

Ecole, où est ta victoire ? La France devant l'échec de son modèle scolaire

Compte-rendu de la Rencontre du Comité France de l'Institut Thomas More
Avec les interventions d'Alain BENTOLILA et Alain FINKIELKRAUT

10 janvier 2008, Paris



Le 10 janvier 2008, le Comité France de l'Institut Thomas More accueillait Alain FINKIELKRAUT, philosophe, professeur à l'Ecole Polytechnique, producteur de l'émission « Répliques » sur France Culture, auteur de (direction) *La querelle de l'école* (Paris, Stock-Panama, 2007) et Alain BENTOLILA, professeur de linguistique à l'université Paris-V-Sorbonne, auteur de *Le verbe contre la barbarie* (Paris, Odile Jacob, 2007) et *Urgence école : le droit d'apprendre, le devoir de transmettre* (Paris, Odile Jacob, 2007).

La publication par l'OCDE, au début du mois de décembre 2007, des résultats préliminaires de la nouvelle enquête PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves) sonne comme un nouvel et sévère avertissement pour le modèle scolaire français : parmi les 57 pays étudiés (soit plus de 400 000 élèves de 15 ans), la France rétrograde de la 14^e à la 17^e place pour les lettres, de la 13^e à la 17^e place pour les mathématiques et du 10^e au 19^e rang pour les sciences, entre 2000 et 2006. Des chiffres sans appel...

L'école est en crise : voilà un fait acquis. Mais il convient de s'interroger sur les causes de cette crise : crise de la culture, de la transmission et de l'autorité, ou bien effet naturel de la massification de l'enseignement, du passage à l'ère des « nouvelles connaissances », de l'ouverture de l'école sur les courants de la société ? Voilà tout l'enjeu de la « querelle de l'école » diagnostiquée par Alain FINKIELKRAUT. Et que faire ? Accompagner une tendance qui, pour cause de mondialisation, voudrait privilégier l'apprentissage d'Internet sur l'enseignement de Corneille et enseigner l'anglais à des enfants maîtrisant déjà mal le français ? Ou bien retrouver le chemin des fondamentaux qui ont su « fabriquer » des personnes autonomes : lecture, grammaire, dates, faits et règles de calcul. Alain BENTOLILA le montre, ce qui est cause dans cette querelle n'est pas le combat rejoué des Anciens et des Modernes, mais bel et bien l'avenir de nos enfants... Et ce faisant l'avenir de la société. S'il y a urgence pour l'école, c'est qu'il y a urgence pour la société dans laquelle nous vivons.

Le présent compte-rendu a été réalisé par l'Institut Thomas More et n'engage pas la responsabilité des intervenants.

1 Intervention de Alain BENTOLILA



Les résultats de l'enquête PISA, qui ont été largement commentés, analysés, critiqués, parfois mis à mal, sont incontestables dans leur réalité et les classements qu'ils établissent. Peu importe que l'on soit en accord parfait avec les modalités d'évaluation qui ont été utilisées : elles sont les mêmes pour tous les pays concernés, et c'est cela qui compte. Et pour ma part, je dois dire que ce que nous voyons dans PISA, notamment au sujet des capacités de lecture et d'écriture – ce à quoi se limitent mes compétences –, renvoie assez fidèlement à ce que mon équipe et moi-même constatons année après année sur le terrain en matière de repérage de l'illettrisme.

Illettrisme, vulnérabilité et violence

« Repérage de l'illettrisme » : qu'est-ce que cela veut dire ? Cela signifie qu'aujourd'hui, 65 000 jeunes – soit 10 à 11% d'une tranche d'âge – sortent tous les ans du système éducatif en sachant mal lire, encore plus mal écrire et en ayant une très médiocre capacité à argumenter et à expliquer. Il faut insister sur ce point pour bien comprendre que l'illettrisme aujourd'hui touche la langue en son plein cœur. Cela ne revient pas simplement à mal lire. C'est avoir de la difficulté à se saisir du sens d'un texte d'une dizaine de lignes et être incapable de mettre en mots sa pensée pour un destinataire clairement identifié...

Et j'insiste sur ce dernier élément : non pas que je minore l'importance de l'orthographe au profit de l'expression, mais au point où nous en sommes, il est vrai que ce n'est pas l'orthographe qui constitue mon souci majeur. Ne croyez pas je sois devenu complaisant... Mais je hiérarchise mes inquiétudes. La question fondamentale aujourd'hui est celle que je constate à chaque dissertation que j'impose à mes étudiants de Bac+3 ou Bac+4 : pour un quart d'entre eux environ, je ne comprends tout simplement pas ce qu'ils ont voulu dire. Il est terrifiant qu'on puisse arriver à ce niveau d'études en ayant une telle difficulté à mettre sa pensée en mots pour quelqu'un d'autre que soi-même. Je dis cela pour qu'on comprenne bien que mon combat n'est pas celui d'un puriste. Mon combat est celui d'un citoyen qui tient à ce que la majorité des enfants et des jeunes de ce pays puissent continuer à dire le monde, à s'adresser à l'autre en ayant une chance d'en être compris et à participer à l'intelligence collective. Je le répète : l'illettrisme aujourd'hui ne concerne pas seulement la lecture et l'écriture, mais tout bonnement la capacité de parole et d'échange avec l'autre. Après quatorze ans passés dans les murs de l'école de notre République, nos enfants de seize ans sont privés de la faculté d'entrer dans l'intelligence d'un autre pour y déposer une pensée singulière.

