là, pourtant, que réside la responsabilité d'une école démocratique : éduquer à la liberté et à l'égalité, c'est construire la détermination des luttes nécessaires pour combattre les dominations et les discriminations.

(18) Yann Algan et Pierre Cahuc, *La société de défiance*, 2007.

(19) CSE : Conseil scientifique de l'Éducation.

(20) Peter A. Hall, Michelle Lamont, *La résilience sociale à l'ère néolibérale*, *Revue des politiques sociales et familiales*, n°131-132, 2019, p.92.

Paul Devin

Président de l'Institut de Recherche de la FSU

Des focalisations réductrices et des formatages multiples

Claude Lelièvre

La nostalgie de l'École d'antan est depuis longtemps une antienne, accompagnée le plus souvent par la problématique du déclin de l'École et de sa nécessaire « restauration » ... Cela a pris de l'ampleur dans les années 1980 et s'est encore développé en ce début du XXIème siècle. La campagne présidentielle de cette année en a été l'illustration, aussi bien pour les savoirs (« les disciplines ») que pour les comportements (« la discipline »).

Cela est d'autant plus apparent que l'on va vers la droite, et a fortiori vers l'extrême droite. Le projet présidentiel de Marine Le Pen pour l'École a été explicitement présenté sous le signe de la « restauration, vitale pour l'avenir de notre pays et de notre civilisation », reposant sur « trois principes essentiels : restaurer l'efficacité du système éducatif, restaurer l'autorité du maître et de l'institution scolaire ».

Des focalisations réductrices

Et cela passerait avant tout par la restauration de matières dites fondamentales : « le français, les mathématiques et l'histoire de France ». Ce n'est pas le libellé classique en l'occurrence (« lire, écrire, compter »), mais un libellé « nationalisé » (« français » et « histoire de France »).

Valérie Pécresse, candidate pour « Les Républicains », propose, elle, « d'augmenter en primaire de deux heures par semaine l'enseignement du français, une heure par semaine celui de mathématiques. Cela permettrait d'arriver à 50% de français et 25 % de mathématiques en CP-CE1-CE2 ».

On le sait, lorsque les républicains ont pris le pouvoir lors de la troisième République, Jules Ferry a tenté d'inverser la hiérarchie entre les enseignements dits fondamentaux (et traditionnels) et les enseignements dits « seconds » ou « accessoires ». C'est précisément dans ces enseignements « accessoires » que réside pour Jules Ferry la rupture entre « l'ancien régime » et le « nouveau » (à savoir la République), une véritable révolution.

« Pourquoi tous ces 'accessoires' auxquels nous attachons tant de prix, que nous groupions autour de l'enseignement fondamental et traditionnel du 'lire, écrire, compter' ? Parce qu'ils sont à nos yeux la chose principale. Telle est la grande distinction, la grande ligne de séparation entre l'ancien régime, le régime traditionnel, et le nouveau » (Discours de Jules Ferry au congrès pédagogique des instituteurs de France du 19 avril 1881).

On peut comprendre ainsi que l'arrêté du 18 juin 1887 limite en moyenne (pour l'ensemble des classes de l'élémentaire) à 17 heures 30 l'horaire dévolu au « lire, écrire, compter » c'est à dire à 58% des 30 heures d'enseignement hebdomadaires. Cette proportion d'un peu

en-dessous de 60% réservée au « lire, écrire, compter » est restée à peu près stable depuis, que l'on soit à 27 heures d'enseignement hebdomadaires à partir du début des années 1970 ou à 24 heures d'enseignement hebdomadaires comme c'est le cas actuellement.

Si la mesure préconisée par la candidate du Parti « Les Républicains » était mise en place, ce serait donc une rupture historique de taille dont il faut mesurer l'importance mais qui ne va pas dans un sens « républicain », c'est le moins que l'on puisse dire.

On se souvient du « mantra » ressassé par Jean-Michel Blanquer tout au long de son ministère : « lire, écrire, compter, et le respect d'autrui ». Cette formule a été reprise de façon ostensible par Élisabeth Borne lors de sa déclaration de politique générale le 6 juillet dernier, avec un ajout « notre École, c'est celle qui conforte les savoirs fondamentaux : lire, écrire, compter, et le respect d'autrui en s'emparant des nouveaux savoirs comme le codage informatique ».

Il est manifestement réducteur de réduire les « fondamentaux » (à savoir ce qui peut être considéré comme fondamental) au « lire, écrire, compter ». C'est d'ailleurs ce qui apparaît dans l'intervention même de la nouvelle Première ministre dans son ajout : « en s'emparant des nouveaux savoirs ». Mais il est non moins réducteur de réduire les « fondamentaux » à ce qui peut apparaître avant tout comme des « langages » : « lire, écrire, compter » ou le « codage informatique ». Et il est réducteur aussi de réduire ceux-ci à certains « apprentissages premiers ». C'est pourtant ce qui arrive trop souvent ; et l'ex-ministre de l'Éducation nationale Jean-Michel Blanquer s'est notamment illustré dans ce domaine.

Par exemple, lorsque les résultats de l'enquête PIRLS ont été publiés en 2018, il est apparu que les élèves français étaient passés nettement sous la moyenne des pays comparables au nôtre pour les niveaux élevés de compréhension de lecture, mais que nous étions honorablement placés pour les deux premiers niveaux (ce qui montrait que nos élèves savaient « lire » au sens de « décoder » simplement les textes). Cela n'a pas empêché, à l'instar en particulier

de Jean-Michel Blanquer, la focalisation sempiternelle sur les « apprentissages premiers » (lesquels offrent certes la possibilité d'enranger facilement des bénéfices politiques sur une base « populiste ») plutôt que porter l'attention sur ce qui plombe en réalité nos élèves : comment progresser aux niveaux 3 et 4, ceux de compréhension de l'écrit ?

Le formatage par le « roman national »

Parmi ceux qui se focalisent sur les « fondamentaux » (à leurs façons), il est remarquable que « l'histoire de France » soit mise en avant par la droite extrême (dans sa version « roman national », une expression qui a fait florès à partir des années 1990).

Certains ont ergoté sur les expressions différentes « récit national » ou « roman national » en arguant que toute histoire est sans doute un « récit » mais pas nécessairement un « roman » (lequel inclut une part de fictionnel délibéré). En tout cas, l'historien Ernest Lavisce a revendiqué délibérément une part de fictionnel dans l'enseignement de l'histoire à l'école primaire (« contes » et « légendes » assumés).

L'un des hommes politiques ayant le plus repris à son compte la formule du « roman national », à savoir Nicolas Sarkozy, l'a clairement mis en lumière en citant longuement Ernest Lavisce lui-même dans un colloque à l'intitulé caractéristique « L'identité française » organisé par le think-tank « France Fièvre » le 25 mai 2016 : « Il y a dans le passé le plus lointain une poésie qu'il faut verser dans les jeunes âmes pour y fortifier le sentiment patriotique. Faisons-leur aimer les Gaulois et les forêts des druides, Charles Martel à Poitiers, Roland à Roncevaux, Godefroy de Bouillon à Jérusalem, Jeanne d'Arc, Bayard, tous nos héros du passé, même enveloppés de légendes » (il s'agit d'un passage de l'article sur l'enseignement de l'histoire écrit par Ernest Lavisce dans le « Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire » publié en 1887).

Et Nicolas Sarkozy conclut : « c'est cette poésie indissociable de l'identité française que nous devons faire connaître et aimer à tous les enfants de France ». Ernest Lavisce avait lui aussi conclu dans l'article cité : « l'imagination

des élèves, charmée par des peintures et des récits, rendra leur raison enfantine plus attentive et plus docile ». On ne peut mieux mettre en valeur et en évidence cet état d'esprit de « formatage » et ce que peut signifier un certain retour de « l'autorité du maître » sur les élèves : « rendre leur raison enfantine plus docile ».

Le formatage par l'uniforme

Il y aurait encore beaucoup à dire en ce qui concerne ce type de « formatage » des élèves. Mais il ne faudrait surtout pas oublier voire occulter la voie « comportementale » qui peut être empruntée en l'occurrence. A cet égard, on ne saurait faire l'impasse sur les curieuses campagnes en faveur de la mise en uniforme des élèves, constamment réitérées depuis le début de ce XXIème siècle par des dirigeants politiques de droite ou d'extrême droite.

Là aussi, le plus souvent, cela se fait sous le label de la « restauration » en prétendant qu'il s'agit de revenir à une forme d'égalité républicaine perdue. En réalité, on est là en pleine légende historique. Il suffit de regarder les photos de classe d'époque- et il y en a des milliers sur Internet - pour constater de visu qu'il n'y a jamais eu d'uniformes dans le primaire public métropolitain et que si beaucoup d'élèves portaient des blouses, elles étaient disparates. Or c'était pourtant dans ces écoles communales qu'il y avait le plus de diversité socioculturelle et où aurait pu se poser le plus la question de « l'égalité » que l'on invoque comme raison supposée de l'imposition fantasmée d'uniformes ou de blouses uniformes.

Des uniformes scolaires (ou des blouses uniformes) ont été portés au contraire dans les établissements où il y avait une certaine sélection socio-culturelle : à savoir dans beaucoup des établissements privés, mais aussi dans certains établissements secondaires publics (généralement les plus huppés). Ces uniformes étaient avant tout un signe de distinction d'établissement (dans tous les sens du terme), la mise en avant d'une appartenance à une communauté sélectionnée. Et le moins que l'on puisse dire, c'est que « l'égalité d'éducation » n'était pas le souci dominant en l'occurrence.

Ainsi, dès janvier 2015, le député UMP Bernard Debré (avec le concours d'une quarantaine de députés de droite, dont Éric Ciotti et Nicolas Dupont-Aignan) a déposé un projet de loi aux attendus significatifs (et erronés historiquement) : « L'École doit être le lieu où se forme le sentiment d'appartenance à notre communauté nationale et à la République française [...] Le port d'une tenue commune dans les établissements scolaires du premier et du second degré doit redevenir la règle ».

Les attendus des nombreuses propositions de loi qui se sont succédées à ce sujet tout au long de ces vingt dernières années sont non moins significatifs : « patriotisme d'établissement », « sentiment d'appartenance », abolition dans les apparences des « différences sociales, religieuses et ethniques », combat contre la « montée des communautarismes et le voile à l'école » : l'antienne du « retour à l'uniforme » qui serait une restauration d'une rassurante école d'antan républicaine relève de la supercherie en vue de manœuvres des plus actuelles.

Le formatage par le chef

Le « formatage » peut emprunter aussi la voie de la direction des établissements scolaires. Là également, nombre de dirigeants politiques de droite et d'extrême droite se sont distingués en la matière durant la dernière période. Dès la Convention de l'UMP sur l'école tenue en novembre 2010, un accent unilatéral a été mis sur le rôle à attribuer aux chefs d'établissement. Xavier Bertrand, alors secrétaire général de l'UMP, s'est prononcé pour les propositions du rapport du député UMP Reiss et a demandé « une évolution du statut du directeur d'école afin qu'il puisse participer au recrutement des équipes, et qu'il ait une réelle marge de manœuvre en matière de formation continue ». Frédéric Reiss, député du Bas-Rhin et auteur du rapport sur la direction d'école, s'est empressé d'affirmer que « nos écoles ont surtout besoin d'un patron ». Jean-François Copé, n'a pas été en reste et a élargi le propos à tous les chefs d'établissement : « il nous faut faire du chef d'établissement le pivot de l'établissement ; il faut que les chefs d'établissement puissent constituer leur équipe pédagogique ». Enfin Gérard Longuet, sénateur de Lorraine, a surenchéri en affirmant qu' « il faut qu'un

patron [le chef d'établissement] puisse rentrer dans les classes et puisse faire une exfiltration des enseignants qui sont en rupture avec son projet pédagogique ».

(1) La France pour la vie, Plon, janvier 2016, p. 251.

Dans le cadre de la préparation des élections présidentielles de 2017, Nicolas Sarkozy a proposé de « mettre en œuvre trois mesures indispensables : l'autonomie, le renforcement de l'échelon local, la mise à leur véritable place des syndicats de l'Éducation nationale [...]. Il faut donc donner davantage de responsabilités au chef d'établissement qui doit pouvoir tenir compte de son environnement géographique, social, culturel pour adapter son organisation pédagogique¹ ».

