

Pour une approche dispositionnelle de l'éducation

CM2-2

2- la fabrication du non-diplômé – Des pistes de travail

a) le principe d'éducabilité en question

Le principe d'éducabilité est un principe qu'il faut interpréter éthiquement, selon Ph. Meirieu, et non pas scientifiquement¹ : il consiste, pour orienter l'action et les décisions de l'enseignant, à poser que tout enfant est *éducable*. Ce principe doit soutenir le geste enseignant de telle sorte que celui-ci accueille la difficulté comme un défi toujours renouvelé plutôt que comme fatalement finalisée par l'échec. Meirieu vient fonder son propos en rappelant que c'est en postulant l'éducabilité de l'« enfant sauvage » de l'Aveyron que le docteur Itard se met lui-même en disposition de donner à Victor une éducation : s'il s'en était tenu à l'approche déterministe des scientifiques et des psychiatres de son époque, il n'aurait jamais accompagné cet enfant comme il l'a fait – il en aurait fait un objet d'étude dont il se serait contenté de constater l'« idiotie ».

Ph. Meirieu a bien évidemment raison : sans une attention éthique à la singularité de chacun, le geste éducatif n'est tout simplement pas possible, puisqu'il s'abîmerait en permanence dans la frustration des échecs continus pour s'écraser dans un cynisme élitiste improductif. Pour autant cette approche « éthique », dont on notera tout de même qu'elle peut également servir de tenseur moralisateur pour rappeler à l'ordre les enseignants découragés et décourageants, vient cacher, probablement comme tout énoncé moral, le dispositif dont il fait partie. S'il est besoin d'un énoncé moral pour venir rappeler que chacun a droit non seulement à une éducation digne de ce nom mais également à être traité comme digne de la recevoir, est-ce pour parer au découragement de l'enseignant face à l'inertie de l'élève, comme semble bien l'entendre Ph. Meirieu, ou pour masquer un système général dans lequel ce qui se fabrique et se cultive c'est tout autre chose que de l'éducation entendue au sens d'une émancipation ? Si dans le dispositif d'éducation on trouve des énoncés philosophiques qui mettent en avant la liberté et/ou l'égalité, par et pour l'accès au savoir,

1 <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-dynamiques-2009-1-page-4.htm>

ce dispositif ne vise, pas plus que n'importe quel autre, à produire cela : ce qu'il fabrique de façon effective et manifeste, c'est, nous l'avons déjà dit, une mise en ordre des différentes forces en présence, une distribution du droit à la parole en fonction des examens passés, un classement par les résultats : autrement dit, du sujet discipliné et examiné. L'approche dispositionnelle nous permet donc de repérer le principe d'éducabilité comme un outils dont l'effet est de produire de la *responsabilisation personnelle*, là où opèrent en réalité un ensemble de facteurs – l'examen et la notion de compétence par exemple. Il n'est pas dans notre propos ici de dire que cette responsabilité de l'enseignant n'existe pas, mais simplement de montrer que cette responsabilité est une formation subjective/subjectivante qui contribue, comme élément du dispositif général, à produire des effets qui relèvent de ce que l'on appelle « éducation ». Ce principe d'éducabilité est l'expression à un niveau réfléchissant, subjectif, personnel, d'une attente qui semble animer et organiser l'institution scolaire : mais, de la même façon que les énoncés émancipateurs qui semblent orienter l'organisation du système scolaire ne sont que les éléments d'un dispositif qui vise tout autre chose, ce principe « éthique » est un élément d'un dispositif plus général : en renvoyant l'éducateur à ses responsabilités, il permet de le détourner de la mécanique d'ensemble à laquelle il participe bel et bien.

C'est, en outre, un élément déterminant pour pouvoir renforcer le contrôle général nécessaire au fonctionnement du dispositif. De la même façon que l'élève est classé par les examens qui organisent le parcours scolaire, le professeur est noté, qualifié, évalué : le « bon prof » rivalise avec « les mauvais profs » – les plus nombreux, cela va sans dire. Et c'est bien à travers une telle évaluation que nombre d'entre nous se pensent, se disent et parlent de leur métier. Une approche dispositionnelle de l'éducation devrait donc se donner comme tâche de repérer cette ligne de partage : « bon prof/mauvais prof », entre autre, en tant qu'elle est un instrument du dispositif général.