Cette question est fondamentale non seulement parce qu'une telle difficulté à lire juste, à écrire juste, à parler juste, si j'ose dire, rend très problématique l'insertion professionnelle et sociale, mais aussi parce qu'elle a deux conséquences majeures qui légitiment notre combat. La première est la suivante : lorsqu'on n'a pas les mots pour dire le monde et qu'on n'a pas la capacité d'exprimer sa pensée avec un minimum de précision et d'assurance, alors on est soi-même peu capable de recevoir avec discernement le discours d'un autre. Les outils dont on ne dispose pas pour fabriquer un discours, on n'en dispose pas d'avantage pour analyser, et le cas échéant mettre en cause, celui d'un autre. Cette réalité de l'illettrisme, c'est la porte ouverte à la vulnérabilité intellectuelle et à la crédulité, je le répète, de 10 à 11% d'une tranche d'âge... Se rend-on compte des conséquences

politiques de cette situation ? Cela veut dire que pour ces gens, plus un discours sera radical, manichéen, simpliste, plus il sera acceptable... Tout simplement parce qu'il n'y aura que celui-là qu'ils pourront comprendre. En d'autres termes, chez nous comme ailleurs, la crédulité et la vulnérabilité linguistique sont socialement très dangereuses : les faux prophètes prospéreront, et prospèrent déjà, sur le lit de l'illettrisme, voilà ce qu'il faut dire.

La seconde conséquence, la voici : si la capacité de parole ne constitue pas en soi une assurance contre le passage à l'acte violent, elle en est vraisemblablement le meilleur bouclier ou, à tout le moins, elle peut aider à différer ce passage. Et c'est souvent ce temps différé, ce temps gagné, qui permet d'en venir aux mots plutôt qu'aux mains. Rappelez-vous l'embrasement de violence qui a eu lieu à la gare du Nord à Paris en mars 2007 : il n'a fallu que quelques dizaines de secondes pour que d'une situation hélas extrêmement banale – un homme qui fraude –, on passe à un état de quasi-insurrection. Comment ne pas voir que c'est l'insécurité linguistique et intellectuelle dans laquelle vivent des pans entiers et de notre société qui fait qu'on passe si vite de l'insulte aux coups et des coups à l'insurrection ? Ces jeunes ne sont même plus capables de mentir – le mensonge étant, dans ce genre de situation, la meilleure chose au monde ! Inventer quelque chose ! Inventer une histoire ! Mettre de la narration sur un acte pour qu'il ne dégénère pas : connaissez-vous une société qui puisse se passer de cela pour vivre en paix ? L'incapacité dans laquelle ces jeunes sont de raconter une histoire, leur histoire, les force à user de leurs poings. Ils n'ont que la brutalité, le passage à l'acte pour s'exprimer : ils sont dépourvus de tout le reste, instruments linguistiques et comportements sociaux minimaux.

Une école complaisante et cruelle

Ces constats nous obligent à nous interroger sur notre école et sur le fait, qu'alors qu'elle a remporté en un siècle la bataille de l'analphabétisme (je vous rappelle qu'à la fin du 19^e siècle notre pays comptait 50% d'analphabètes et que nous en sommes aujourd'hui à 0,6 ou 0,7%), l'école paraît être en train de perdre celle de l'illettrisme.

Perdre la bataille de l'illettrisme aujourd'hui serait une chose extrêmement lourde socialement, et même idéologiquement dirais-je. Car notre société ne supporte pas, ne fait aucune place à ces faiblesses. Je vous rappelle les derniers travaux de l'Agence nationale de lutte contre l'illettrisme qui estime à 1,2 millions le nombre de salariés en situation d'illettrisme. Cette réalité a des conséquences graves sur le plan économique : elle tire inévitablement vers le bas les capacités d'innovation, de dynamisme, d'adaptation, de formation des entreprises et des salariés. Je dis bien des salariés, des gens qui travaillent bel et bien, pas seulement des gens qui sont au chômage. Le couloir de l'illettrisme, qui traverse notre école, aboutit dans la sphère économique où nous évoluons tous.

D'où vient l'échec de l'école, qui se déroule sous nos yeux ? Je répondrais que, depuis trois décennies, nous avons privilégié la complaisance et la cruauté là où nous aurions dû avoir de l'exigence et de la générosité. Ces quatre termes, en opposition, définissent assez clairement ce qui se passe aujourd'hui dans notre système éducatif. Ils dénoncent une dérive de trente à trente-cinq ans qu'on n'a pas su stopper. Complaisance et cruauté, tout d'abord : c'est le couple infernal de notre école. Complaisance, cela veut dire : « Passe donc au-dessus, mon petit ! ». Cruauté, cela veut dire : « Passe donc au-dessus, mon petit, qu'on puisse te couper la tête ! »... Nous sommes dans un système où à la fois on invite à passer aveuglement dans la classe supérieure et où, une fois franchie la barrière, on matraque les plus faibles et les plus fragiles. C'est particulièrement ce qui se passe à deux niveaux cruciaux du parcours scolaire : à l'entrée au cours préparatoire et à l'entrée au collège.

Refaire de l'école maternelle une vraie école

Il est extraordinaire de voir, quand on arrive à démêler les statistiques de la DEP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance du Ministère de l'Éducation nationale), que 75% des enfants en difficulté à l'entrée au Cours préparatoire le sont toujours à l'entrée au collège. Tout se passe comme si, le couloir de l'illettrisme s'ouvrant à l'école maternelle, il devenait de plus en plus difficile, année après année, d'en sortir. Toutes les portes se ferment les unes après les autres et l'exclusion scolaire, et donc sociale, s'accroît.