On ne peut pas dire que ces orientations aient été perdues de vue au moment de la dernière élection présidentielle, tant s'en faut. Les différentes formes de « formatage » sont toujours à l'ordre du jour.

Claude Lelièvre

historien de l'éducation.

Les vouchers, porte ouverte à l'extrême-droite

Erwan Lehoux

Défendue dès les années cinquante par l'un des chantres de l'économie néolibérale, Milton Friedman, les chèques éducation ou « vouchers » ont notamment été expérimentés dans le Chili de Pinochet et dans certains états des États-Unis. En France, la mise en place d'une telle mesure est défendue par certaines associations dont beaucoup entretiennent des liens avec l'extrême-droite.

(1) Milton Friedman, « *The Role of Government in Education* » dans Robert A. Solow (ed.), *Economics and The Public Interest*, Rutgers University Press., Piscataway, 1955.

(2) Pour ces économistes, ces bénéfices résident d'abord les gains de productivité générés par maîtrise par les futurs travailleurs et futures travailleuses des compétences jugées plus fondamentales que les autres, mais aussi dans certains coûts ainsi évités, tels que les coûts des troubles à l'ordre social causés par les populations les moins éduquées.

(3) Arnaud Lacheret, « L'évaluation comme instrument d'effacement du sens politique : la controverse autour de l'évaluation des schools vouchers américains », *Revue française d'administration publique*, 2013, vol. 148, no 4, p. 923-937.

(4) *Ibid.*, p. 935.

(5) Nom donné à un groupe d'économistes chiliens formés à l'Université de Chicago et influencés, notamment, par l'économie Milton Friedman. De retour au Chili, ils apparaissent parmi les principaux conseillers de Pinochet.

(6) Cité par Teresa Longo, « La réforme éducative sous le régime de Pinochet : histoire d'une expérimentation néolibérale », *Carrefours de l'éducation*, 2001, vol. 11, no 1, p. 112.

Instrument typiquement néolibéral, le chèque éducation ou voucher consiste, pour les pouvoirs publics, à octroyer aux familles un chèque correspondant au coût de la scolarité primaire voire secondaire de leurs enfants tout en les laissant libres de l'utiliser dans les établissements de leur choix, y compris dans les écoles publiques dont l'accès devient, en conséquence, payant. Selon, Milton Friedman¹, cette solution a l'avantage de reconnaître les externalités positives, c'est-à-dire les bénéfices collectifs de la prime éducation² tout en créant les conditions de fonctionnement d'un marché éducatif sur lequel l'offre et la demande sont en concurrence. Cette concurrence est en effet considérée par les économistes orthodoxes comme un gage d'efficacité du système économique ou, en l'occurrence, du système éducatif, dans la mesure où elle oblige les acteurs à toujours s'améliorer.

De fait, les évaluations des expérimentations menées au Chili comme aux États-Unis montrent que la mise en place des vouchers est loin de tenir ses promesses : il n'y a ainsi aucun consensus scientifique quant à l'amélioration significative des résultats des élèves, ni au niveau individuel ni à l'échelle des établissements³. En revanche, de nombreuses études mettent en évidence une augmentation des inégalités entre élèves et entre établissements.

Au-delà des controverses qu'elles ont suscitées compte tenu de leurs résultats divergents, Arnaud Lacheret montre que « le principal effet de cette vague d'évaluation et de débats sans précédents fut [...] de dépolitiser au maximum la notion de school voucher et, d'une façon plus large, de voucher en général⁴ ». Si l'auteur rappelle surtout son origine néolibérale, l'engouement, déjà ancien, de l'extrême-droite pour cet instrument ne peut qu'interroger. Le libre choix défendu par les néolibéraux, souvent au nom de l'autonomie des individus, voire d'une conception solipsiste du sujet censé trouver en lui-même les supports nécessaires au sens de son existence, peut en effet sembler contradictoire avec l'objectif poursuivi par l'extrême-droite d'un retour à l'ordre dans lequel l'individu est au contraire contraint par des unités supérieures transcendantes : la famille, la religion, la patrie...

Le cas chilien permet sans doute de mieux comprendre cette alliance paradoxale. Comme le souligne le philosophe Carlos Ruiz Schneider, ce qui rassemble la droite conservatrice chilienne, catholique et corporatiste, et les Chicago Boys⁵ est « la volonté de détruire le domaine politique⁶ ». Selon Teresa Longo, les premiers comme les seconds estiment ainsi que « l'État [a] été trop puissant par rapport à l'Église, au marché et surtout aux puissantes familles de l'aristocratie⁷ ». Que l'on ne se méprenne pas :

c'est bien l'État en tant qu'instance politique, démocratique, aux prises avec l'expression d'intérêts de classe contradictoires, qui est ici visé. Or, c'est bien contre cette volonté démocratique d'égalité et d'émancipation que l'extrême-droite, en France comme ailleurs, a toujours défendu, en matière d'éducation, le libre choix des familles, d'abord en s'opposant farouchement au développement de l'école publique et à toutes les lois en faveur de la démocratisation scolaire, plus récemment, du temps du Front national, en proposant la mise en place d'un « chèque scolaire⁸ », même si la mesure ne figurait plus dans les programmes présentés plus récemment par Marine Le Pen.

Cette proposition est largement relayée par certaines associations réputées proches de l'extrême-droite, dont la Fondation pour l'école, présidée par Anne Coffinier. Proche de La Manif pour tous⁹, cette dernière dénonce le caractère trop idéologique de l'école publique et défend au contraire le développement d'écoles privées hors contrat. La structure qu'elle préside, reconnue d'utilité publique, finance ainsi de nombreux établissements, dont certains liés à des courants catholiques traditionalistes et intégristes¹⁰. Elle a également longtemps subventionné les écoles du réseau Espérance banlieue, « dont on peut estimer qu'elles sont des « écoles de l'endoctrinement¹¹ ».

En définitive, si les vouchers apparaissent d'abord comme un instrument néolibéral, ils constituent pour l'extrême-droite une solution à même de favoriser le développement des écoles hors contrat, y compris les plus réactionnaires, tout en ayant l'apparence d'une revendication en apparence neutre, en cela qu'elle semble plus technique que politique, légitimée au nom de la liberté des familles. Or, non seulement, « le libre-choix est en réalité une obligation de jouer, quand bien même on réproverait les règles du jeu et que l'on aurait les plus grandes craintes quant à ses conséquences sociales et politiques¹² », mais de surcroît, il est bien celui des familles, de sorte que les enfants sont en fait enfermés dans les choix idéologiques de leurs parents. Au contraire, il

faut réaffirmer que l'éducation doit permettre aux enfants de construire leur autonomie et, pour cela, leur donner la possibilité de prendre du recul par rapport aux évidences familiales. Dans cette optique, l'éducation ne saurait relever seulement du choix des familles mais doit aussi faire l'objet de choix collectifs, résultats de délibérations démocratiques.

(7) *Ibid.*, p. 113.

(8) Voir en particulier le programme présenté par Jean-Marie Le Pen à l'occasion des élections présidentielles de 2007. URL: <https://www.vie-publique.fr/discours/166209-programme-electoral-de-jean-marie-le-pen-president-du-front-national-et>

(9) « Anne Coffinier, l'autre égérie de la manif pour tous », *Le Monde*, le 11 octobre 2013. URL: https://www.le-monde.fr/m-actu/article/2013/10/11/anne-coffinier-l-egerie-anti-genre_3493286_4497186.html

(10) Quand une fondation « d'utilité publique » finance des écoles privées hors contrats traditionalistes et intégristes », *Basta*, 19 novembre 2020. URL: <https://basta.media/Fondation-pour-l-ecole-etablisements-prives-hors-contrats-non-mixite-fraternite-saint-pie-X-academia-christiana>.

(11) Paul Devin, « Espérance banlieues : écoles de l'endoctrinement », billet de blog publié dans *Le Club de Médiapart*, le 2 avril 2017. URL: <https://blogs.mediapart.fr/paul-devin/blog/020417/esperance-banlieues-ecoles-de-l-endoctrinement>.

(12) Christian Laval et al., *La nouvelle école capitaliste, Paris, La Découverte / Poche*, 2012, p. 120.

Erwan Lehoux

Doctorant en sciences de l'éducation
CIRCEFT-ESCOL, Université Paris 8
Membre de l'Institut de recherches de la FSU

L'école néolibérale et le front des savoirs

Haud Guéguen

En France comme au Brésil ou en Hongrie, on assiste à une offensive gouvernementale contre les sciences sociales critiques. Analyser les processus de néolibéralisation de l'école tels qu'ils se déploient aujourd'hui, c'est interroger les raisons d'un tel phénomène. C'est aussi interroger plus globalement la manière dont ce dernier s'inscrit dans la logique même du néolibéralisme entendu comme projet de construire une société de marché qui, dès ses débuts, a supposé de cibler ses propres ennemis et de fonctionner ainsi suivant la logique de la « guerre civile » au sens renouvelé que Michel Foucault a pu donner à ce terme.

Que l'éducation occupe une fonction centrale dans la reproduction des inégalités et dans la lutte des classes, c'est là quelque chose de bien connu depuis Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, auteurs des *Héritiers*¹ et de *La reproduction*², comme des auteurs de *L'école capitaliste en France*³, Christian Baudelot et Roger Establet. Ce qui fait toutefois la marque de ces différents travaux sociologiques, c'est de se situer dans une époque qui, rétrospectivement, se révèle révolue en ce qu'elle précède le tournant néolibéral qui, à partir des années 1990 et suivant un rythme de plus en plus soutenu à partir des années 2000, a très profondément affecté le système scolaire comme l'ensemble de ses acteurs. C'est cette métamorphose ou cette véritable « néolibéralisation » progressive de l'école que les auteurs de *La nouvelle école capitaliste*⁴ avaient entrepris d'analyser en mettant au jour l'horizon général de l'ensemble des réformes incrémentales mises en œuvre depuis désormais plus de deux décennies. À savoir, l'intégrale soumission de l'institution scolaire à une logique de performance et de mise en concurrence généralisée, laquelle n'a pas seulement pour effet d'accroître encore les inégalités sociales en faisant de l'école un vaste marché, mais d'induire une transformation qualitative des contenus d'enseignement toujours davantage réduits à des fins utilitaristes

« d'employabilité » et de développement d'un « capital humain » destiné à répondre aux besoins des entreprises.

La néolibéralisation de l'école ne constitue donc pas en soi un phénomène récent, même si ses effets se sont très largement accentués et aggravés au rythme des réformes jusqu'aux dernières en date⁵. En nous concentrant ici sur le cas français, on observe néanmoins aujourd'hui un phénomène relativement inédit : une véritable guerre, de la part du gouvernement, menée contre l'ensemble des savoirs critiques, qu'ils portent sur les dominations de classe, de genre ou de race ou sur la catastrophe environnementale en cours et l'analyse de leurs causes systémiques⁶. De cette offensive dirigée contre les sciences sociales critiques, c'est le « colloque » tenu en janvier 2022 à la Sorbonne sur le « wokisme » - et ouvert par l'ancien ministre de l'Éducation nationale qui n'hésita pas à y dénoncer « le virus de la french theory » - qui apparaît comme l'une des manifestations les plus évidentes. À quoi il convient d'ajouter la croisade contre l'« isla-mo-gauchisme » à l'université annoncée à grands coups d'éclat médiatique par l'ancienne ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, et qui là aussi visait les sciences sociales critiques et, tout particulièrement, les études postcoloniales ou décoloniales. Ces attaques ne constituent toutefois pas des faits isolés ou strictement

(1) Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *Les héritiers. Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit, 1964.

(2) Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit, 1970.

(3) Christian Baudelot et Roger Establet, *L'école capitaliste en France*, Paris, Maspéro, 1971.

(4) Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clément, Guy Dreux, *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, 2011.

(5) *Réformes du lycée général et technologique et du lycée professionnel, loi de programmation de la recherche (LPR), loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) et mise en place de Parcoursup*, etc.

