

Gérard Fath, *École et valeurs : la table brisée ?*
Paris, L'Harmattan, 2006 (270p).

Paru en 2006, fruit de quarante ans de réflexion, d'enseignement et de pratique dans le domaine des sciences de l'éducation, ce beau livre est arrivé à point. Le débat sur l'école a en effet pris un tour si polémique, depuis quelques années, qu'il était urgent de recadrer les choses. Cet ouvrage donne les outils pour le faire. Depuis le milieu des années 2000, les livres de Jean-Paul Brighelli (à commencer par *La fabrique du crétin*, 2005) avaient vulgarisé l'idée suivante : la pédagogie post-1968 est catastrophique, car au nom de la revalorisation de l'élève, on a sapé les savoirs fondamentaux et ouvert la voie à un multiculturalisme laxiste et anti-laïque.

L'ouvrage de Gérard Fath, professeur émérite de l'Université Nancy II, vient nous rappeler que les choses ne sont pas aussi caricaturales, et qu'au lieu de jeter aux orties l'ensemble de l'héritage pédagogique post-1968, on ferait mieux de réfléchir à deux fois. Préfacé (un peu paresseusement) par Philippe Meyrieu, l'ouvrage se divise en une première partie de trois chapitres, intitulée "L'exigence laïque déviée par la pédagogie officielle même" (p.15 à 81), une seconde partie, "l'exigence laïque invalidée ?" (en cinq chapitres, p.83 à 161), et une troisième partie, "Émergence de l'espace axiologique" (en quatre chapitres, des pages 163 à 240). Voici les lignes de force de cette argumentation.

L'angle choisi, sur la base d'une approche avant tout théorique, est celui de la structuration de l'espace scolaire en tant qu'espace laïque. Il s'interroge sur la question des valeurs, en partant de ce constat, rappelé en conclusion : « le travail sur les valeurs n'est pas fait par décret, à l'entrée (de l'école). Il est à faire tout au long de l'école » (page 245). L'auteur explique de manière très convainquante que « l'évacuation sévère, inaugurale, des valeurs non-conformes, d'entrée de jeu » est une douce illusion. Qu'on le veuille ou non, les élèves qui franchissent le pas de l'école ne sont pas des pages blanches, et même si le maître ne veut pas reconnaître la variété des horizons et des systèmes de valeur dont ces élèves sont porteurs, ces horizons, ces récits, ces schèmes existent bien, comme en contrebande, et interfèrent sur la manière dont le savoir est transmis, compris, assimilé. L'école, de fait, est encombrée de matériaux axiologiques divers (axios = valeur), erratiques mais ancrés en profondeur, difficiles à maîtriser autant qu'à ignorer par le maître.

On est face, à bien des égards, à une "nouvelle donne axiologique" (nouveau paysage des valeurs), d'où la métaphore de la "table brisée", manière d'illustrer le défi qui se présente aux pédagogues d'aujourd'hui face à la multiplicité des "valeurs minuscules" propres à une société de plus en plus diverse, sécularisée et multiculturelle. Dès lors, deux pièges symétriques menacent l'exercice de la pédagogie laïque à l'école.

Deux dangers symétriques :

L'école comme chambre d'enregistrement ou comme table rase

-ou bien, la tentation multiculturelle à tout va, qui consiste à accueillir et ratifier sans réelle réélaboration critique les valeurs apportées par les élèves, au risque d'un relativisme qui tue la notion même de savoir critique. On en arrive alors à une bouillie cognitive, celle-là même qu'un Brighelli dénonce à longueur de pages, et on cède au « risque d'une réification de la culture confondue avec le vécu immédiat » (page 64). C'est la balkanisation assurée, sous couvert de pluralisme, avec une « consommation (scolaire) sans élaboration critique aucune » (page 164).