Que se passe-t-il à l'entrée au CP ? Je viens de remettre un rapport, je l'avoue relativement sévère pour l'école maternelle, au ministre Xavier Darcos. Prenons un point particulier : 25% des enfants que nous avons testés pendant trois ans arrivent au CP avec environ 600 mots de vocabulaire à leur disposition, soit cinq fois moins que la moyenne établie à 3000 mots environ. Ces enfants-là, quelque que soit la méthode de lecture qu'on leur propose – et vous savez que je ne suis pas de ceux qui pensent que toutes les méthodes se valent... –, n'auront que très peu de chance d'apprendre à lire convenablement, et encore moins d'apprendre à écrire. Tout simplement parce que leur vocabulaire, leur « stock lexical », n'est pas suffisant pour les nourrir au moment où ils vont apprendre à lire. C'est la raison pour laquelle, si je crois que le combat sur les méthodes de lecture de l'ancien ministre Gilles de Robien était un juste combat, si je crois qu'il posait de bonnes questions, je crois aussi qu'il ne posait pas toutes les bonnes questions : il ne s'interrogeait pas suffisamment sur l'état réel du vocabulaire des enfants assujettis à ces méthodes. A la fin de sa présence au Ministère, je crois néanmoins qu'il avait compris le sens de mon alerte...

Il faut sérieusement s'interroger sur l'état dans lequel les enfants sont livrés, si j'ose dire, par l'école maternelle au CP. Il ne suffit pas d'incriminer telle méthode de lecture et de chanter les louanges de la méthode syllabique... Bien sûr qu'elle est plus efficace et plus sûre. Mais il faut regarder ce qui se passe avant. La résolution des problèmes sera globale ou ne sera pas. Et une bonne part se joue dès l'école maternelle.

L'école maternelle est au front des inégalités linguistiques et sociales. Un certain nombre de problèmes doit donc être traité avec courage. Il y a par exemple la question de l'âge d'entrée en maternelle. Certains disent que le plus tôt possible est le mieux. 2 ans ? Nous sommes un certain nombre à répondre : non. L'école est un lieu où l'on éduque, pas une garderie. Mettre un enfant parmi trente enfants dans un espace clos avec en tout et pour tout un seul adulte, c'est le condamner à un développement linguistique insuffisant, car c'est le condamner à apprendre essentiellement de ses pairs, si j'ose dire, c'est-à-dire des interlocuteurs de son âge et pas beaucoup plus formés que lui ! Ce qui est absolument contradictoire avec les règles du développement linguistique. Il faut un adulte, un adulte exigeant et bienveillant, et une relation interpersonnelle entre cet adulte et l'enfant pour que celui-ci apprenne et progresse. Je crois donc qu'il faut faire, ou refaire, de l'école maternelle une vraie école. Ce qui veut dire : des programmes, des étapes dans l'apprentissage et des vérifications de niveau.

Evaluer le socle de connaissance avant l'entrée au collège

Deuxième point : la question du collège. Le passage au collège aujourd'hui est un passage ouvert. Ne comptez pas sur moi pour vous dire ma nostalgie pour l'examen de 6^e. Mon père était instituteur et je l'ai vu préparer l'élite de sa classe à l'examen de 6^e et envoyer la très grande majorité vers le certificat de fin d'études primaires. C'était un système cruel qui empêchait les trois quarts de ses élèves de monter plus haut et auquel, pour ma part, je ne souhaite pas qu'on revienne. Mais d'un autre côté, on constate la perversion inverse avec la massification de l'école. Car, au fond, si elle a gagné la bataille de la massification, elle a perdu celle de la démocratisation.

Pour arriver à présenter un tableau acceptable de ses résultats et dire : « Voyez comme nous avons réussi la démocratisation », le système scolaire n'a en réalité fait que décréter la démocratisation, en levant toutes les barrières, tous les examens, et en abaissant le niveau du seul qu'on ait gardé, le baccalauréat. L'institution du baccalauréat, on l'a dissoute dans une pléthore de baccalauréats très différents les uns des autres et aussi dans un abaissement généralisé des exigences. A ce compte, on a en effet pu « afficher » une démocratisation. Mais qui paye la note ? Nous, les universitaires... Nous payons la note car, quelque soit l'intérêt – et il est réel – de la réforme donnant plus d'autonomie aux universités, si nous n'avons pas un contrôle des savoirs fondamentaux nécessaires à l'entrée à l'université, nous n'aurons pas les moyens pour former des étudiants capables d'accéder au haut niveau.

Le « socle des connaissances » qui a été instauré, prévoit une évaluation au niveau de la 3^e. C'est beaucoup trop tard et ça n'a pas de sens. La vraie question est : que fait-on lors du passage du primaire au collège ? Et cela dépasse de beaucoup la question du collège unique. Le collège aujourd'hui n'est pas unique, il est inique. Car cela n'est pas vrai de dire que tous les enfants sont traités de la même façon. Le collège ouvre à des voies très différentes, voies royales pour certains, voies de relégation pour bon nombre d'autres. Que penser d'un système qui envoie des élèves dans des cursus conçus par ceux-ci comme des punitions, où l'on va par défaut, parce qu'on ne peut aller ailleurs ? Pourquoi cela ? Tout simplement parce qu'arrivent au collège des élèves dont on n'a pas vérifié la capacité effective. Le résultat, c'est qu'on forme de mauvais techniciens, de mauvais ouvriers, et des techniciens et des ouvriers amers et parfois complexés.