(6) Sur ce point, voir Claude Gauthier, Michelle Zancarini-Fournel, *De la défense des savoirs critiques : quand le pouvoir s'en prend à l'autonomie de la recherche*, Paris, La Découverte, 2022.

arbitraires. Comme en Hongrie ou au Brésil, elles s'inscrivent dans une offensive générale dirigée contre toute forme de discours critique mettant en cause les différents ressorts de la domination, révélant par là même leur propre nécessité ou intangibilité pour la préservation de l'ordre néolibéral établi qui exige aussi bien une domination de classe qu'une domination de genre et de race tout comme le maintien d'un capitalisme extractif et productiviste aux effets environnementaux et climatiques délétères.

Telle que nous avons collectivement cherché à l'analyser dans *Le choix de la guerre civile*. Une autre histoire du néolibéralisme⁷ - ouvrage qui s'inscrit dans le cadre des recherches menées au sein du GENA⁸ -, cette offensive néolibérale contre les savoirs critiques se caractérise par un certain nombre de traits dont je ne retiendrai ici que les deux plus marquants, avant de poser en conclusion la question stratégique de savoir comment y répondre dans l'optique de luttes visant à opposer à l'école néolibérale une école qui soit véritablement placée sous le signe de l'égalité, de la démocratie et de l'écologie.

Le néolibéralisme comme stratégie de guerre civile

La première caractéristique ne concerne pas spécifiquement l'offensive néolibérale telle qu'elle se trouve aujourd'hui exercée dans le champ de l'éducation. Plus généralement, elle concerne le néolibéralisme envisagé comme projet visant à étendre la logique du marché à l'ensemble du corps social et jusqu'aux pratiques subjectives les plus intimes. Cette caractéristique, c'est l'hypothèse même que nous avons proposé de défendre dans *Le choix de la guerre civile*. À savoir que, loin de pouvoir s'analyser dans les seuls termes de la « gouvernementalité », comme Michel Foucault y invite dans *Naissance du biopolitique*, le néolibéralisme procède d'une véritable stratégie de « guerre civile » entendue au sens précis que l'auteur a pu donner à ce terme dans *La société punitive*, en en faisant une dimension constitutive de l'exercice du pouvoir lui-même : la guerre civile n'étant donc pas tant à comprendre comme une régression infrapolitique que comme le sens même du politique en tant qu'il est « la continuation de la guerre civile ». De cette stratégie de guerre civile, on trouve aujourd'hui la manifestation la plus frappante dans la violence policière et ce qu'un certain nombre

d'auteurs ont pu analyser comme sa militarisation progressive en vue de dissuader et de réprimer toute contestation des réformes néolibérales. Mais cette stratégie ne saurait cependant se limiter à cette dimension de violence exercée contre les populations, se déployant suivant d'autres modalités dans l'ensemble des sphères sociales au sein desquelles s'inscrit le champ de l'éducation et l'offensive qui s'y trouve menée contre les sciences sociales critiques.

Attaquer les sciences sociales critiques au nom de la « civilisation occidentale » et de sa défense

Analyser l'offensive néolibérale actuellement menée contre les savoirs critiques, c'est donc d'abord la réinscrire dans cette dynamique plus générale d'ennemisation qui, dans le champ de l'éducation, passe ainsi par un ciblage de l'ensemble des savoirs mettant directement ou indirectement en cause les fondements normatifs de l'ordre néolibéral (ses fondements coloniaux ou néocoloniaux comme ses fondements patriarcaux ou extractivistes). Ce faisant, c'est l'appréhender comme participant d'un vaste processus de dé-démocratisation de la société. C'est aussi se rendre attentif à sa propre plasticité, les attaques menées par les gouvernements Orban et Bolsonaro s'exerçant au nom de valeurs traditionnelles et directement conservatrices comme la famille ou la religion, là où en France réfère plutôt à des valeurs qui, comme celles de l'universel, de la République et de la laïcité, revendiquent une ambition émancipatrice quand ce n'est pas un certain héritage des Lumières et de la laïcité. Telle qu'elle se joue actuellement en France, cette attaque des savoirs critiques n'est pas par ailleurs réservée au seul champ de l'éducation mais travaille l'ensemble de l'espace public à travers l'introduction et la diffusion (par des figures gouvernementales aussi bien que par des chroniqueurs) de catégories comme celles de wokisme, de séparatisme ou d'islamo-gauchisme qui, chaque fois, ne visent pas seulement à discréditer mais bien à « ennemiser » tous ceux qui se voient soupçonnés de remettre en question les valeurs fondatrices de la « civilisation ».

Une telle rhétorique n'est en réalité en aucun cas inédite, puisque, dès ses origines historiques, les pères fondateurs du néolibéralisme ont fait de la défense de la civilisation occidentale le fer de lance du projet néolibéral et de son ambition d'instituer

(7) Pierre Dardot, Haud Guéguen, Christian Laval et Pierre Sauvêtre, *Le choix de la guerre civile. Une autre histoire du néolibéralisme*, Montréal, Lux, 2021.
(8) Groupe d'études sur le néolibéralisme et les alternatives.

(9) Michel Foucault, « Le discours ne doit pas être pris comme... », dans *Dits et écrits II, Paris, Quarto-Gallimard, 2001, p. 123-124.*

une société de marché. Ce que la conjoncture actuelle revêt à cet égard de nouveau, c'est donc d'intensifier ce « champ d'adversité » en raison même de l'ensemble des luttes et des savoirs qui entendent aujourd'hui analyser les divers mécanismes de domination dont se soutient l'ordre néolibéral contemporain et en dénoncer les effets destructeurs. Mais c'est aussi, par là, mettre de plus en plus nettement au jour les lignes de front sur lesquelles il s'agit de continuer à lutter. Et ceci, en prenant acte de leur inséparabilité et en se refusant donc à voir les problématiques de la classe, de la race, du genre et de l'écologie comme des questions indépendantes les unes des autres pour au contraire, suivant ce qu'on pourrait rattacher à une approche intersectionnelle ou coalitionnelle, les appréhender dans ce qui les unit dès lors que c'est bien l'ensemble de ces diverses formes de domination qui permet à l'ordre néolibéral de perdurer.

Derrière des attaques menées, en France, au nom de la République une et indivisible, de l'universalité et de la laïcité, on assiste à une stratégie visant à récuser toute tentative de mettre au jour les fractures et inégalités sociales qui divisent et clivent la société. En sorte que derrière la façade de la défense de l'unité du corps social qu'entend se donner cette offensive réactionnaire, il faut en réalité voir un effort pour masquer les rapports de domination qui le traversent. Il s'agit donc là d'une stratégie qui, précisément là où elle prétend dépolitiser les savoirs et programmes scolaires, apparaît éminemment politique : voir les sujets de l'épreuve de spécialité de sciences économiques et sociales du baccalauréat 2022 (montrer que « l'action des pouvoirs publics en faveur de la justice sociale peut avoir des effets pervers », que « l'approche en termes de classes sociales pour rendre compte de la société peut être remise en cause » ou que « l'innovation peut aider à repousser les limites écologiques de la croissance »). Chaque fois, cette stratégie ne se révèle pas seulement être une façon de contester les savoirs ou concepts critiques mais (via l'imposition d'une thèse unique) d'interdire plus radicalement toute forme d'esprit critique.

Les mots et concepts comme enjeux stratégiques des luttes

À travers l'individualisation et l'affaiblissement des collectifs de travail et des pouvoirs syndicaux, la néolibéralisation de l'école a rendu de plus en plus difficile l'ensemble des formes de luttes et

des pratiques visant à lui opposer des alternatives. Et ce que cette attaque plus récemment menée sur le front même des savoirs critiques ajoute de nouveau et vise sans aucun doute à produire, c'est l'amplification des désaccords entre enseignants en jouant des confusions qu'induisent aujourd'hui les références à l'universalité et à la laïcité, quand elles se font au nom d'une chasse au « wokisme » et à l'« islamo-gauchisme ». Sans prétendre ici inventer de nouvelles stratégies, il me semble que toute réponse pertinente à cette instrumentalisation des valeurs se doit d'opérer à deux niveaux.

D'une part, en veillant à ne pas tomber dans le piège outrancier des fausses divisions qu'une telle rhétorique cherche à créer ; et pour cela, tenir fermement aux notions de l'universalité et de la laïcité que, plutôt que de céder à ces usages réactionnaires, il convient bien plutôt de redéfinir par la prise en compte et la reconnaissance de la diversité culturelle et de l'exigence d'égalité dont ces valeurs sont porteuses. Mais aussi, d'autre part, en répondant à ces attaques sur leur propre terrain : celui de la rhétorique et du langage, en retournant contre l'adversaire des catégories qui lui conviennent en réalité très bien, et en dénonçant donc le « communautarisme » et le « séparatisme » d'État aussi bien que son « extrémisme » du marché. Une telle opération discursive ne saurait sans aucun doute constituer davantage qu'un élément parmi d'autres d'une stratégie de lutte contre la disqualification des savoirs critiques. Elle n'en revêt pas moins une portée décisive dès lors que, comme y insistait, Michel Foucault, le discours constitue en lui-même un « champ stratégique » et que « le seul fait de parler, d'employer des mots, d'utiliser les mots des autres (quitte à les retourner), des mots que les autres comprennent et admettent (et, éventuellement, retournent de leur côté), ce fait est en lui-même une force⁹ ».

Haud Guéguen

Maître de conférences en philosophie
Conservatoire national des arts et métiers

Une pierre au milieu du chemin de la formation humaine : six ans d'attaques contre l'Éducation publique brésilienne

Kleiton Cassemiro

Ana Lúcia Sarmiento Henrique

Introduction

« [...] l'université, en vérité, devrait être réservée à peu de personnes, dans le but d'être utile à la société¹ » (Ribeiro, 2021).

Il est étrange de déduire qu'un tel discours provient de quelqu'un qui est à la tête du ministère de l'Éducation (MEC) - enfin, qu'il était, puisqu'il a été démis de ses fonctions en mars 2022, après un scandale impliquant l'utilisation abusive de ressources du ministère. Cependant, dans un contexte de politiques néolibérales, de tels discours du gouvernement ne sont pas surprenants, ce qui ne retire en rien, malgré leur prévisibilité, le besoin de critiques, en particulier celles tissées du côté contre-hégémonique de la société.

C'est avec cet esprit critique que nous cherchons à développer ici une analyse des politiques publiques d'éducation des six dernières années du gouvernement brésilien, actuellement considéré d'extrême droite, à caractère autoritaire et négationniste. Son projet, aux bases déjà posées, a commencé à prendre corps dans le gouvernement de Michel Temer, arrivé au pouvoir après un coup

d'État juridique-parlementaire en 2016 avec un programme de réformes néolibérales converti, par Bolsonaro, en un programme de mesures considérées comme ultra néolibérales.

Un chemin de différends : avancée des réformes néolibérales

Au Brésil, nous vivons des projets sociétaux en constante dispute, qui affectent également le domaine de l'éducation, car chaque partie cherche à mettre en œuvre son projet et son idéologie dans les curricula. Même sous les gouvernements du Parti des Travailleurs (PT), entre 2003 et 2016, avec moins d'intensité, cette dynamique s'est poursuivie. Un exemple en est l'institution du PRONATEC², mise en place en 2011 et considérée comme un recul des politiques éducatives, alors qu'avait pourtant été réalisée en 2005, une grande avancée avec la création du PROEJA³ et, en 2008, avec l'extension du Réseau Fédéral de Formation Professionnelle, Scientifique et Technologique. La balance des réformes penchait, soit à droite — avec des mesures centrées sur l'économie, favorisant une éducation individualisante qui vise exclusivement à répondre aux exigences du marché du

(1) Extrait de l'interview du ministre de l'Éducation de l'époque, Milton Ribeiro, sur TV Brasil le 10 août 2021. <https://youtu.be/6JyH4faRwpY>

(2) Programme National d'Accès à l'Enseignement Technique et à l'Emploi - loi n° 12 513/2011. Axé sur l'adaptation au marché, séparant de la formation générale la formation professionnelle et mettant en place des formations courtes en partenariat avec des établissements privés sans garantie d'avancement scolaire pour les jeunes. Le gouvernement Bolsonaro a ramené ce programme, rebaptisé «Nouveaux Chemins», avec le facteur aggravant d'inclure l'enseignement à distance dans la formation et de maintenir le même objectif : certification de masse et assujettissement au capital.