Pour finir, s'il faut postuler l'éducabilité, comme principe éthique, c'est bien que l'on reconnaît que dans les faits l'école produit de l'inéducable, de l'inéducable comme *inacceptable* : comment peut-on dire plus clairement, sous couvert de moralité, que l'éducation produit, en tant que telle, par elle-même, en tant que dispositif, de l'exclusion, et que l'école en tant qu'institution fonctionne par sur le mode de l'exclusion ?

b) Prison, délinquant, école, non-diplômé.

La prison produit la délinquance.

L'analyse que Foucault propose de la délinquance peut, *mutatis mutandis*, nous servir de modèle et de guide : c'est dans *Surveiller et Punir*, dans le chapitre II de la partie consacrée à la Prison, que l'on trouve l'essentiel des pages que l'auteur consacre à la délinquance. Il inaugure cette présentation en reprenant par le détail le « *spectacle de la chaîne* » et son remplacement par une voiture conçue comme une prison roulante, « *équivalent mobile du panoptique* » : le dispositif disciplinaire vient transformer la logique du supplice qui prévalait en une logique de la détention, animé par un souci de réforme de la personne, de correction plutôt que de punition. Non que la prison ait jamais réformé qui que ce soit : elle est dès le commencement dénoncée comme le grand échec de la justice pénale, précisément parce qu'elle ne corrige absolument rien, mais qu'elle contribue au contraire à produire la délinquance qu'elle organise, met en ordre : non seulement la prison ne diminue pas, et n'a jamais diminué, le taux de criminalité (p. 560), non seulement la détention provoque la récidive (p. 560 et p. 563) mais elle « *ne peut pas manquer de fabriquer des délinquants* », et même de favoriser « *l'organisation d'un milieu de délinquants, solidaires les uns des autres, hiérarchisés, prêts pour toutes les complicités futures* (p. 562). Le système carcéral est donc un ensemble complexe qui comprend à la fois une rationalité pénitentiaire, la « *reconduction de fait, sinon l'accentuation, de la criminalité* » et, contre toute attente, la répétition d'une « *réforme* », idéal qui accompagne la prison pour la rendre supportable et qui fait totalement partie du dispositif général.

A quoi sert l' « échec » de la prison ? l'hypothèse de Foucault est que la pénalité est une manière de *gérer* – d'organiser – les illégalismes ; elle ne réprime pas purement et simplement les illégalismes, elle les *différencie*, elle en assure l'*économie générale*. Ainsi l'illégalisme paysan de la fin du XVIII^e siècle (le refus de l'impôt, des redevances, des taxations), directement orienté contre le nouveau régime de propriété foncière instauré par la bourgeoisie profitant de la Révolution, ainsi également l'illégalisme ouvrier (allant du bris de machine, à la constitution d'associations en passant par l'absentéisme, l'abandon de travail, le vagabondage...), directement orienté contre le nouveau régime d'exploitation légale du travail, se retrouvent classés, répertoriés du fait de leur répression effective, en même temps qu'ils viennent servir de support « *à la grande peur d'une plèbe qu'on croit tout ensemble criminelle et séditeuse, au mythe de la classe barbare, immorale et hors la loi* ». En clair, l'idée est que ce que l'on appelle délinquance ne concerne pas n'importe quel

illégalisme, mais celui qui est susceptible de glisser vers la contestation politique : la lutte contre la délinquance n'est rien d'autre qu'une criminalisation de l'éventuel engagement politique auquel pourrait s'adonner ceux qui ne trouvent pas dans l'ordre social les avantages réservés à la classe dominante.