Que faire pour que l'entrée au collège soit un passeport pour la réussite et offre une vraie capacité de choix volontaire vers des filières valorisées chacune dans sa spécificité ? A mon sens, il y a une réponse : s'assurer effectivement que les savoirs fondamentaux sont maîtrisés par l'enfant. C'est-à-dire qu'un enfant sache parler juste, écrire juste, lire juste, compter juste et agir justement sur le monde. Cela nécessite que l'on mette en place un système équivalent à celui que les Finlandais par exemple ont su créer : établir au début du dernier trimestre du CM2 une vérification simple et claire – je veux dire tout le contraire des évaluations nationales d'aujourd'hui. Simple, c'est-à-dire : cet enfant, qui comprend un texte narratif, comprend-il un texte explicatif ? Sait-il expliquer un schéma ? Sait-il se débrouiller avec un tableau ? S'il sait rédiger une liste, peut-il écrire un paragraphe explicatif destiné à être compris par quelqu'un d'autre ? S'il sait intervenir sur un problème de façon brève et brutale, est-il capable d'expliquer le pourquoi d'une position ? Je le dis : on ne devrait pas avoir au collège des enfants incapables de cela.

On me dira : que fait-on de ceux qui n'en sont pas capables ? Et bien, si le problème est pris suffisamment en amont, on a un trimestre pour les rendre capables. C'est le système du sas. Il faut savoir cibler les difficultés de chaque enfant suffisamment à l'avance pour pouvoir se donner le temps d'y remédier. C'est là que prend sens ma formule de tout à l'heure à propos du passage impératif d'un système complaisant et cruel à un système exigeant et généreux. Généreux parce que l'exigence que l'on aurait se traduirait par une aide attentive et particulière à chaque élève.

Je terminerai en vous redisant que, si j'ai tant insisté devant vous sur la langue, c'est parce que je pense fondamentalement que la langue n'est pas faite pour parler à ceux qui nous ressemblent. La langue maîtrisée est faite pour parler à ceux qui nous ressemblent peu, pour leur dire des choses qu'ils ne savent pas encore. Je pourrais même dire que la langue est faite beaucoup plus pour parler à ceux que l'on n'aime pas que pour parler à ceux que l'on aime. Et si l'école doit se battre autant pour la maîtrise de la langue, c'est parce que c'est la seule façon d'œuvrer pour que ne se créent pas dans notre pays des groupes fermés les uns aux autres et qui ne parlent qu'entre eux.

2 Intervention de Alain FINKIELKRAUT



Le crise de l'école, certains en parlent, et Alain Bentalila est sans conteste parmi ceux qui en parlent avec le plus de justesse. Pour autant, il faut dire que la reconnaissance de cette crise est assez récente. Et, pour le dire franchement, je ne suis même pas sûr qu'elle soit véritablement faite et acceptée.

En 1989, deux sociologues, Christian Baudelot et Roger Establet, publiaient un livre au titre triomphant : *Le niveau monte*. Ce livre leur valut la manchette de *Libération*. J'eus avec les auteurs un entretien publié dans *Le Nouvel Observateur* qui portait en sous-titre : « Un livre dérangent ». Comme vous le savez, dans la nouvelle orthodoxie, « dérangent » est la valeur des valeurs ! Ce livre fit apparaître un nouveau concept pour qualifier les sceptiques : « les pleureuses réactionnaires ». C'est ce jour-là que je suis devenu réactionnaire... Les choses ne se sont pas arrangées depuis !

Une crise de l'école pas encore reconnue

Je voudrais également faire référence au dernier livre de Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, dont le succès est impressionnant et qui est fondé sur une négation de la crise. Il n'y a pas de crise ! S'il y a des cancre, c'est parce qu'aucun professeur n'a été capable de les débloquent, de les désinhiber, de faire apparaître le « génie » qui est en eux !... Quand Pennac veut témoigner de sa gratitude pour son professeur de français de 3^e, ce n'est pas en disant ce que ce professeur lui a appris, c'est parce que celui-ci, voyant son grand talent d'affabulation, lui a demandé d'écrire un roman plutôt que de faire des dissertations comme les autres élèves... Voilà la recette proposée aujourd'hui, aujourd'hui où précisément la crise veut dire ceci : le cancre appartient à une autre époque, le cancre faisait partie du folklore d'une école républicaine révolue.

Or, le cancre avait un rôle social à jouer à l'école. Il apprenait la modestie au bon élève. Deux morales antagonistes se complétaient alors : celle des prix d'excellence et celle du cancre qui, dans la cour de récréation, rappelait à l'ordre le bon élève. Ça, c'était l'école républicaine. L'anomie qui règne dans l'école d'aujourd'hui, le fossé qui se creuse entre la langue des adolescents et la langue française, n'ont plus rien à voir avec elle. Les professeurs qui nous disent que dans bon nombre de collèges, et pas seulement ceux des cités sensibles, les bons élèves sont traités de « bouffons », nous montre du doigt le caractère singulier du moment que nous vivons. L'« intello » est montré du doigt par l'ensemble de la classe, de manière à transformer l'échec individuel en échec collectif. Or si échec collectif il y a, il n'y a plus échec. Et on peut même en faire la base d'une révolte.

Autrefois, on n'incendiait pas les écoles et les bibliothèques pour signifier sa rage, sa révolte, son indignation... La situation est grave précisément parce que nous vivons une époque singulière. Et cette singularité est déniée aujourd'hui par un livre comme celui de Daniel Pennac. Et cela veut bien dire qu'il est très difficile encore de s'entendre sur un état des lieux.

Le français devenu une langue étrangère

Et pourtant... et pourtant les réalités crèvent les yeux ! Il suffit de tendre l'oreille et de lire les journaux. « 80% d'une classe d'âge au bac » ! « Le niveau monte » ! On nous dit : « Certes, il baisse dans certaines matières, mais elles n'ont plus d'importance ». Et puis, « la faculté d'attention des élèves baisse, mais ils ont une vivacité remarquable que n'avaient pas les générations précédentes »...