(3) Programme national d'intégration de l'enseignement professionnel à l'enseignement de base dans l'éducation des jeunes et des adultes

(4) La Mesure Provisoire (MP) est un acte du président ayant force de loi, rédigé sans la participation du pouvoir législatif et utilisé en cas d'urgence et à titre exceptionnel.

(5) Selon l'itinéraire choisi, les étudiants auront accès à un contenu plus approfondi dans les composantes curriculaires (disciplines) de la FGB qui correspondent le mieux à l'itinéraire et le reste du contenu des autres matières est vu superficiellement pendant les 3 années du lycée.

(6) loi n° 13 467/2017 - Modifie la Consolidation des lois du travail (CLT) afin d'adapter la législation aux nouvelles relations de travail.

(7) L'amendement constitutionnel n° 95/2016. Elle établit un nouveau régime fiscal qui limite le budget public annuel jusqu'en 2036 uniquement à l'ajustement à l'inflation.

(8) Cette réforme rend difficile le respect du Plan National d'Éducation (PNE - 2014-2024 - <https://pne.mec.gov.br>), qui a pour un de ces objectifs l'expansion de l'investissement dans l'éducation publique, afin d'atteindre un minimum de 10% du PIB d'ici 2024.

(9) Cette affaire a conduit à l'ouverture, en août 2019, d'une commission d'enquête parlementaire mixte sur les fake news. Plus d'informations sur : <https://legis.senado.leg.br/comissoes/comissao?codcol=2292>. Consulté le 25 juillet 2022.

travail —, soit à gauche, ayant comme horizon le développement d'une formation intégrale qui assure à chacun, la compréhension complète des processus de production afin de réussir la transition de l'inégalité vers l'égalité par le processus éducatif (Saviani, 2018).

Après le coup d'État de 2016, le président qui a pris le pouvoir, Michel Temer, a repris l'un des projets mis de côté dans le gouvernement du PT (projet de loi n° 6840/2013), car il modifiait de manière controversée, les dispositions de la Loi sur les Directives et les Bases de l'éducation nationale (loi n° 9394/1996) sur le lycée. Sa reprise, un mois après la destitution de la présidente Dilma, a été considérée comme un acte autoritaire, puisqu'elle a été imposée au moyen d'une Mesure Provisoire⁴ (MP n° 746/2016), convertie, même après une mobilisation de la société, en loi (loi n° 13415/2017). Cette réforme du lycée, élaborée avec la participation massive d'entités privées, était guidée par des formations qui suivent la Base Nationale Commune des Curricula (BNCC) fondée sur les compétences. « [...] Sous prétexte de contribuer à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes, principalement ceux issus des secteurs populaires, [cette loi] favorise, au contraire, leur assujettissement aux excès du capital sous la forme sociale de travailleurs flexibles en se concentrant sur la formation des jeunes, non dans le domaine des savoirs historiquement produits par le travail humain qui, selon les mots de Gramsci, contribueraient à leur autonomie intellectuelle et morale, mais dans des portions segmentées, pragmatiques et applicables de ces mêmes savoirs en vue du développement de compétences cognitives et socio-émotionnelles qui les rendront plus facilement exploitables par ce même capital » (Ferretti, 2022, p.10).

Cette loi s'aligne ainsi sur les aspirations du capital, qui recherche ce modèle de travailleur forgé à partir d'une formation également flexible et fragmentée, que l'on retrouve, après la réforme, avec la division du cursus du Lycée en deux parties : 1800h de Formation Générale de Base (FGB) et 1200h d'itinéraires de formation (y compris la formation professionnelle) choisis par les étudiants⁵, selon la disponibilité de l'établissement d'enseignement, qui aura l'autonomie de définir lesquels offrir. Ce choix, considéré démocratique par le gouvernement, accroît les inégalités, puisque tous les jeunes n'auront pas les mêmes chances, car elles dépendront des conditions de l'établissement et de la région dans laquelle ils sont inscrits. Ainsi,

l'objectif est d'attribuer au Lycée « [...] un caractère fortement instrumental [...] qui donne la priorité à la formation d'un type humain spécifique : non critique, compétitif, productif, concurrentiel, non solidaire, faiseur de tâches, individualiste et appelé par euphémisme d'entrepreneur » (Araujo ; Silva ; Both, 2022, p.4).

Suivant cette voie, la réforme du travail⁶ est mise en œuvre, proposée comme solution à la réduction de la masse des chômeurs, justification également adoptée pour l'imposition de la réforme du lycée (absence de personnel qualifié dans un marché en constante mutation). Ainsi, la sous-utilisation des travailleurs s'accroît à travers la légalisation, dans la nouvelle législation du travail, de l'intermittence et la soi-disant « ubérisation » du travail : « un processus dans lequel les relations de travail deviennent de plus en plus individualisées, invisibles, prenant ainsi l'apparence de prestation de services » (Antunes, 2022, p.5). Une autre mesure qui mérite une attention égale est la réforme du « plafond des dépenses »⁷. Elle met un frein aux progrès du pays dans plusieurs domaines, dont l'éducation et la santé⁸.

Cet ensemble de réformes qui a généré dans le pays un recul dans des domaines essentiels, a ouvert la voie au gouvernement ultra-néolibéral bolsonariste, arrivé au pouvoir après une campagne ponctuée de discours de négationnistes, de diffusion de fake news⁹, d'attaques contre l'éducation libératrice mais aussi à ce que le candidat élu a lui-même qualifié de « marxisme culturel », dans son projet de plan gouvernemental intitulé « la voie de la prospérité ».

Ce qui est mauvais peut empirer : approfondissement des reculs

Deux choses signalaient déjà le maintien d'une politique de recul dans l'enseignement public. La première est qu'après la réforme du lycée, seuls le portugais et les mathématiques sont obligatoires pendant les trois années du lycée, tandis que les autres matières sont officiellement laissées au libre choix des lycéens, en fonction des itinéraires de formation choisis. La deuxième est l'initiation à l'entrepreneuriat, tant à ce niveau que dans l'enseignement supérieur, visant à la transformation des connaissances en « produits vendables ». Ainsi, marqué par les différentes coupes et blocages de fonds dans le budget du MEC, le gouvernement bolsonariste a continué d'être la cible de critiques et de

polémiques impliquant également ce ministère, qui se distinguait à la fois par la dévalorisation des professionnels et des établissements d'enseignement publics et par le changement fréquent de ministres - il y a eu un total de cinq nominations pour le poste sur une période de trois ans, et l'un des candidats, Decotelli, n'a même pas pris ses fonctions.

En avril 2019, le ministre de l'Éducation, Abraham Weintraub (le deuxième) avait provoqué un scandale en annonçant un blocage de 30 % du budget de trois universités qui, selon lui, favorisaient le « chahut », en référence aux manifestations qui ont eu lieu dans leurs espaces. L'épisode a suscité de vives critiques à l'encontre du ministre, qui est revenu sur sa mesure, clairement autoritaire, et a déclaré que le blocage porterait sur toutes les universités, en affectant leurs dépenses discrétionnaires¹⁰. À la fin de 2019, les coupes destinées au MEC ont totalisé 29,97 milliards de reais, ce qui représente une baisse de 20% du montant initialement prévu, la valeur absolue de coupe la plus élevée destinée à l'enseignement supérieur (5,4 milliards de reais).

Toutes les réductions ont été effectuées avec la justification de l'ajustement au « plafond des dépenses ». En 2020, le MEC a subi une réduction de 27,9 milliards de reais supplémentaires, l'éducation de base étant cette fois la plus touchée (5,5 milliards de reais, soit 65,7% du budget prévu). En 2021, même avec tous les aménagements nécessaires au développement de l'enseignement à distance dû à la pandémie, dont la nécessité d'aider les élèves sans accès à une structure minimale pour suivre les cours, le MEC subit de nouvelles coupes. Un total de 22,3 milliards de reais, la plus grande part de ce montant¹¹ étant dirigée vers l'enseignement supérieur. En outre, le président Bolsonaro a apposé son veto à un projet de loi (PL n° 3477/2020) qui garantissait un accès gratuit à Internet aux élèves à faible revenu et aux enseignants du système public. Cependant, cet acte présidentiel a été annulé par le législatif.

L'année 2022, bien qu'elle soit la dernière de ce gouvernement, ne promet pas de changements. Selon l'organisation « Tous pour l'Éducation »¹², un nouveau blocage a été déterminé par le président (décret n° 11 186/2022), impliquant pour le MEC, une perte de 3,6 milliards de reais dans son budget, qui devra atteindre de manière significative l'Éducation de base, la deuxième la plus touchée

après l'enseignement supérieur, dont la valeur représente environ 50% du total bloqué dans le ministère.

D'autres attaques ont été dirigées plus spécifiquement contre des établissements d'enseignement fédéraux, comme c'est le cas des interventions dans le choix de leurs recteurs, portant atteinte à leur autonomie institutionnelle. Un autre exemple est la promotion du « FUTURE-SE », un programme rejeté par la majorité des universités précisément parce qu'il interfère avec l'autonomie de la gestion de l'enseignement supérieur. Il serait réalisé avec la participation d'organisations sociales, visant à stimuler la captation de ressources privées dans les universités publiques. Cela affecterait le choix du type de recherche ou de projet à mettre en œuvre par la direction de l'institution, qui privilégierait certainement celles à plus forte rentabilité financière, c'est-à-dire aux « produits vendables ».

Considérations finales

Face à cette situation de contestations et d'affrontements politiques, des mouvements de résistance s'imposent de plus en plus en faveur de la reconnaissance de l'école « comme espace de formation intégrale des sujets [...] guidée [s] par l'utilité sociale des savoirs et connaissances scolaires » (Araujo; Silva; Both, 2022, p.7). L'objectif est de s'opposer à ces mesures imposées au cours des six dernières années par des gouvernements néolibéraux dont le but clair est d'affaiblir les établissements d'enseignement publics, provoquant le discrédit de leurs gestions, afin de justifier des actions qui promeuvent une privatisation progressive de ces espaces, élargissant ainsi une ségrégation historiquement renforcée par des politiques qui deviennent de véritables obstacles sur le chemin de la formation humaine pour les couches les plus pauvres de la société.

Kleiton Cassemiro

Professeur à l'IFRN,
doctorant en Enseignement Professionnel au PPGEP/IFRN
kleiton.cassemir@ifrn.edu.br

Ana Lúcia Sarmento Henrique

Professeure à l'IFRN,
docteure en sciences de l'éducation et coordinatrice du
PPGEP/IFRN
ana.henrique@ifrn.edu.br

(10) *Dépenses liées au coût de l'eau, de l'énergie, des infrastructures, des investissements dans la recherche, des aides aux étudiants, etc.*

(11) *Valeurs calculées à partir des données disponibles sur le Portail de la Transparence : <https://www.portal-transparencia.gov.br/download-dados/orcamento-despesa>. Consulté le 25 juillet 2022.*

(12) *Disponible sur : <https://todospe-laeducacao.org.br/noticias/bloqueio-no-orcamento-do-mec/>. Consulté le 26 juillet 2022.*

Bibliographie

Ricardo Antunes, **Crise du capitalisme et régression sociale pour la classe ouvrière**, Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica (RBEPT), v.1, n.22, 2022.

Ronaldo Marcos L. Araujo, Luciane T. Silva, Albene Liz C. M Both, **Possibilidades de resistências à reforma do ensino médio em curso**, RBEPT, v.1, n.22, 2022.

Celso João Ferretti, **Résistance à la Réforme de l'Enseignement Secondaire brésilien possibilités et limites**, RBEPT, v.1, n.22, 2022.

Dermeval Saviani, **Escola e democracia**, 43. ed. SP: Autores Associados, 2018.

Entretien avec Sophie Abraham, Syndicaliste FSU- SNUIPP

Le frontisme municipal

Si la progression récente du rassemblement national s'est manifestée par la prise d'un nombre conséquent de municipalités (dont les emblématiques Perpignan ou Béziers), le phénomène n'est pas nouveau. On se rappelle les exemples de Vitrolles et Marignane à la fin des années 90.