-ou bien nier purement et simplement les déterminations culturelles et axiologiques des élèves, en « faisant comme si » elles ne comptaient pas. Sous couvert de laïcité militante, cette posture est en réalité tout aussi « tueuse » de laïcité que la précédente. Cette « réduction extrême de la laïcité à une neutralité stérilisante qui excelle dans l'occultation grâce à son discours d'émancipation, en quelque sorte en chambre » (page 88), revient à nier la diversité empirique des élèves, et à conforter bien des apprenants, désorientés par la négation de leurs valeurs ou de leurs imaginaires propres, dans un rejet de l'école.

Pour sortir de ces deux ornières, Gérard Fath plaide pour la notion d'espace axiologique, au sens d'un espace (celui de l'école) où l'on accepte que s'enchevêtrent les visions du monde et les valeurs, mais sous-tendu par une exigence constante de réélaboration critique (c'est le rôle du maître), qui permette à chaque élève, à partir du monde d'où il vient, de cheminer vers un savoir plus sûr et plus laïque. Laïcité et pédagogie se trouvent ainsi inextricablement mêlés, suivant le sous-titre même de l'ouvrage, précisément intitulé *Laïcité et pédagogie*.

L'espace axiologique : un lieu de réélaboration des valeurs

C'est ce travail de réélaboration des valeurs qui doit être, selon l'auteur, la mission première du pédagogue. Loin du « pédagogisme » raillé par un Brighelli (dernier représentant en date du « discours de la Restauration », cf. p.105 et suivantes), la pédagogie ainsi définie n'a rien d'une discipline pédante et soumise à l'air du temps. Elle ne se limite pas aux basses oeuvres d'une politique vouée, depuis les années 1970, à réduire par tous les moyens la distance culturelle entre l'école et les publics dits non-privilegiés, au risque d'un nivellement par le bas. C'est un travail d'accoucheur (la philosophie en acte, cf. page 236) qui se montre à la fois sensible à l'imaginaire et l'horizon propre de l'élève (acquis fondamental de l'héritage 1968, que certains aimeraient « jeter avec l'eau du bain »), et à l'exigence d'élargir, enrichir et affiner l'horizon de l'élève, grâce aux outils de la raison critique et du savoir scolaire.

Cette exigence pédagogique n'a rien de « facile ». Elle suppose en effet, loin des illusions de l'école comme « table rase » où l'histoire et l'imaginaire des élèves ne comptent pas, un effort d'accueil intelligent de la diversité concrète des classes. En un mot, il s'agit de mettre en application dans la classe un « souci de différenciation des réponses pédagogiques au sein d'un séjour commun » (page 37), sans escamoter les acteurs (reproche que l'on peut adresser à la théorie de la reproduction de Bourdieu et Passeron). On comprend, là, l'importance de la « problématique de l'accueil » (page 15 et sqq), où il s'agit d'articuler respect des singularités (Jules Ferry, dans sa *Lettre aux instituteurs*, appelait le maître à ne choquer aucun père de famille) et indispensable exigence de reprise critique. L'accueil ne se résume donc pas à de l'animation (page 66), mais à une « étude compréhensive », où la diversité des valeurs apportées par les élèves se fait connaître, se confronte au savoir scolaire, et se hiérarchise et se critique grâce à la réflexion du maître, pédagogue laïque au service du travail axiologique. L'essence de la laïcité se trouve précisément là, selon l'auteur. L'école laïque doit être ce lieu où les valeurs de tous et de chacun sont accueillies et progressivement hiérarchisées et réélaborées, ce qui est le propre du « travail axiologique » au coeur de la tâche pédagogique.

La laïcité : pas un espace vide

La métaphore du *parcours* (on pourrait parler aussi de *tension*) est ici fondamentale. L'école n'est ni une collection de casiers où s'empilent les influences particularistes (accueil démagogique des différences, sans réélaboration ambitieuse), ni « une surface d'enregistrement des injonctions normatives » (page 80) où le Savoir serait dispensé à des élèves abstraits, dont on nie les attaches, les valeurs et les imaginaires, mais un parcours, un *séjour* et un lieu de tension où se travaille en permanence le passage d'un pôle (celui des particularités originelles des milieux de chaque élève) vers l'autre (celui d'une connaissance critique et laïque) : « la laïcité est précisément articulation réglée de lieux de références, et non pas espace vide vidant de plus les autres espaces, comme l'entend une certaine conception de la neutralité » (page 102). L'école laïque bien comprise, au service de tous et de chacun (et pas seulement de l'Élève abstrait, mutilé de sa singularité et de ses références propres), n'a pas seulement à inculquer.