Le 6 janvier dernier, *Le Monde* publie une interview de Jean-François Kahn intitulée « Secouons les journaux... tant qu'il en reste ». Ce sont les recettes d'un célèbre journaliste pour secourir les journaux dont chacun sait que peu d'entre eux se portent bien. Que dit-il ? « Nous allons devoir changer notre mode d'écriture ». Il ne s'agit pas d'un écrivain, mais d'un journaliste, notez-le bien. Il ajoute : « Parce qu'il y a un type de phrases qui est mort. Je le regrette, je suis d'une génération qui aimait les phrases cicéroniennes, longues et semées d'incidentes. Mais il faut désormais des phrases courtes. Et il faut surtout que nous intégrions que tout accident grammatical rend la phrase moins accessible. S'il y a huit ou neuf mots après le sujet, il faut répéter le sujet. Les gens ne connaissent plus guère certains mots que nous employons, notamment les noms propres. » Il se réfère à Yalta : plus personne ne sait ce que cela veut dire. Ultime conseil de Jean-François Kahn : « On ne doit pas faire comme les marxistes qui décrivent la réalité comme ils voudraient qu'elle soit, il faut s'adapter à elle ». Ce qui signifie : sacrifions la phrase ! Sacrifions la syntaxe ! Sacrifions le vocabulaire !

Voilà ce qui nous est demandé aujourd'hui, en un temps où « le niveau monte » et où 80% d'une classe d'âge obtient le baccalauréat... Oui, il faut le dire, un désastre s'est produit. On en a des témoignages tous les jours, Alain Bentolila j'imagine, comme moi, de la part d'enseignants alarmés.

Je voudrais ajouter une chose à propos de la langue : nous n'avons pas seulement besoin d'une belle langue en tant que sujets parlants, nous en avons également besoin pour habiter notre silence. Nous voyons ce que la langue nous permet de voir, nous comprenons ce que la langue nous permet de comprendre. Moins il y a de mots, moins il y a de regards. Moins il y a de mots, moins nous pouvons analyser, silencieusement parfois, les rapports humains. La langue est une affaire de paroles, mais c'est aussi une affaire de silences. Et aujourd'hui, disons les choses par leurs noms, la langue française est en train de devenir une langue étrangère. Si je m'en prends si souvent au sabir des banlieues, c'est précisément parce qu'il me semble qu'il conduit à transformer la langue française en langue étrangère. Certains professeurs ne disent pas autre chose, qui font en 3^e des cours de français à partir de simples coupures de journaux ! Plus d'œuvres littéraires, non, des coupures de journaux ! Et ils constatent, découragés, que les élèves ne les comprennent pas d'avantage. Pour ces élèves, la langue des journaux est aussi une langue étrangère. Bon courage à Jean-François Kahn...

L'oubli de la promesse de l'école

Voilà un point essentiel à mes yeux. Il faut non seulement reconquérir les « territoires perdus de la République », mais aussi la langue perdue que la République avait héritée de l'âge classique. La République n'est pas seulement une rupture, elle est aussi un héritage. Et cet héritage doit être entretenu car, si nous voulons que nos enfants parlent une langue, même originale, il faut réhabiliter l'idée des niveaux différenciés de langues, il faut qu'ils aient un accès au bon usage de la langue.

Nous avons vécu jusqu'à une date récente dans l'idée d'une certaine confiance dans le temps. Une confiance qui s'est marquée dès les Lumières par le passage de la civilité, qui marque un état statique, à la civilisation, qui est une dynamique englobant à la fois l'éducation des esprits, la culture des arts et des sciences, l'essor du commerce et des industries, l'acquisition des commodités matérielles. Cet ordre du temps se disloque aujourd'hui. La technique progresse en même temps que les mœurs s'endurcissent et que la déculturation des esprits se manifeste. Et je crois que la technique a une responsabilité dans ce phénomène parce qu'elle nous donne, à travers ses écrans et ses connexions, un accès immédiat à toutes choses et qu'elle tend à faire de nous des enfants gâtés.

L'enfant gâté n'est pas seulement celui qui a tout, mais aussi celui qui trépigne d'impatience quand il n'a pas immédiatement ce qu'il veut. On peut donc être un enfant gâté de banlieue. Si l'enfant gâté devient le modèle accompli du monde contemporain, l'éducation a de sérieux problèmes... Car la promesse de l'école ne peut pas le satisfaire, ne pas satisfaire la soif de ses désirs. La promesse de l'école est un accès lent, méthodique, parfois douloureux à la compréhension de soi et du monde. La culture est un chemin escarpé, et l'école convie l'élève à cette élévation – les deux mots ont la même racine – qui est forcément à un moment ou à un autre une ascèse. Il y a là comme, non pas un « clash des civilisations », mais une sorte de clash à l'intérieur de la civilisation entre le monde tel que la technique nous le propose et le monde tel que l'école le découvre aux enfants. Et si l'enfant gâté est le type humain le plus accompli que la société contemporaine nous propose, alors on ne peut pas s'étonner des difficultés grandissantes que rencontre la transmission des savoirs.

L'absolutisme démocratique à l'école

Difficultés grandissantes qui sont liées également à une sorte d'absolutisme démocratique. La démocratie est le moins mauvais des régimes et elle postule l'égalité entre les citoyens. Mais on voit bien que de nos jours elle sort de son lit et qu'elle investit des domaines où elle n'a rien à faire. Notamment les domaines de la culture et de l'éducation. Au nom de l'égalité, on en est venu à ne plus considérer l'école comme une institution avec ses hiérarchies, mais de plus en plus comme une communauté, voire une association, de subjectivité où chacun doit pouvoir s'exprimer tel qu'il est.