Comment les premières municipalités frontistes ont traité des questions scolaires et plus largement des services publics ? Qu'en est-il dans de plus petites villes ?

Tout d'abord, en remarque préalable, je pense qu'il faut relativiser la prise d'un nombre conséquent de municipalités par le Rassemblement National (RN) et plus largement l'extrême-droite en France. Si ce phénomène est en augmentation, il reste heureusement encore limité : 16 communes sur les 34 968 que compte la France, cela reste assez peu, même si c'est déjà beaucoup trop. Les dernières élections municipales ont été en demi-teinte pour le RN puisqu'il a perdu la gestion municipale de trois villes conquises en 2014 (Le Luc, Mantes la Ville et le 7e arrondissement de Marseille) et n'en a gagné que six. Néanmoins, la conquête de Perpignan est une prise de taille car c'est la seule commune de plus de 100 000 habitant-es qu'il compte dans son escarcelle. De

manière générale dans l'ensemble des communes du territoire, le nombre global de ses élu-es à ce niveau est en net recul (840 élu-es sur 258 communes aux élections de 2020 contre 1438 sur 463 communes en 2014). Sa volonté d'expansion n'a pas été confortée suite au scrutin municipal de 2020. En revanche, ce qui est très inquiétant c'est que là où il était déjà aux manettes, il a été conforté avec des maires qui ont été reconduits dès le 1er tour et avec un pourcentage de voix significatif (Beucaire, Béziers, Camaret sur Aigues, Fréjus, Hayange, Hénin-Beaumont, Le Pontet, Villers Cotterêts). Il poursuit ainsi son ancrage dans des territoires où il était déjà installé (Pas de Calais et Vaucluse notamment) et s'implante dans de nouveaux (comme à Moissac dans le Tarn et Garonne). Cette assise territoriale est un des éléments qui lui permet de développer un ancrage local qui lui faisait défaut pour marquer des points dans ses scores électoraux nationaux, notamment lors du scrutin législatif.

Concernant la manière dont les premières municipalités frontistes (ou d'extrême-droite avec celles gérées par la Ligue du Sud) ont traité les questions scolaires et les services publics de façon plus générale, elle a souvent été frontale et brutale. Frontale et brutale vis à vis des personnels (des écoles, périscolaires, sociaux éducatifs, agent-es des services publics...), de leurs représentant-es mais aussi des parents d'élèves et des usager-es. En opérant des distinctions très fortes entre les citoyens-nes selon leur origine sociale, ethnique, religieuse et en assumant, dans les limites qui lui sont imposées par le cadre légal, des discriminations entre iels sur ces bases. Elle a souvent été émaillée de scandales et de malversations financières. Certain-es élu-es ont été condamné-es en justice depuis, parfois à plusieurs reprises, et ces pratiques ont été largement pointées par les médias.

Les attaques contre l'école ont pu être directes comme des coupes budgétaires importantes dans les crédits de fonctionnement ou d'investissement, dans les effectifs des personnels territoriaux travaillant dans les écoles ou dans le cadre périscolaire (suppression de postes d'ATSEM, de personnels d'animation), un entretien des locaux scolaires insuffisant conduisant parfois à la mise en danger des personnels et des enfants¹. C'est passé aussi par la remise en cause de certains dispositifs comme l'aide aux devoirs, les études dirigées, les classes de découverte ainsi que par une volonté d'ingérence dans les pratiques pédagogiques des équipes, volonté qui s'est le plus souvent heurtée à la résistance des enseignant-es. Des personnels ont pu faire l'objet de pressions, d'intimidations, voire de menaces.

Mais il y eut aussi des attaques plus indirectes qui ont impacté les usager-es, en particulier les plus défavorisé-es, celles et ceux qui ont des origines étrangères ou supposées telles, ou les musulman-es ou supposées tel-les. Comme par exemple, la remise en cause de la gratuité ou l'augmentation des tarifs de la cantine, de l'accueil périscolaire ou du transport scolaire. Ou encore le refus d'inscrire les enfants de parents qui ne travaillent pas. Mais c'est aussi la suppression des repas de substitution pour les enfants qui ne mangent pas de porc, voir l'imposition d'un repas avec du porc un jour par semaine.

De manière générale, les élu-es du RN se sont attaqué-es à tout ce qui permet de créer du lien social, de développer différentes formes de solidarité pour opposer les populations entre elles et souvent au détriment des publics les plus défavorisés. Iels ont souvent supprimé ou diminué les subventions aux Centres Communaux d'Action Sociale (CCAS) ou aux associations solidaires ou qui agissent en faveur des droits de toutes et tous et luttent contre les discriminations (secours populaire, LDH, Planning Familial...) et installé des associations « maison » ayant des pratiques discriminatoires. Des différences importantes de traitement ont pu aussi être constatées entre les quartiers (centre-ville privilégié au détriment des quartiers populaires) en matière de rénovation urbaine, d'équipements, d'entretien...

Dans beaucoup de communes l'accès aux services publics s'est dégradé du fait de la suppression d'emplois d'agent-es, de la baisse des budgets de fonctionnement notamment pour redéployer les moyens sur la police municipale, son équipement et sur la surveillance (multiplication des moyens de vidéosurveillance). La délégation de nombreuses missions de service public au privé couplée à des pratiques clientélistes ont engendré des dépenses plus importantes. Les personnels ont subi un management autoritaire et leurs droits ont subi des atteintes importantes, en particulier pour celles et ceux qui se sont opposé-es à cette gestion : remise en cause du temps de travail, des congés, pénalisation des absences, attribution de primes à la tête du

client, non-renouvellement des départs en retraite, développement du recrutement contractuel et précaire, clientélisme...

Quelles évolutions au cours du temps de cette gestion ?

Même si les scandales financiers des municipalités gérées par l'extrême-droite font moins les gros titres de la presse qu'au-paravant, il n'y a pas de changement majeur dans cette gestion mais plutôt une continuité plus discrète. Même si le « pas de vague » est le nouveau credo des élu-es, à la lecture des trois tomes de « Lumières sur les mairies brunes »² on constate une forme de continuité dans leur gestion.

Les mairies frontistes ou d'extrême-droite véhiculent toujours une vision passéiste et orientée de l'école, de la culture et de la société avec la volonté de propager son idéologie nauséabonde, rétrograde, raciste, sexiste (influence sur le contenu des fonds des médiathèques, détournement des médias et des outils de communication, volonté d'influencer les choix pédagogiques des équipes, refus de subventions pour des associations œuvrant en faveur de l'égalité femmes/hommes comme le Planning Familial). Elles réinterprètent l'histoire selon leur « roman national » en instrumentalisant ou en détournant des lieux ou des temps de commémoration (refus de commémorer les événements historiques en lien avec l'esclavage) ou encore en renommant des rues. Elles portent régulièrement atteinte à la laïcité (installation de crèches de Noël) ou l'instrumentalisent à des fins racistes (suppression des repas de substitution dans les cantines scolaires). Elles utilisent aussi leur budget de communication au service de leur idéologie et à des fins de propagande.

Pour finir, elles cherchent à saper par tous les moyens possibles toute forme d'opposition politique, associative, syndicale (restrictions à la diffusion de tracts syndicaux, remise en cause de l'attribution de locaux syndicaux) ou citoyenne.

En revanche, ce qui est inquiétant c'est que la presse relate moins qu'avant ces méfaits et qu'il y a une forme d'acceptation passive de cette gestion par une partie de la population puisqu'un certain nombre d'élu-es ont été reconduit-es malgré leur bilan calamiteux.

(1) <https://www.leparisien.fr/faits-divers/beziers-le-toit-de-l-ecole-s-effondre-14-blesses-legers-29-05-2018>

(2) Ouvrage en 3 tomes de VISA compilant de façon chronologique les faits et méfaits de l'extrême droite entre 2014 et 2020 aux éditions Syllepse

Ce qui montre que le travail de vigilance, de mise à jour de cette gestion néfaste, d'information et de sensibilisation de l'opinion publique est à poursuivre. Il faut continuer à multiplier toutes les formes d'action permettant de dénoncer ces situations.

Comment le mouvement social s'est-il organisé face à cela ? Quel est le niveau de prise en charge de ces questions par le mouvement social aujourd'hui ?

Après la création de l'association de Vigilance Initiatives Syndicales Antifascistes en 1996, le mouvement social a continué de s'organiser à différents échelons pour lutter contre la progression de l'extrême-droite. En 2014, un collectif intersyndical unitaire a été créé « Uni-es contre l'extrême droite, ses idées, ses pratiques » regroupant CGT, FSU, Solidaires, UNEF, UNL et FIDL. Plus récemment, un collectif intersyndical de lutte contre l'extrême-droite a été créé dans l'éducation nationale³. Il regroupe la CGT éduc action, Sud éducation, FSU, UNSA, SGEN-CFDT. Il a mené une campagne de sensibilisation à destination des personnels sur l'extrême-droite et l'école. La progression des idées de l'extrême-droite n'épargne aucun milieu professionnel même si dans l'éducation nationale elle est contenue. On constate néanmoins une progression, notamment chez les personnels de catégorie C de la Fonction Publique et notre responsabilité syndicale est de tout mettre en œuvre pour contrer cette progression.

Au-delà de ces impulsions nationales nécessaires, le mouvement social s'organise au plus près du terrain avec l'implication de militant-es issu-es de différents syndicats dans les Observatoires départementaux intersyndicaux des politiques et des pratiques municipales de l'extrême droite ou dans des collectifs locaux de lutte contre l'extrême-droite (CODEX : collectif ou coordination contre l'extrême droite). Ces collectifs sont parfois élargis localement à des associations et des partis politiques de gauche.

Dans de nombreuses communes, de nombreuses actions sont menées : rassemblements, communiqués de presse communs, conférence de presse, pétitions mais aussi de nombreuses initiatives visant à informer, former, réaffirmer les valeurs d'ouverture et de solidarité (diffusion de tracts, stages syndicaux, initiatives publiques et solidaires...). Mais ce sont aussi des interventions dans les instances représentatives et dans les conseils municipaux pour contrer les projets destructeurs. Ou encore des actions en justice qui ont pu parfois aboutir favorablement.

Quelles sont les évolutions les plus récentes et marquantes dans la gestion des municipalités RN ou d'extrême-droite ?

Malgré la volonté du RN d'apparaître comme un parti normalisé, institutionnalisé, sa dédramatisation est un leurre. Certes les élu-es cherchent à faire le moins de vagues possible mais leurs agissements restent toujours marqués par leur racisme, leur autoritarisme, leur antisyndicalisme, leur obsession sécuritaire, la haine des pauvres et des étranger-es. Mais surtout les médias contribuent à leur normalisation en leur donnant régulièrement la parole et en évoquant moins qu'avant leurs agissements dans la presse.

Ce qui est inquiétant c'est que la banalisation des idées de l'extrême-droite et de ses élu-es contribue à une baisse de vigilance sur le terrain et certain-es pensent qu'il faut désormais composer avec cette formation politique. La porosité des idées de l'extrême-droite à d'autres composantes du champ politique n'aide pas à mettre en évidence le danger qu'elle constitue pour la démocratie.

La période du COVID a impacté les outils de vigilance et de dénonciation. Au regard des récents résultats électoraux du RN aux dernières présidentielles et législatives et de la fragilisation du « front républicain » redynamiser collectivement ce travail de dénonciation des idées et pratiques de l'extrême droite pour regagner du terrain sur celle-ci est un enjeu majeur. Il faut continuer à affirmer nos valeurs de justice, de solidarité, antiracistes et montrer que des alternatives existent. Recréer de l'espoir partout où l'extrême-droite s'emploie à semer les haines et la désespérance.

(3) <https://www.education-contre-extreme-droite.fr>

En décembre dernier, Gabriel Boric, candidat de la coalition de gauche Apruebo Dignidad, remportait les élections présidentielles chiliennes face au candidat d'extrême-droite José Antonio Kast. Le nouveau gouvernement, formé le 11 mars, entend rompre définitivement avec l'héritage néolibéral issu du régime de Pinochet. Flavio Salazar, ministre de la Science, de la technologie, de la connaissance et de l'innovation a accepté de répondre à nos questions.