Elle a aussi à réélaborer, attentive au parcours de chacun, à commencer par les élèves en difficulté, dont l'espace propre constitue à juste titre, d'après l'auteur, « l'aire de mise à l'épreuve des intentions réelles des acteurs de l'école laïque » (page 135). Dans ce souci d'accueil adapté et de réélaboration vibre une exigence d'humanité (« humaniste », dirait-on si le terme n'était pas si galvaudé), qui vise à permettre à l'élève d'« accéder à une pensée libre sans se détruire affectivement » (page 219).

Description du modèle de l'espace axiologique

Cet enjeu, Gérard Fath le modélise au sein d'un "espace axiologique" en quatre pôles principaux, qui se répondent sur le mode de l'ellipse. Entre les pôles, au centre du schéma, se tient la "table de travail d'une classe donnée" (p.228). Cet espace n'est jamais complètement disponible : tout fantasme de maîtrise totale (de *panopticon*) doit être écarté. Les quatre plans sont les suivants : d'abord, le **plan AX**, qui désigne l'axiologie proche du degré zéro. Ce plan souligne l'importance d'accueillir "les virtualités d'expression et les références signifiantes ambiantes véhiculées" (p.230) par les élèves, non pour les ratifier paresseusement, mais pour partir d'elles dans le travail pédagogique. En somme, il s'agit de tenir compte des valeurs de départ portées par les élèves. Il est important qu'on s'appuie, dans la démarche pédagogique, sur un "porte-manteau identitaire", qui "fait déjà partie de l'espace scolaire de (ré)élaboration des identités, référents et visées" (p.231).

Le **plan ETH**, ensuite (plan éthique), désigne "l'incontournable examen (...) qui détermine la valeur des valeurs, leur hiérarchisation raisonnée, par l'argumentation, l'information, la connaissance critique en un mot" (p.231). Cette réévaluation des valeurs à laquelle le maître est appelé à procéder dans le cadre des apprentissages de l'école laïque, doit s'appuyer sur un troisième plan, le **plan COG** (cognitif). Il s'agit du plan de "l'analyse informée, opératoire" (p.231), porté par des savoirs validés par une approche objectivée. Il est celui, par excellence, où le maître se doit d'affirmer son expertise, "aux fins de mise au point raisonnée, évaluation et analyse des erreurs éventuelles" (p.229).

Ces exigences de réélaboration et d'acquisition d'un savoir critique ne sauraient enfin se passer d'un **plan EX** (expressif), qui permet à l'élève de ne pas se réduire au rôle de buvard passif : grâce aux plans ETH et COG, qui préservent l'école laïque du risque de dérapier vers la fonction de chambre d'enregistrement ou de garderie, le maître pédagogue peut rester fidèle à sa mission tout en encourageant les élèves à élaborer et exprimer leur pensée, leur créativité, voire même leur imaginaire.

* * *

Il faudrait l'expertise du pédagogue, la finesse du philosophe et la culture de l'historien de l'éducation (passionnant dossier des ZEP, traité page 41 et suivantes) pour entrer plus dans le détail d'une argumentation toujours fouillée, nuancée, rigoureuse et fine, parfois ardue pour le néophyte (un glossaire pédagogique aurait été bienvenu), qui invite en définitive à relever concrètement, et dans le respect de chaque élève, le défi laïque en cadre scolaire. Ce faisant, on tourne le dos aux incantations péremptoires qui surenchérissent sur les principes laïques en oubliant leur traduction humaine, tout comme on ferme la porte au « pédagogisme » multiculturel au rabais qui refuserait toute hiérarchisation critique des valeurs, pour entrer dans une logique qui est celle-là même de la vie : cheminer du particulier (les valeurs du milieu d'origine) vers l'universel (qui n'est pas forcément l'opposé des premières, mais qui se gagne par la réélaboration critique).