En illustration à cette dérive, je pense à la réforme de l'enseignement du français menée en 2000 par un groupe pluridisciplinaire qui considérait que la littérature relevait du « champ des opinions ». L'écrivain exprime ses opinions, et la langue doit servir à donner de l'autonomie dans le débat démocratique. Mais qu'est-ce que c'est que cette réduction de la littérature à une opinion ? Depuis quand lit-on Homère, Shakespeare, Cervantès ou Proust pour connaître leurs opinions ? La littérature a évidemment une autre ambition, et c'est justement en tant qu'elle n'était pas une opinion qu'elle pouvait d'une part étoffer la langue et d'autre part ouvrir sur le monde. Si elle est réduite à une opinion, c'est à partir du principe de l'égalité démocratique qui conteste de plus en plus la différence entre culture et inculture. Or, il n'y a culture que s'il y a inculture. Si tout est culturel, il n'y a plus de culture. On peut dire cela autrement : « Dis-moi ce que tu lis, je te dirai qui tu es » ou bien « Dis-moi ce que tu ne lis pas, je te dirai qui tu es ». La démocratie, sortie de son lit, refuse ces distinctions.

De même une autre valeur démocratique est-elle en train de devenir folle : l'autonomie. L'autonomie est un devenir, une promesse. Cette promesse est de plus en plus vécue comme un dû. C'est qu'on s'est convaincu que l'enfant était d'emblée tout ce qu'il peut être. On devrait le traiter, dès le premier âge, comme un interlocuteur capable de « construire son propre projet pédagogique », pour reprendre la prose invraisemblable d'un syndicat de parents d'élèves. Cette vision nie la réalité ontologique fondamentale qu'est l'être enseigné. On va à l'école, non pas pour s'exprimer, mais pour être enseigné. L'acharnement de tout un courant pédagogique contre le cours magistral est révélateur à cet égard ; car qui dit cours magistral, dit maître, hauteur, dissymétrie...

Il faut donc souhaiter, je crois, que la démocratie rentre dans son lit. Est-ce un vœu pieux ou bien est-ce un objectif politique pour les responsables de notre pays ? Et il faudrait aussi débarrasser la société et l'école du relativisme qui les tue. Ce relativisme a eu certes son temps de gloire, de Montaigne à Lévi-Strauss, et a permis à l'Occident de ne pas persister dans son autosuffisance. Ce relativisme a bon escient fut une manière de dire : « Nous avons la supériorité technique, mais ceux qui ne sont pas nous ont des cultures, des comportements, des valeurs infiniment précieux pour le monde ». Le problème, c'est que la démocratie a rapatrié ce travail de soi sur soi de la culture européenne à l'intérieur de ses propres frontières pour nous placer sous le régime de l'équivalence. Là commence le rabattement du cultivé dans le culturel et cela conduit au « tout culturel ». L'école dès lors ne peut plus remplir sa mission essentielle qui est d'enseigner, et pas autre chose.

3 Débat avec le public

Questions-réponses

Alain BENTOLILA – Je suis toujours heureux d’entendre Alain Finkielkraut, non pas parce que je suis en total accord avec lui sur tout, mais parce que nous partageons les mêmes inquiétudes et les mêmes espoirs... et que nous avons les mêmes adversaires ! Je suis assez d’accord avec lui sur ce qu’il a dit du livre de Daniel Pennac. Et pourtant Pennac avait eu voilà quelques années une idée particulièrement intéressante quand il avait parlé de la « tribalisation de l’échec ». Dans son idée, l’échec et les attributs de l’échec devenaient signes de la tribu. On se reconnaissait parce qu’on parlait et qu’on lisait mal. Cela me semblait assez bien vu. *Chagrin d’école* me paraît pour le moins assez contradictoire avec ces analyses.

Je veux dire ensuite tout mon accord avec Alain Finkielkraut à propos de l’école qui se vit sur un modèle démocratique vicié. On ne veut plus entendre qu’il y a un temps nécessaire de l’apprentissage. L’école est pourtant bel et bien le lieu de formation de l’apprenti. Il faut passer par le statut d’apprenti pour gagner le statut d’expert. Le refus de ces réalités explique très bien les errements que nous avons eus avec les nouvelles méthodes de lecture : la méthode globale effaçait le temps de l’apprentissage. Le labeur était effacé au profit d’un immédiat accès à l’expertise.

Question 1 – Il me semble qu’au fond vos deux interventions sont assez opposées. Alain Finkielkraut paraît essentiellement soucieux de l’homme intérieur, alors qu’Alain Bentolila est surtout préoccupé de la socialisation, de l’intégration de l’enfant au système et d’intercommunication, liée évidemment à son approche linguistique. Je crois pour ma part que la crise totale que nous vivons tient au fait qu’on ne sait plus quelle est la finalité de l’école parce qu’on doute sur notre capacité à nous entendre sur la finalité de l’homme. Et je crois aussi que la crise est d’une telle ampleur qu’on ne peut pas en rester au rythme tranquille de la description de la décadence. Ne croyez-vous pas que l’urgence est au retour du sens dans l’école et dans la vie des enfants ?

Alain BENTOLILA – Si vous me lisez vous verrez que, lorsque je dis que la maîtrise de la langue permet essentiellement de déposer sa pensée dans l’intelligence d’un autre au plus juste de ses intentions, je parle de ce qui fait effectivement le propre de l’homme. Et je ne crois pas être en cela très éloigné de ce que vous dites. Mais il faut bien être convaincu qu’il n’y a pas de pensée sans langage. Alain Finkielkraut a dit tout à l’heure : « Je crois ce que je dis ». De ce point de vue là, il est éminemment linguiste. C’est la langue qui nous livre les clefs du monde. Même lorsque nous sommes seuls, nous nous parlons, nous parlons au bénéfice de l’autre, fût-il absent.