Cet illégalisme est mis à part, placé en pleine lumière – cela permet de tolérer les illégalismes : la prison n'échoue pas à réduire les crimes, elle réussit à produire la délinquance, type spécifié d'illégalisme, politiquement ou économiquement moins dangereux, voire manipulable :

« La délinquance, illégalisme maîtrisé, est un agent pour l'illégalisme des groupes dominants. La mise en place des réseaux de prostitution au XIX^e siècle est caractéristique à ce sujet : les contrôles de police et de santé sur les prostituées, leur passage régulier par la prison, l'organisation à grande échelle des maisons closes, la hiérarchie soigneuse qui était maintenue dans le milieu de la prostitution, son encadrement par des délinquants-indicateurs, tout cela permettait de canaliser et de récupérer par toute une série d'intermédiaires les énormes profits sur un plaisir sexuel qu'une moralisation quotidienne de plus en plus insistante vouait à une demi-clandestinité et rendait naturellement coûteux »

Cette thèse foucauldienne, dérangeante, ne se laisse-t-elle pas étendre à cette autre institution qu'est l'École ? Peut-on voir dans l'institution scolaire quelque chose du dispositif de contrôle dont la prison n'est finalement qu'un élément ? Est-ce que l'École, comme la Prison, pourrait être envisagée comme une machine à produire ce contre quoi elle est censée lutter ?

L'école produit du non-diplômé

La naissance, le développement et la démocratisation de l'école – toujours menée sous couvert d'égalité, d'esprit républicain depuis les lois Ferry des années 1880 jusqu'à la très récente loi de 2019 – s'accompagnent d'une critique, que l'on retrouve par exemple dans les travaux de Bourdieu, concernant la reproduction des inégalités dont elle est le facteur. Comme la prison dont il a toujours été envisagée qu'elle devait être réformée, l'école semble se soutenir d'un idéal qu'on lui reproche de ne pas atteindre mais par lequel elle se rend supportable au quotidien, à l'aune duquel

viennent se justifier ses transformations les plus récentes. C'est toujours au nom d'une plus grande égalité dans l'éducation, l'accès aux études supérieures ou aux diplômes que les transformations/destructions de l'école se mettent en place. Approcher l'école à la manière foucauldienne, repérer quelque chose du dispositif d'éducation tel qu'il s'organise dans et hors de l'école, ce serait chercher ce qu'il en est de cette idéalité par laquelle l'école est supportée et toujours réformée, mais également et surtout montrer que ce qu'elle produit est loin d'être réductible à du « citoyen éclairé » et qu'elle contribue au contraire à produire ce contre quoi elle est censée lutter *pour mieux l'encadrer*. De la même façon que Foucault pose la question de savoir à quoi sert l'échec de la prison, il s'agit pour nous de poser à la question de savoir à quoi sert l'« échec » de l'école.

L'idéal qui soutient l'existence de l'école – à l'aune duquel se proclame d'autant mieux son échec – se laisse déjà lire dans les grands textes de Condorcet ou de F. Buisson – que l'on étudie souvent dans les INSPE et par lesquels on vient parfois donner aux futurs personnels de l'éducation nationale quelques éléments de philosophie politique classique. La touche réaliste qui achève ce tableau est ensuite apportée par une lecture souvent trop diagonale des travaux de Bourdieu et Passeron concernant la reproduction des inégalités ; diagonale qui vient accréditer cette intuition commune que l'école devrait être réformée pour remplir un rôle qu'elle est toujours incapable de réaliser ; lecture qui dispose ainsi à interpréter les transformations contemporaines comme des tentatives de réajustement destinées à coller toujours plus avec l'idéal. Mais ces idéaux, républicains, égalitaires, ou encore universalistes, ne sont-ils pas le revers d'une véritable destruction de l'éducation populaire que les ouvriers et les syndicats du XIX^e siècle ont par ailleurs et par eux-mêmes mis en place, notamment dans le but de s'organiser et de résister à l'oppression bourgeoise ? Destruction dont on peut se demander si elle n'a pas, toujours de manière paradoxale, son pendant dans les années 1950 avec la création des lycées professionnels qui viennent mettre un terme à une tradition de formation ouvrière². De la même façon que « *délinquance* » est le signifiant par lequel on peut encadrer

Cet aspect du cours nécessite, bien évidemment, un étayage et un approfondissement. Il s'agit davantage d'hypothèses de travail que d'un propos indiscutable.