La traduction est de la responsabilité de carnets rouges

Lors de son arrivée au pouvoir, Pinochet a engagé des réformes d'ampleur du système éducatif chilien. Quelles en étaient les principales inspirations et comment se sont-elles traduites concrètement ?

Le coup d'État a mis fin à l'un des processus de changement les plus importants de l'histoire du Chili, avec un niveau de violence sans précédent et, dans un premier temps,

avec une forte répression dans les universités parce qu'elles étaient – conformément à l'idéologie dominante – un haut lieu de la pensée critique.

Les premières mesures ont consisté à remplacer les présidents, en installant des militaires à ce poste, et à démanteler les universités d'État, comme ce fut le cas pour l'Université du Chili, qui a été dépouillée de ses sièges régionaux. À cela s'ajoute le licenciement et la condamnation d'un nombre important d'universitaires qui critiquaient les orientations du gouvernement. Par ailleurs, la très forte répression des étudiants a

l'entretien

Avec Flavio Salazar

ministre de la Science, de la technologie, de la connaissance et de l'innovation au Chili

abouti à des arrestations, des tortures et des disparitions.

Dans un deuxième temps, à la fin des années 1980, une réforme de type néolibéral a été mise en place. Celle-ci a favorisé l'accroissement du rôle du secteur privé dans l'enseignement supérieur, grâce à des lois qui ont permis la naissance de multiples universités privées – dont beaucoup sont de nature idéologique – liées aux groupes au pouvoir. Ce système est resté en place tout au long de la période de transition dans notre pays, et aujourd'hui encore, les universités d'État accueillent seulement 15 % des étudiants tandis que les autres sont inscrits dans des institutions privées.

L'idée sous-jacente est que l'université doit être au service d'un modèle néolibéral. Son rôle principal réside alors dans la formation des ressources en capital humain tandis que la

pensée critique n'occupe qu'une place secondaire.

On connaît un peu les aspects les plus typiques du néolibéralisme qui ont été appliqués sur les conseils des Chicago Boys, notamment la mise en place des vouchers, mais ce système se conjugait-il avec des mesures plus classiques de l'extrême-droite, par exemple dans la définition des programmes scolaires ?

Les marqueurs idéologiques d'extrême droite ont reculé, en particulier les éléments religieux ou profondément anti-démocratiques, mais les aspects néolibéraux demeurent car il y a beaucoup d'intérêts croisés en jeu. L'éducation était considérée comme une affaire importante, non seulement pour les partisans du régime dictatorial, mais aussi pour les personnes qui ont joué un rôle prépondérant pendant la transition.

Il y a donc une tension, mais je pense qu'en fin de compte, aujourd'hui, il y a très peu d'éléments associés à l'extrême droite. Ces dernières années, en matière d'éducation, beaucoup de progrès ont été faits sur le terrain des valeurs, en particulier sur les droits de l'homme, sur le respect de la diversité, sur les droits des femmes ou encore sur le rôle de l'éducation comme élément de formation citoyenne. Cette orientation a gagné du terrain et je pense qu'elle sera reconnue dans la nouvelle Constitution et permettra un changement de paradigme.

Comment expliquer la persistance de ce système néolibéral, plus de trente ans après le départ de Pinochet du pouvoir ?

C'est une discussion qui est toujours en cours. À un moment donné, le processus de transition au Chili était très contraint par la présence du dictateur, même s'il y avait une certaine ouverture démocratique. Pour autant, il existe aujourd'hui un consensus sur le fait que les gouvernements de la Concertación² ont participé à valider le modèle néolibéral, en atténuant certains des traits les plus extrêmes, mais en conservant l'essentiel, à savoir la concurrence et le marché en tant qu'entité régulatrice. C'est surtout dans les domaines de la santé et de l'éducation que le modèle est questionné et contesté. Cela a entraîné un processus de changement qui n'a pas été linéaire, principalement en raison des manifestations étudiantes de 2006 et du soulèvement de 2011. Ce dernier exigeait avec beaucoup de force d'en finir avec le marché de l'éducation

(2) La Concertation des partis pour la démocratie est une coalition de partis politiques chiliens du centre et de la gauche, fondée en 1988 et disparue en 2013. Entre 1990 et 2010, les quatre président-e-s qui se sont succédé au Chili – Patricio Aylwin (1990-1994), Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-2000), Ricardo Lagos (2000-2006), Michelle Bachelet (2006-2010) – étaient issu-e-s de la Concertación.

et avec le profit, et arrivait jusqu'à remettre en question le modèle lui-même. C'est un élément déclencheur de la situation que nous connaissons actuellement, après l'explosion sociale de 2019, qui s'est traduite par un important processus de changements, dont témoigne la rédaction d'une nouvelle Constitution, largement plébiscitée.

Quelles ont été les principales conditions de possibilité du mouvement étudiant de 2011, lequel a notamment dénoncé cet héritage de la période Pinochet ? Quelles en ont été les répercussions ?

L'année 2011 a été une étape importante, parce que c'était la première fois qu'un segment important de citoyens, de jeunes, s'exprimait collectivement contre une structure institutionnelle néolibérale, inscrite dans la constitution antidémocratique imposée par la dictature, mais aussi contre une série de structures formelles, comme les parlements, les structures mêmes de l'État qui étaient en phase avec le modèle néolibéral et nécessaires pour son fonctionnement.

À mon avis, les manifestations de masse de 2011 et leur persistance ont non seulement permis l'émergence de nouveaux leaders, qui dirigent aujourd'hui le pays, comme le président Gabriel Boric ou les ministres Camila Vallejo et Giorgio Jackson, mais elles ont également ouvert des brèches dans la structure monolithique du système. Cela a permis à des espaces démocratiques de s'ouvrir peu à peu et de faire émerger une solution à travers des modifications constitutionnelles, qui ont mis fin à certains éléments comme le système binominal, permettant à de nouvelles expressions politiques d'intégrer le système, que l'on retrouve aujourd'hui dans la Convention constitutionnelle paritaire, avec l'inclusion des peuples autochtones, chose inimaginable auparavant.

Malgré tout, l'extrême-droite reste forte au Chili, comme nous avons pu le constater lors des dernières élections présidentielles. En matière d'éducation, quelles sont les positions qu'elle défend ?

L'ultra-droite chilienne a, du point de vue des valeurs, une position très conservatrice sur des questions telles que la sexualité, les droits des minorités et les expressions de la diversité. Elle se montre à ce sujet très agressive. En même temps, elle défend un projet ultra-libéral en matière économique. Elle est donc la combinaison d'une droite conservatrice et néolibérale. Je crois que cette vision ne représente pas un pourcentage aussi important que celui exprimé lors des élections. Je crois que la question de la pluralité est importante dans cette droite émergente, une droite démocratique qui pour l'instant est encore minoritaire, mais qui, d'après

moi, va progresser. Cette droite porte une vision plus libérale : même si, en matière économique, elle s'oppose aux projets socialistes, elle partage certains points de vue qui ont trait aux valeurs et au respect de la diversité. Espérons qu'à l'avenir, la pression de l'extrême droite, qui se nourrit parfois de préjugés, diminuera. Par exemple, elle se montre très véhémement sur la question de l'immigration, avec une posture anti-migrants. De même, vis-à-vis de la criminalité, l'extrême-droite défend la loi du Talion qui, selon moi, ne fait qu'exacerber une perception de la violence qui la rend légitime à tort.

Vous avez remporté les dernières élections présidentielles dans le cadre d'une large coalition à gauche. Quel projet portez-vous pour l'éducation ? Dans l'immédiat, quelles sont les principales mesures que votre gouvernement entend adopter en la matière ? Sur quelles forces sociales le gouvernement peut-il s'appuyer et quelle part peuvent, notamment, y prendre les enseignants ?

Les dernières élections ont reflété la volonté de changement de la part de la population, en même temps que commençait un processus constituant sans précédent en termes de participation. À l'occasion du referendum, plus de 80 % de la population a soutenu l'élaboration d'une Constitution démocratique dans le cadre d'une convention constituante paritaire³, avec la participation des minorités, telles que les peuples indigènes. D'une certaine manière, ce vote a imposé un changement dans la structure du modèle néolibéral pour avancer vers un modèle plus social qui laisse jouer à l'État un rôle beaucoup plus important dans la conception des politiques publiques. L'éducation s'inscrit dans ce projet : l'un des éléments clés est le renforcement du rôle de l'État à travers ses institutions, les universités publiques, mais aussi à travers le système d'enseignement primaire et secondaire de l'État, qui doivent être renforcés pour que tous les citoyens, quel que soit leur statut économique, puissent accéder à une éducation de qualité. Il s'agit du principal moteur à long terme du changement et de la démocratisation du pays et nous sommes fermement attachés à mettre en œuvre les mesures et des actions qui nous permettront de progresser vers cet objectif.

Plus largement, dans quelle mesure les connaissances constituent-elles un enjeu décisif de la lutte entre les forces réactionnaires et les forces progressistes ?

La connaissance est sociale, expérience et réflexion. Cette expérience et cette réflexion sont sociales. Ce sont donc les peuples qui accumulent et transmettent ces connaissances. Le problème est que dans les modèles de marché, la connaissance est transformée en marchandise réservée à

quelques-uns, plutôt que de servir l'intérêt général.

Ce que nous voulons faire, c'est transformer ces connaissances en potentiels de changement, en forces de changement. Par conséquent, nous pensons qu'un pays, pour connaître un développement vraiment plus équitable et démocratique, doit renforcer sa capacité à éduquer sa population à tous les niveaux et dans tous les domaines. En particulier, une vision large, multidisciplinaire ou transdisciplinaire, doit permettre d'aborder les grands défis mondiaux, tels que le changement climatique, la crise de l'eau, les migrations, etc., en se basant sur des preuves, en débattant démocratiquement de ces connaissances, en incluant constamment les citoyens dans ce débat. Parce qu'en fin de compte, ce sont eux qui bénéficieront ou seront lésés par les décisions politiques qui sont prises.

Quelles seront, en tant que ministre, vos marges de manœuvre pour faire des connaissances un bien commun, au service de l'émancipation de tous et toutes et non pas un bien accaparé par quelques-uns, au service de leur propre profit ?

Depuis le ministère, nous apportons notre contribution à la conception d'un nouveau modèle de développement. Ce n'est pas seulement le travail de ce ministère, mais aussi de toutes les institutions concernées : le ministère de l'Économie, la Corfo³, le ministère de l'Énergie et le ministère de l'Environnement travaillent à une stratégie intégrale qui donne à la connaissance une place prépondérante dans la conception des politiques publiques, favorisant le développement. Du point de vue de notre ministère, il s'agit notamment de favoriser la participation et l'inclusion des femmes, la décentralisation comme axe clé, car il s'agit de savoir comment la démocratisation de la connaissance atteint les quatre coins du pays et crée un lien en associant les communautés à la diffusion de la connaissance, le respect des connaissances ancestrales et leur prise en compte, les visions multidisciplinaires comme élément important de débat et la définition de projets nationaux d'intérêt stratégique qui peuvent être un exemple de cette nouvelle façon de développer et de diversifier la matrice productive du pays.

(3) L'entretien a été réalisé au début de l'été, avant le rejet de la nouvelle constitution par référendum.

(3) La Corporación de Fomento de la Producción (Corfo) est un organisme étatique chilien chargé du développement et d'aide à la création de l'industrie nationale.



notes de lecture

Christine Passerieux : Comment la culture vient aux enfants. Florence Eloy

Erwan Lehoux : Sois acteur de ton parcours. Maël Loquais

Françoise Chardin : Lecture jeunesse



Note de lecture proposée par Christine Passerieux

Comment la culture vient aux enfants : repenser les médiations

Collectif Médiations, Florence Eloy (dir)

Depsdoc, Questions de culture, 2021

Cet ouvrage est le produit de la coopération de huit chercheurs (Stéphane Bonnéry, Samuel Coavoux, Rémi Deslyper, Florence Eloy, Frédérique Giraud, Tomas Legon, Muriel Mille & Véronique Soulé) qui ont, et la chose est rare, collectivement écrit chaque chapitre. Il fait suite à une enquête menée pendant plusieurs années et dirigée par Florence Eloy, pour comprendre les effets des médiations « autour ou au sein du public visé ». Les auteurs ont confronté leurs résultats sur différents terrains de la culture (musique, théâtre, littérature, cinéma...), afin d'identifier ce qui se joue, (similitudes, différences, tensions) dans les processus de médiation peu explorés lorsqu'ils ciblent les enfants. Ils montrent que ces processus dépassent les clivages habituels entre médiation institutionnelle, secteur marchand, ou encore médiation par les familles et les groupes de pairs. De nombreux facteurs interviennent liés en particulier aux enjeux des objectifs de la culture destinée aux enfants, mais aussi au clivage entre culture légitime et culture populaire. Tous les acteurs de la médiation s'accordent sur l'utilité sociale de l'art et de la culture en direction des enfants. C'est sur « la manière d'opérer ce travail sur la jeunesse (« par exemple davantage axé, sur des visées morales dans certains cas, plus attentif aux questions d'éducation esthétique dans d'autres »).