Alain FINKIELKRAUT – Je crois que l’une des vertus de la civilisation, c’est de permettre la solitude. C’est en cela que j’ai dit tout à l’heure que la langue servait aussi à meubler nos silences. Je voudrais prendre ici une sorte de contre-exemple actuel, auquel on ne réfléchit pas assez, je crois. Nombre de jeunes de banlieue réclament, et sont relayés dans leur revendication par le monde associatif et les médias, que l’Etat s’occupe de leurs loisirs, les aides à tuer le temps. On les entend dire qu’il n’y a pas assez de clubs de sports, de centres de loisirs, etc. Cette réalité marque l’échec patent de l’Education nationale. Car que dit-elle ? Que ceux qui formulent cette doléance ne sont pas assez libres et accomplis pour administrer eux-mêmes leur temps. Or, rappelons-le tout de même : les plaisirs de l’intelligence sont là, disponibles, à portée de main, le plus souvent gratuits ou quasiment. Je n’incrimine pas ces jeunes. Mais on a totalement oublié cette dimension de l’éducation, qui doit bien entendu se préoccuper de former aux savoirs, mais qui devrait aussi préparer à l’exercice des loisirs et à l’autonomie de l’individu devant le temps qui passe. Dans la mesure où nous entrons dans

une civilisation des loisirs et si nous ne voulons pas qu'elle soit une civilisation de l'ennui, alors l'école a là une nouvelle mission.

Question 2 – Est-ce que vous ne pensez pas, qu'au-delà des causes secondes de la crise que vous diagnostiquez, il y a une cause première : le tabou concernant la vérité et le rapport de la langue à l'être ? Est-ce que nous n'avons pas oublié, au-delà de l'intersubjectivité et de la possibilité de communiquer entre nous dans un langage qui ne serait qu'un code, qu'il ne peut y avoir de culture sans culte ?

Alain FINKIELKRAUT – Je n'irai pas aussi loin que vous. Avec la Renaissance, la culture s'est émancipée de la religion, la culture est devenue souverain bien. Je ne crois pas que la question de la vérité nous amène nécessairement à celle de l'être absolu. Pour autant, je suis d'accord, la question de la vérité est en effet essentielle. Le relativisme est aujourd'hui devenu un nihilisme : « Nous sommes tous égaux, donc tout est devenu égal ». C'est le monde de l'horizontalité qui se déploie devant nous.

Je parlais tout à l'heure des pédagogues décrivant la littérature comme une opinion : il faut leur opposer le livre de Marthe Robert, *La Vérité littéraire*. S'il n'est pas question de la vérité, d'une certaine vérité, de celle au moins des rapports humains dans la littérature, alors elle ne vaut pas une heure de peine. Mais on a beaucoup de mal à faire entendre cela aujourd'hui. La seule vérité qui résiste encore au nihilisme déchaîné est la vérité scientifique : parce qu'elle se prouve. La vérité littéraire ne se prouve pas, la valeur esthétique non plus. Mais je le dis : on ne peut pas abandonner la question de la vérité. Si on délie la question de la vérité de celle de la culture, alors tout s'écroule.

Mais la langue doit aussi être abordée dans ces termes : elle n'est pas que codes, elle est usage, elle est manières. ET elle est surtout plurielle : on ne parle pas la même langue au bureau et chez soi, entre adolescents et adultes. La défense des hiérarchies de la langue – qui font sa richesse –, il n'y a pas beaucoup de linguistes, hors d'Alain Bentolila, qui s'en chargent. Ils sont plus nombreux à professer le relativisme et à prétendre qu'il convient d'aller chercher les nouveaux mots de la langue dans les cours de récréation... Voilà un signe du « grand renversement ». Platon le disait déjà, il y a un problème dans la démocratie quand les enfants deviennent les professeurs. Mais c'est bien quelque chose de cet ordre qui est en train de se produire. On va chercher les mots dans les cours de récréation mais personne ne s'interroge sur les mots qu'on élimine. Il y a pourtant peut-être là une grande œuvre de destruction dont il faudrait mesurer le désastre. Chaque nouvelle édition du dictionnaire passionne les foules avec les nouveaux mots qu'il accueille. Mais il serait très passionnant de connaître ceux qu'on enlève. Il faudrait qu'un journaliste ou un chercheur aille, si j'ose dire, faire les poubelles du *Robert* ou du *Larousse* depuis vingt ou trente ans !

Question 3 – Je suis moi-même enseignant et je voudrais dire que la recherche d'une transcendance ou d'un dialogue par la culture pose, outre tout ce qui a déjà été dit, la question des pratiques professionnelles à l'intérieur du système scolaire et de l'honnêteté intellectuelle des praticiens. Cela fait 31 ans que je vois le système courir à sa perte, et je ne pense pas que des mesures d'ordre technique seront suffisantes. Il faut affronter les problèmes de fond, tels qu'ils ont été exprimés dans *La défaite de la pensée* par exemple...

Question 4 – Je voudrais revenir sur la « promesse de l'école » dont a parlé Alain Finkelkraut. Cette promesse, il y a un siècle et moins encore, était celle d'une amélioration sensible de la vie, je veux dire de la vie quotidienne, de la condition matérielle des gens. Voyant leurs enfants aller à l'école et recevoir une éducation meilleure que la leur, les parents pouvaient espérer que leur situation serait meilleure. Au fond, je ne suis pas sûr que c'était vraiment la découverte des « grands auteurs » ou l'accès privilégié à la culture qui les motivaient le plus, mais je pense que cette dimension

d'amélioration concrète de l'existence était importante. Et il me semble qu'une telle motivation n'existe plus...