2 Aziz Jellab, *Sociologie du lycée professionnel*, Chapitre 2, « l'ère révolue de la formation d'une élite ouvrière »,

une population qui aurait pu glisser dans la lutte politique, « non diplômé », ou, dans un autre registre et pour d'autres raisons, « indiscipliné », ou encore « cancre », se laissent alors percevoir comme les signifiants qui viennent encadrer une population que l'on

discrédite par le simple fait de rendre l'école obligatoire et gratuite, par le simple fait de rendre impératif le passage par l'institution scolaire. Paradoxalement, alors que le discours général consiste à voir dans l'école républicaine le socle d'une émancipation pour chacun, il n'est pas interdit, dans une optique foucauldienne, de se demander si elle ne produit pas ce contre quoi elle est censée lutter, si elle ne vient pas stigmatiser une population – le monde ouvrier – pour en mieux canaliser la culture et éviter qu'elle ne soit le ferment d'une résistance organisée.

Cette approche, paradoxale, inhabituelle de l'obligation et de la gratuité scolaire peut bien sûr susciter la stupéfaction ou l'incompréhension. Elle suppose elle aussi d'être davantage étayée.

Dans le prolongement de ces hypothèses, le dispositif d'éducation ne se décèlerait pas sous les projecteurs républicains et universalistes de l'égalité, de l'« école pour tous », du projet consensuel de « la réussite pour tous », mais bien plutôt sous l'angle de la mise en œuvre d'une ligne de partage permettant de réduire au silence, par le discrédit de l'absence de diplômes, la partie de la multiplicité la plus susceptible de s'organiser à travers des dispositifs de contestation, de résistance, de défense.

*Il faudrait alors montrer qu'un élément déterminant de ce dispositif d'éducation consisterait dans l'élaboration d'énoncés dénonçant précisément les échecs de l'école dans ses tentatives égalitaristes. Nous pourrions pour cela faire un parallèle entre la fonction du fait divers, analysée par Foucault (*Surveiller et Punir*, p. 584) comme destiné à présenter la délinquance comme toute proche et la communication médiatique sur l'école qui insiste sur un déclin incessant sans jamais aborder ce que dans ce cours nous avons appelé « dispositif d'éducation ».*

c) Vers une autre piste de travail – L'échec et la difficulté scolaire : entre pathologisation et criminalisation – à finaliser.

Il faudrait également investir une autre piste pour poursuivre cette approche dispositionnelle de l'éducation : celle de la pathologisation de la difficulté scolaire.

L'inculte, le bétotien, l'analphabète, le cancre, et l'élève indiscipliné d'hier, celui qui séchait les cours autrefois sont aujourd'hui des sujets pour lesquels la psychiatrie contemporaine semble avoir construit des catégories diverses :

« Haut potentiel », « phobie scolaire » (<https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2011-3-page-78.htm>), « hyperactivité », « Troubles de déficit et de l'attention » (<https://www.cairn.info/revue-la-psychiatrie-de-l-enfant-2019-2-page-369.htm>)... L'évaluation scolaire orientée par des attentes en termes de travail, d'investissement, de résultats, de comportements, se combine avec une approche psychiatrique, médicale, psychologique.

Les dispositions subjectives associées à l'éducation, comme dispositif, sont ainsi prises en charge médicalement : l'attention et la concentration, la compréhension, l'autonomie, la mémorisation, l'assiduité, la régularité de l'effort. Mais pour d'autres, ce n'est pas la médicalisation qui semble préférable : l'absentéisme, le décrochage scolaire... ces signifiants ne viennent-ils pas plutôt rabattre les difficultés scolaires sur le monde du crime et du délit ?