Note de lecture

Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, Pour une philosophie de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui

Bayard Éditions, Paris, 2002, 255 p.

Alain Kimmel

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ries/1799>

DOI : 10.4000/ries.1799

ISSN : 2261-4265

Éditeur

France Education international

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2003

Pagination : 21-23

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Alain Kimmel, « Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, Pour une philosophie de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 32 | avril 2003, mis en ligne le 24 novembre 2011, consulté le 05 juillet 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1799> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.1799>

Ce document a été généré automatiquement le 5 juillet 2021.

© Tous droits réservés

Note de lecture

Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, Pour une philosophie de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui

Bayard Éditions, Paris, 2002, 255 p.

Alain Kimmel

RÉFÉRENCE

Pour une philosophie de l'éducation. Six questions d'aujourd'hui, Marie-Claude Blais, Marcel Gauchet, Dominique Ottavi, Bayard Éditions, Paris, 2002, 255 p.

- 1 Trois auteurs se sont partagé la rédaction de ce livre : Marie-Claude Blais, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Rouen, Marcel Gauchet, directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales (EHESS) et Dominique Ottavi, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'université de Paris VIII. Ils abordent ici six questions : l'éducation, la République, l'enfant, l'égalité, la culture commune, le civisme.
- 2 Dans le premier chapitre consacré à « la question de l'éducation comme question philosophique », Marcel Gauchet souligne d'entrée de jeu l'absence presque totale de réflexion philosophique contemporaine sur l'éducation. Or sa situation actuelle appelle « une démarche d'éclaircissement radical ». Pour aborder philosophiquement le problème de l'éducation, il propose de distinguer trois grandes strates : anthropologique, épistémique, politique. La première peut se résumer par la formule de Kant : « L'homme est l'unique créature qui doit être éduquée ». La seconde met l'accent sur la notion de « médiation réflexive » entre le sujet et le savoir, seule susceptible de « permettre de penser la formation d'un être adapté à la nouveauté du

futur ». La troisième correspond à trois phases de l'évolution de l'éducation entre 1880 et 1945 : la phase méritocratique, celle de l'égalité des chances et celle de l'individualisme.