Alain FINKIELKRAUT – Je vous répondrai en vous parlant d'un élève de l'Ecole Polytechnique où j'enseigne. Il était excellent élève, avait réussi les concours de l'Ecole Normale Supérieure et de Polytechnique. Il avait choisi la seconde – ce qui n'est pas banal. Je lui demandai comment sa réussite était vécue chez lui (ses parents étaient agriculteurs dans le Cotentin) et s'il avait été poussé par son milieu. Il me répondit : « Mes parents ne me demandaient qu'une seule chose : "Ramène de bons bulletins" »... Qu'est-ce que cela veut dire ? Que la question du choix professionnel ne se posait pas à eux à ce moment-là. Ce qu'ils demandaient à leur fils, c'est qu'il fût un bon élève, un point c'est tout.

J'ajoute que la grande spécificité de l'enseignement secondaire français était quand même d'être pour l'essentiel un enseignement de culture générale – et cela me paraît en partie vrai également de l'enseignement primaire. Et il faut savoir qu'à la mise en place de l'école républicaine, cet accès à la culture générale offert à tous enthousiasmait le peuple. La « splendide promesse faite au tiers-état », comme dit le poète russe Mandelstam, n'était pas celle d'un accès aux places, mais celle de « l'accès de tous aux lumières humaines », pour paraphraser cette fois Alain. On ne peut pas dire rétrospectivement que ce n'était jamais le souci du peuple. Et je crois encore qu'on ne peut pas déroger à ce principe aujourd'hui. Car, si on le fait, alors on justifie le discours de celui qui dit : « A quoi bon travailler ? De toute façon, je serai chômeur »... C'est un alibi d'enfant gâté.

Programme d'étude

IDENTITÉS EUROPÉENNES

Série ÉDUCATION & CULTURES

Retrouvez tout l'actualité de l'Institut Thomas More sur www.institut-thomas-more.org

Identité et culture européennes : le moment critique

Compte-rendu de la Rencontre du Comité France, 28 novembre 2007, Paris. Intervenants: Jean-François MATTÉI, Pierre MANENT (Working Paper 17, janvier 2008, Fr).

L'Europe absente d'elle-même : identité et altérité dans la conscience européenne contemporaine

Article de Jean-Thomas LESUEUR (« La Revue des Deux Mondes », septembre 2007, Fr, disponible sur le site Internet de l'ITM).

De l'OTAN à l'Occident

Article de Jean-Sylvestre MONGRENIER (revue « France-Alliance Atlantique », N°9, printemps 2007).

Christianisme, Islam, Europe : le dialogue interreligieux à l'épreuve des identités

Par Rémi BRAGUE, Stéphane BAUZON, Máté BOTOS (Tribune 10, octobre 2006, Fr).

Islam, Christianisme : ce que « dialoguer » veut dire

Rencontre du Comité France, 25 octobre 2006, Paris. Intervenants : Rémi BRAGUE, Jean-François COLOSIMO. Compte-rendu publié (Working Paper 7, fév 2006, Fr).

Vous avez dit conservateur ?

Entretien de Jean-Thomas LESUEUR (« Politique Magazine », mars 2006).

Une jeunesse abîmée : illettrisme et destin social

Par Alain BENTOLILA (Tribune 8, janvier 2006, Fr, parue dans « La Revue des Deux Mondes »).

Que faut-il conserver du conservatisme ? Fantômes français, expériences américaines

Rencontre du Comité France, 4 octobre 2005, Paris. Intervenants : Philippe BENETON et Gerard ALEXANDER.

Politique du personnalisme – La personne, l'identité, la Cité

Rencontre du Comité France, 31 mai 2005, Paris. Intervenants : Chantal DELSOL.

Raymond Aron iconoclaste : un esprit libre dans le siècle

Rencontre du Comité France, 5 avril 2005, Paris. Intervenants : Bernard BONILAUDI et Stephen LAUNAY.

Qu'est-ce que l'Occident ?

Rencontre du Comité France, 1er février 2005, Paris. Intervenants : Philippe NÉMO.

Chronique des engagements buissonniers : les hommes, la France, la politique

Rencontre du Comité France, 7 décembre 2004, Paris. Intervenants : Denis TILLINAC.

DERNIÈRES PUBLICATIONS

disponibles sur notre site Internet ou sur demande à publications@institut-thomas-more.org

Europe : le déficit symbolique

Jean-Sylvestre MONGRENIER

Article – Fr – Février 2008

Programme d'études **Vivre l'Europe** Série **Avenir de l'Europe**

L'« identité européenne » comme cœur de recherche

Jean-Thomas LESUEUR

Article – Fr – Janvier 2008

Programme d'études **Identités européennes** Série **Education & Cultures**

Identité et culture européennes : le moment critique

Jean-François MATTÉI & Pierre MANENT

Working Paper 17 – Fr – Janvier 2008

Programme d'études **Identités européennes** Série **Education & Cultures**

Sarkozy, papiste ou gaulliste ?

Jean-François MATTÉI & Mezri HADDAD

Article – Fr – Janvier 2008

Programme d'études **Identités européennes** Série **Politiques & enjeux démocratiques**

Ce document est la propriété de l'Institut Thomas More. Sa reproduction, partielle ou totale, est autorisée à deux conditions : obtenir l'accord FORMEL (par mail ou courrier) de l'Institut Thomas More et des auteurs, et faire apparaître LISIBLEMENT sa provenance. Pour toute information, suggestion ou tout envoi de textes, vous pouvez adresser un message à info@institut-thomas-more.org ou téléphoner au + 33 (0)1 49 49 03 30.

Institut Thomas More ASBL © Février 2008