Quand il est question de l'accès à la culture des enfants, deux discours doxiques dominent. Pour l'un les enfants sont victimes de propositions envahissantes et aliénantes, car ils n'auraient pas les ressources cognitives requises pour les appréhender (le handicap-socioculturel). A contrario pour d'autres, l'enfant serait « naturellement » sensible aux objets culturels qui lui sont proposés. Ces deux conceptions ont des incidences immédiates sur la manière dont sont pensées les modalités de médiation : l'une se fixe des objectifs de socialisation, en termes d'adoption de comportements normés très souvent associés « au mode scolaire de socialisation » ; l'autre vise à favoriser un « épanouissement » essentialisé. Ce qui conduit les auteurs à discuter ce que recouvrent, d'une part, l'éducation à l'art et d'autre part, l'éducation par l'art, même si les frontières ne sont pas totalement étanches. Ils constatent que l'éducation par l'art, par la fréquentation des œuvres, est « d'autant plus présente que l'on s'adresse à des enfants de milieux populaires dont il s'agirait de faire évoluer les dispositions, dans une logique de remédiation ». Mais l'essentiel ne serait-il pas plutôt de médier que de remédier, d'autant plus que ce sont ces enfants qui sont le plus nombreux. Ils observent que lorsque le projet est plus proche de l'éducation à l'art, « la question de la catégorie sociale

des enfants ciblés est un impensé chez la plupart des acteurs du marché de la culture » et que l'« on observe donc des formes implicites d'adressage social ».

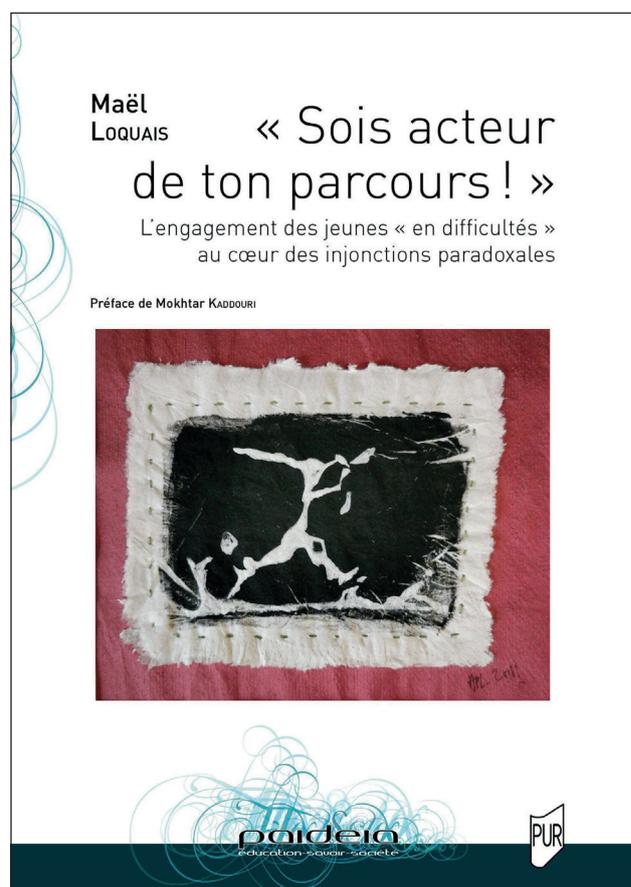
L'analyse des résultats de l'enquête à plusieurs voix interroge les ambiguïtés, les tensions, les impensés de la médiation. Ainsi dans le trajet entre le producteur de l'œuvre et le récepteur, des cheminements divers apparaissent, selon la place des acteurs dans la chaîne de médiation, selon également leurs propres conceptions des objectifs tributaires de leur trajet personnel (et d'appartenance sociale). C'est ainsi que peuvent se rejouer des « affinités électives », « affinités électives qui contribuent à la construction des inégalités face à la culture, puisqu'elles aboutissent in fine à des consommations culturelles assez disparates selon l'appartenance sociale ».

L'ouvrage invite à poursuivre la réflexion, en faisant dialoguer « différents champs d'étude de la sociologie » (sociologie de l'école, de la famille, de la culture, des loisirs...) et « les articulations » entre les différentes « instances de socialisation » des enfants afin de réduire, comme le développe le dernier chapitre, « les écarts entre les conceptions de la médiation et les appropriations effectives ».

« Sois acteur de ton parcours ! » L'engagement des jeunes « en difficultés » au cœur des injonctions paradoxales

Maël Loquais

Presses universitaires de Rennes, 2022, 144 p.



Taillleur de pierre devenu professionnel de l'éducation populaire et du secteur social, Maël Loquais propose dans cet ouvrage, principalement issu de sa thèse, de réfléchir à l'engagement différencié des jeunes dits "en difficulté" dans un dispositif d'insertion, en l'occurrence une école de la deuxième chance, en situation d'injonction au projet et à l'autonomie.

S'il souscrit aux critiques théoriques de ces injonctions, qui s'inscrivent dans une logique d'activation caractéristique des logiques néolibérales, il tente néanmoins d'aller plus loin en interrogeant la manière dont les jeunes s'engagent dans le dispositif et s'en emparent. Sa démarche consiste à « considérer les jeunes dits "en difficultés" comme des sujets capables de considérer les enjeux qui les concernent et de juger ce qui leur semble juste (au sens de justesse) pour eux-mêmes et pour autrui¹, tout en s'intéressant aux conditions de déploiement de ces capacités » (p. 27).

À partir d'entretiens répétés avec des jeunes stagiaires dans une école de la deuxième chance, il dresse dans une première partie quatre portraits types de jeunes bénéficiaires du dispositif, en fonction de l'engagement qui est le leur. D'abord, des jeunes, pour la plupart déjà diplômés, pour lesquels les injonctions au projet et à l'autonomie s'avèrent effectivement émancipatrices, même si cette émancipation est avant tout individuelle, ou « capacitive » au sens d'une « augmentation des pouvoirs physiques et psychiques de l'individu qui lui permet de rendre possible ce qui ne l'était pas jusqu'à-là » pour reprendre une catégorie proposée par Dominique Broussal², sans dimension politique apparente. À l'opposé, des jeunes, en l'occurrence trois femmes, qui assument une critique frontale du dispositif. Peu nombreuses, elles ont par ailleurs toutes

trois des charges familiales et font part du décalage voire de l'antagonisme entre ces deux obligations, non seulement parce que difficilement conciliable quant à l'engagement qu'elles demandent, mais aussi parce que les injonctions à l'autonomie dans le cadre du dispositif semblent infantilissantes. Ainsi, l'auteur note que, « d'une certaine manière, [ces jeunes] adhèrent aux principes d'autonomisation mais désapprouvent le fait qu'on ne leur accorde pas toute l'autonomie qu'elles méritent » (p. 60). Cependant, cette critique de l'offre de formation est aussi une critique de soi, de leur propre engagement au sein du dispositif. Entre les deux, les jeunes ambivalents, pour lesquels « le projet reste secondaire par rapport aux soucis immédiats, centrés sur l'urgence de retrouver un emploi. » (p. 60). Ils se montrent néanmoins peu critiques du dispositif, reconnaissant volontiers leur responsabilité dans leurs échecs passés, conscients que la deuxième chance est peut-être surtout la dernière.

En définitive, Maël Laquais souligne les capacités de ces jeunes à saisir les enjeux qui les concernent et, de ce fait, à « produire le bon discours à la bonne personne au bon moment » (p. 74), y compris dans le cadre de l'enquête. Enfin, les jeunes en retrait, s'ils n'ont pas encore décroché du dispositif au moment de l'enquête, pour certains parce qu'ils y sont contraints, « [font] part d'une certaine désillusion quant aux possibilités de voir leur situation évoluer favorablement » (p. 79). Ils mettent en avant ce qui, selon eux, les empêche dans leurs capacités, remettent en cause l'utilité du dispositif et estiment avoir été abandonnés à leur propre sort. « Pour ces jeunes, le modèle du projet est dysfonctionnel. Toute évocation d'un avenir possible les renvoie à tout ce qui n'a pas fonctionné jusqu'à présent et aux

contraintes de toutes sortes et au fait que toute projection ressemblera désormais à un vœu pieux. » (p. 86)

Dans une seconde partie Maël Loquais interroge la notion de capacités d'Amartya Sen et les théories de l'empowerment ou de l'engagement qui s'y rapportent. Face au « risque d'un glissement entre émancipation et injonction à se montrer capable » (p. 97), il cherche en suivant un chemin étroit à prendre en compte la critique des injonctions paradoxales auxquelles les jeunes sont soumis sans pour autant renoncer aux finalités des dispositifs d'insertion. Il insiste notamment sur l'importance des conditions sociales, économiques et pédagogiques qui permettent ou non aux jeunes de s'engager dans une démarche de projet. S'intéressant à l'activité critique des jeunes, il s'agit selon lui de leur donner la possibilité d'avoir prise sur les dispositifs et d'« opposer [leurs] propres contre-stratégies aux stratégies dont [ils] se [sentent] devenir l'objet » (p. 112), tout en évitant de générer une nouvelle injonction à être critique. À cette fin, il avance quelques pistes pour repenser les dispositifs d'insertion.

(1) En référence aux travaux de Paul Ricœur, *Soi-même comme un autre*, Paris, Éditions du Seuil, 1990.

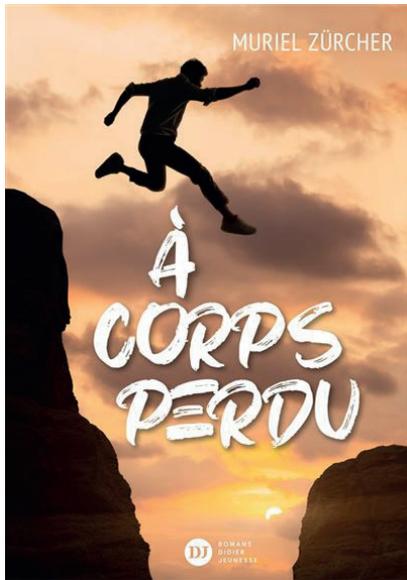
(2) Dominique Broussal, « Émancipation et formation : une alliance en question », *Savoirs* n°51, 2019, p. 24.

Les récits mettant en scène des adolescents sont souvent des romans d'apprentissage. Il faudrait, pour les deux romans qui suivent, inventer plutôt le terme de « déapprentissage ». Il s'agit en effet, pour les personnages principaux, de rompre avec l'enrégimentement de leur enfance, victimes, pour l'un, de la folie d'un père, et pour l'autre, de l'emprise d'une secte.

À corps perdu

Muriel Zürcher

Muriel Zürcher, Didier Jeunesse, 2021.



La chronologie du roman court sur une année exactement, du 28 septembre 2020 au 28 septembre 2021. 365 jours qui séparent l'évasion de Sacha, 17 ans, de l'issue de son second procès. Surnommé le « monstre des masques », il est accusé d'avoir mis sur pied un trafic de masques chirurgicaux. La cavale de Sacha forme la trame du récit. Elle lui donne un rythme, du suspense, et en fait déjà un bon roman policier classique, avec ses protagonistes incontournables : l'alliée du héros, Océane, et la journaliste enquêtrice soucieuse de faire toute la lumière sur l'affaire, deux personnages secondaires, mais qui montrent également la maltraitance plus ordinaire d'un certain monde du travail.