- 3 Après 1945, l'école réalise la synthèse de ces trois moments, mais l'équilibre obtenu est aujourd'hui rompu et il est devenu impossible de les faire coïncider. La tendance à l'individualisation (« l'enfant au centre de l'école ») l'a emporté : « de la démocratie par l'école, on est passé à la démocratie dans l'école ». L'auteur propose de « problématiser la méritocratie ». Naguère, l'école « possédait le secret de l'inégalité juste », mais cette inégalité désormais « pose problème » et « sélection et compétition ont été contestées comme « anti-pédagogiques ». Dès lors, l'école a voulu instaurer une « égalité » qui allait prévaloir comme « équivalence des singularités », en opposition à la société globale où règne la concurrence individuelle. D'où ces questions : si l'âge de la méritocratie est définitivement révolu, l'école peut-elle faire l'impasse sur « la différence des talents » qui n'est pas synonyme de « diversité des qualités » ? Ou ne doit-elle pas apprendre à articuler « égale dignité » et « inégalité des performances » ?
- 4 C'est à « la question de la République » que s'attache ensuite Marie-Claude Blais, question à la fois dans l'air du temps et appelant une problématisation philosophique. Elle a été réactualisée depuis les années 80, notamment à travers la querelle des « républicains » et des « pédagogues », les premiers nostalgiques de « l'école de la République » et partisans d'une école « sanctuaire », les seconds adeptes d'une école « centrée sur l'élève » et « ouverte sur la vie ». Trois faits ont marqué ce conflit : l'approfondissement de la réforme des collèges entre 1982 et 1985, l'affaire des foulards islamiques en 1989 et l'émergence de la violence scolaire à partir de 1990. Chaque fois, d'aucuns affirmèrent que le système éducatif était en crise, échouait dans son objectif d'instruire tous les élèves et ne faisait que renforcer les inégalités. D'où cette alternative : faut-il recentrer l'école sur sa mission d'instruction, en remettant en cause le « collège unique », ou faut-il changer les méthodes et développer des démarches actives ?
- 5 Dominique Ottavi, dans « la question de l'enfant », propose une critique du « puérocritisme » (aujourd'hui « centration de l'école sur l'apprenant »), en distinguant « ce qui appartient à l'élaboration théorique de cette idée et ce qui appartient à sa mise en œuvre pratique ». Il évoque, à cet égard, les conceptions de Pestalozzi et de Fichte, les théories évolutionnistes héritées de Darwin et les apports des psychopédagogues (Claparède, Zazzo). « La question de l'égalité » à l'école est, selon Marie-Claude Blais, « un des plus vastes chantiers ouverts à la réflexion philosophique ». On est passé de la reconnaissance d'une *égalité de droit* à la recherche d'une *égalité de fait* (Condorcet). Puis apparut, dès 1884 (avec Charles Gide) l'idée d'*égalité des chances* qui devait connaître le succès que l'on sait. Dès le début du ^{xx}^e siècle, cette notion devient le pivot de la « démocratisation » de l'enseignement. En 1947, le plan Langevin-Wallon l'estime toutefois insuffisante pour assurer une éducation vraiment démocratique. Jamais vraiment appliqué, il servira cependant de modèle ou de référence aux réformes mises en œuvre sous la V^e République. À partir des années 80, l'éducation de « socialisante » devient « individualisante ». L'égalité des chances est confrontée au principe de la sélection méritocratique, (l'« élitisme républicain »). Face à la thèse de la reproduction par l'école des inégalités sociales se développe la « théorie de la justice comme équité », (John Rawls), autrement dit de la « juste égalité des chances ». On arrive ainsi au concept de « discrimination positive »

qui implique un « principe de différence ». Il est mis en place en France dans les zones d'éducation prioritaire (ZEP) et, plus récemment, à Sciences-Po. Au-delà de la générosité de l'objectif (« donner plus à ceux qui ont moins »), la difficulté est de concilier « une position différencialiste et un principe universaliste », en évitant les effets de « ghettoïsation ».

- 6 Dans le cadre de « la question de la culture », Dominique Ottavi fait observer que la culture scolaire est passée par une phase de « délégitimation », sous l'influence des théories de Bourdieu-Passeron, qu'il y a donc un nouveau « rapport au savoir » et une « crise de la transmission ».
- 7 Marie-Claude Blais, pour sa part, dénonce la « disqualification des savoirs disciplinaires au profit d'une exaltation de l'autonomie ou du choix, de l'appropriation par l'expérience individuelle ».
- 8 Abordant *in fine* « la question du civisme », Marie-Claude Blais insiste sur la nécessité de « redéfinir dans leur consistance distincte la “socialisation” qui ouvre au sens de la coexistence, la “civilité” qui matérialise la reconnaissance de la dignité de ses semblables, la “moralité” qui fonde l'exigence de réciprocité dans le sens de la responsabilité et la “citoyenneté” qui s'efforce d'inscrire ces différentes valeurs dans l'organisation politique ».
- 9 Réflexion pleinement actuelle, puisque l'historien René Rémond vient d'être chargé de repenser l'unité du dispositif d'éducation civique afin de constituer une « véritable parcours civique des élèves de la 6^e à la terminale ».
- 10 La lecture de ce livre, aux constats souvent lucides, ne laisse pas d'être stimulante, même si l'on ne partage pas toutes les options des auteurs. On peut néanmoins regretter une certaine tiédeur dans les prises de position et, surtout, à défaut de solutions, l'absence de véritables propositions alternatives.

AUTEURS

ALAIN KIMMEL

Chargé de programmes, CIEP.