L'intérêt essentiel réside néanmoins dans les retours en arrière éclairant le parcours de Sacha, élevé par un père veuf, convaincu de l'imminence d'un grand effondrement de la civilisation actuelle, dont l'épidémie de Covid lui apparaît le prélude. Dans un univers où seule comptera d'après lui l'aptitude à survivre, il juge de son devoir de transformer l'éducation de son fils en un dressage physique et psychologique dont la romancière donne quelques aperçus dans plusieurs chapitres d'une grande force qui entrecouperont le récit de la fugue de Sacha. Le titre de chaque chapitre,

datant l'événement relaté, constitue à la fois un repère pour le lecteur et une sorte d'éphéméride des faits les plus marquants pour l'enfant.

Parmi ces épisodes fondateurs, celui où Sacha, en CE2, revient de l'école avec un bleu. Au terme d'un interrogatoire serré, le père lui fait avouer qu'il résulte d'une bousculade avec un CM2. Il y voit derechef une opportunité d'illustrer un de ces préceptes : « Demain, tu vas aller voir ce CM2. Demain, je veux que la directrice m'appelle, je veux qu'elle me convoque dans son bureau, je veux qu'elle me dise que mon fils a agressé un CM2 si violemment qu'il est resté à terre après avoir été frappé. Voilà ce que veut dire "veille à ne jamais rester la proie". C'est compris ? ».

« Tu vas/ je veux » sont les leitmotivs qui scandent ce dressage. Chacun des épisodes retenus marque une progressive révolte de l'enfant. Ainsi celui où son père, après l'avoir encouragé à sauter d'un pont surplombant une rivière, maintenu par un élastique, lâche délibérément l'élastique. But de l'expérience : apprendre à ne jamais faire confiance en personne. La rupture se consomme lorsqu'il crée en montagne une situation contraignant son fils à sacrifier sa chienne pour survivre lui-même. La sécheresse de l'écriture très ramassée donne à voir au lecteur les chocs ressentis par l'enfant, puis l'adolescent, et la folie du père.

Le titre polysémique A corps perdu insiste sur la mue difficile qui s'opère chez l'adolescent lorsqu'il découvre peu à peu que ce corps tout-puissant a besoin de la rencontre solidaire avec autrui. C'est le sens d'un happy end un peu plus banal peut-être, mais n'imitons pas le père qui en dirait à coup sûr : « Un dénouement heureux est une faiblesse, autrice ! Brise résolument tes personnages pour endurcir tes lecteurs ! ».

Dans ce monde ou dans l'autre

Catherine Locandro,

Albin Michel, 2021.

Le récit s'ouvre sur une promesse : celle qu'Appeline fait à son amie Abigaëlle de la délivrer de la cellule d'isolement dans laquelle elle purge une pénitence imposée par le gourou de la secte qui la détient, un certain Néo. Appeline appartient au monde dit des Rampants (l'humanité ordinaire, hors secte) et fréquente le même collègue qu'Abigaëlle, scolarisée pour préserver la secte de la curiosité des services sociaux.

Trois semaines plus tard, la promesse semble avoir été tenue, puisqu'Abigaëlle se réveille à l'hôpital, visitée régulièrement par un psychologue, Paul Schneider, et une policière qui cherche à savoir ce que sont devenus les autres membres de la secte, dont Abigaëlle semble la seule rescapée. Celle-ci ne se souvient de rien de ce qui a suivi son enfermement et souffre de cauchemars angoissants, obsédée par le désir de savoir ce qu'a pu devenir son amie Appeline. Schneider lui propose alors de tenir une correspondance imaginaire avec Appeline, avec une double visée, thérapeutique pour Abigaëlle, et stratégique pour l'avancée de l'enquête.

Sur ce schéma quasi oedipien- le héros mène une enquête qui va lui révéler qui il est - se déroule toute une grande première partie du roman, aux intérêts multiples : elle démonte les mécanismes d'emprise d'une secte, de la séduction à la violence, et la micro-entreprise lucrative qu'elle constitue pour ses dirigeants ; elle étudie aussi très finement le travail d'Abigaëlle sur elle-même, au fil des souvenirs qui remontent et des analyses qu'elle forme peu à peu sur ce qu'elle a subi et ce qui l'a rendu possible. La formule finale de la lettre imaginaire, stéréotypée au début : « Bonne nuit ma Line, où que tu sois, dans ce monde ou dans l'Autre », évolue au fil des doutes qui s'insinuent peu à peu dans la tête d'Abigaëlle. « Tu sais, je ne crois plus à l'autre Monde de Néo. Je ne crois plus à rien venant de lui. (Tu dirais : "Enfin"). Bonne nuit ma Line, où que tu sois dans ce monde ». Cette première partie s'achève avec un souvenir décisif : Abigaëlle sait où se trouve la cachette dans laquelle Néo peut se dissimuler avec les autres membres de la secte.

Ce coup de théâtre marque un tournant dans le récit : grâce aux indications fournies par Abigaëlle, les membres de la secte ont été retrouvés sains et saufs, mais sans leur gourou. Et toujours aucune trace d'Appeline... La narration est alors prise en charge par Schneider, et notre point de vue de lecteurs s'en trouve radicalement modifié, car nous en savons désormais plus qu'Abigaëlle, au fil des indices distillés par le psychologue : « Il aimerait mettre fin au calvaire enduré par l'adolescente, mais il ne peut pas. C'est encore trop tôt ». Un peu plus loin : « Abigaëlle est partagée entre l'attachement féroce qu'elle ressent pour son amie et l'acceptation de leur séparation. Moment très délicat quant à la poursuite du traitement mis en place ».

Même si nous sommes mis peu à peu sur la voie de la découverte du mystère Appeline, il faut bien reconnaître que l'habileté de la romancière nous a largement amenés à croire ce qu'elle voulait bien nous faire croire. Dernière et malicieuse leçon de modestie à l'égard de ceux qui penseraient trop vite que la crédulité des victimes de sectes ne peut les concerner ! Un dénouement qui sait en tout cas équilibrer optimisme et réalisme.



Recevez Carnets Rouges chez vous !

Bulletin de commande et d'abonnement

Adresse de livraison

Nom et prénom :

Adresse postale :

CP : Ville :

Adresse mail : Téléphone :

Offre(s) souhaitée(s)

Abonnement annuel

Tarif classique : 20 €

Nombre d'abonnements souhaités : × 20 € = €

Tarif solidaire (étudiants, chômeurs, précaires) : 10 €

Nombre d'abonnements souhaités : × 10 € = €

Souscription : 40 €

Nombre d'abonnements souhaités : × 40 € = €

Par défaut, le premier numéro envoyé est le prochain numéro à paraître, à compter de la réception du formulaire. Vous pouvez toutefois préférer faire commencer votre abonnement plus tôt ou plus tard. Le cas échéant, merci de préciser :

Je souhaite que mon/mes abonnements commence-nt à partir du n°

Bon de souscription à retourner accompagné d'un chèque à l'ordre de Carnets rouges à l'adresse suivante : Carnets rouges – 33, route de Dieppe – 76250 DÉVILLE-LÈS-ROUEN

Souscription pour recevoir le prochain numéro (Numéro 27 – Janvier 2023)

Nombre d'exemplaires souhaités : × 8 € = €

L'éducation au défi de l'anthropocène

La crise environnementale interroge le sens de la scolarité telle qu'elle est vécue par les élèves autant que les missions que nous souhaitons donner à l'école. Au-delà d'un consensus apparent sur la responsabilité de l'éducation à former des citoyens capables de relever les défis écologiques, les questions restent vives sur les finalités des apprentissages nécessaires. La tentation est grande de se réfugier derrière les visées comportementales d'un apprentissage de gestes vertueux. Mais comment une école émancipatrice et démocratique pourrait-elle se contenter d'une telle ambition et renoncer à la complexité des savoirs, au développement du jugement critique et à la prise en compte des dimensions sociales de l'écologie ?

La perspective de ce numéro de carnets rouges est d'interroger les finalités d'une éducation à l'environnement. Il ne faut pas, en effet, que l'illusion des consensus et l'urgence des solutions à apporter nous conduisent à nous contenter d'une prescription moralisante ou pragmatique qui renoncerait à construire une culture commune. L'enjeu est au contraire de former des citoyens conscients des transitions nécessaires et capables de les questionner dans leurs dimensions culturelles, économiques et sociales.

Commande à l'unité des numéros déjà parus

N°	Titre / Thématique	Coût unitaire	Nombre d'exemplaires	Coût
1	Quels programmes pour une culture partagée ? Septembre 2014	5€ x	=	€
2	L'égalité, ça se construit. Janvier 2015	5€ x	=	€
3	L'émancipation au coeur de l'éducation. Mai 2015	5€ x	=	€
4	La laïcité est-elle encore révolutionnaire ? Septembre 2015	5€ x	=	€
5	Tous capables ! Mais de quoi ? Décembre 2015	5€ x	=	€
6	Continuer à penser. Mars 2016		Épuisé	
7	Enseigner : quel travail ? Juin 2016		Épuisé	
8	Chacun pour soi ou savoirs pour tous. Quelle école pour demain ? Octobre 2016		Épuisé	
9	Quel service public pour l'éducation ? Janvier 2017	5€ x	=	€
10	École et politique. Avril 2017		Épuisé	
11	Questions vives. Octobre 2011		Épuisé	
12	Des fondamentaux pour quelle école ? Janvier 2018		Épuisé	
13	Quelques idées communistes pour l'éducation. Mai 2018		Épuisé	
14	Sciences et éducation. Octobre 2018	5€ x	=	€
15	Corps, éducation et société. Janvier 2019	5€ x	=	€
16	Quand le libéralisme se saisit de l'école. Mai 2019		Épuisé	
17	Politique néolibérale et rhétorique de la réforme. Octobre 2019		Épuisé	
18	Enjeux de l'école inclusive. Janvier 2020	5€ x	=	€
19	Quelle éducation prioritaire ? Mai 2020	5€ x	=	€
20	Abécédaire critique de la « novlangue » dans le champ éducatif. Octobre 2020		Épuisé	
21	Lucien Sève et l'éducation	5€ x	=	€
22	Libertés et responsabilités pour une école démocratique	5€ x	=	€
23	L'enseignement professionnel au coeur des enjeux d'égalité. Octobre 2021	5€ x	=	€
24	École et élitisme. Janvier 2022	8€ x	=	€
25	L'école et son dehors. Quels savoirs pour quelle égalité ? mai 2022	8€ x	=	€
26	A droite toute ? L'école publique menacée par les idéologies réactionnaires. Octobre 2022	8€ x	=	€
			Coût total =	€

Bon de souscription à retourner accompagné d'un chèque à l'ordre de Carnets rouges à l'adresse suivante : Carnets rouges – 33, route de Dieppe – 76250 DÉVILLE-LÈS-ROUEN

carnetsrouges 26

Prochain numéro

Janvier 2023

L'éducation au défi de l'anthropocène Dimensions culturelles, économiques et sociales

La crise environnementale interroge le sens de la scolarité telle qu'elle est vécue par les élèves autant que les missions que nous souhaitons donner à l'école. Au-delà d'un consensus apparent sur la responsabilité de l'éducation à former des citoyens capables de relever les défis écologiques, les questions restent vives sur les finalités des apprentissages nécessaires. La tentation est grande de se réfugier derrière les visées comportementales d'un apprentissage de gestes vertueux. Mais comment une école émancipatrice et démocratique pourrait-elle se contenter d'une telle ambition et renoncer à la complexité des savoirs, au développement du jugement critique et à la prise en compte des dimensions sociales de l'écologie ?

La perspective de ce numéro de carnets rouges est d'interroger les finalités d'une éducation à l'environnement. Il ne faut pas, en effet, que l'illusion des consensus et l'urgence des solutions à apporter nous conduisent à nous contenter d'une prescription moralisante ou pragmatique qui renoncerait à construire une culture commune. L'enjeu est au contraire de former des citoyens conscients des transitions nécessaires et capables de les questionner dans leurs dimensions culturelles, économiques et sociales.

CARNETSRouGES.FR

reseau.ecole-pcf@orange.fr