

Sur «La faillite de notre éducation» de Barbara Lefebvre

Par Lucien Oulahbib



" Lorsqu'un jour (décembre 2002) l'un d'entre eux s'approcha de moi (un "grand frère") sur le quai de la gare et fit, en me regardant, le signe de l'égorgeement, je pris la décision de demander ma mutation (collège ZEP à Colombes). Le courage de témoigner ne signifie pas l'inconscience du danger."(P.198).

Ce témoignage de l'auteure est gravissime (ce n'est pas le seul, p. 196 : " Je terminais mon cours avec ma classe de 5ème et m'apprêtais à noter dans le cahier de texte le travail réalisé. À la page histoire-géographie, je lus en lettres capitales : "sale juif" "). Ils annoncent les dérives multiformes — allant jusqu'à la mise à mort (Toulouse, Paris, Rouen, Nice...) liées aussi par quelques biais à la faillite d'un système éducatif à l'abandon y compris dans les zones de production des élites (les "boolshit" d'un Wauquiez en étant la quintessence) puisque celles-ci autant que les autres dites "défavorisées" subissent depuis des décennies un bourrage de crâne sans précédent, édulcorant voire falsifiant sciemment programmes et formation d'une conscience "critique" au sens d'aller à la "racine" des choses, *coeur* pourtant de l'école dite "laïque et républicaine".

Au lieu par exemple de poser les problèmes dans leur complexité, de contextualiser les questions controversées, d'admettre enfin que la démarche scientifique a toujours été d'emblée matière vivante et donc mouvante — ou la dialectique accumulation des certitudes (*certitudo*) et mise en doute permanente de certaines d'entre-elles — les programmes seront harmonisés selon les *desiderata* du dernier courant "pédagogique" à la mode en l'occurrence ici les partisans de ce que Barbara Lefebvre nomme le "pédagauchisme"(p.46) ou comment sous prétexte de lutter contre "les inégalités" elles se trouvent désactivées en les édulcorant en tirant vers le bas leurs contenus fondamentaux au lieu de faire en sorte d'aider les moins favorisés à atteindre le niveau adéquat.

Par ailleurs "on" (ledit "pédagauchisme" mais pas seulement) va caresser dans le sens du poil les partisans d'une philosophie, d'une histoire, d'un apprentissage de la langue et de sa littérature, qui, loin de tout esprit *justement* critique, vont reproduire en pis les travers académiques que "68" avait précisément critiqué : savoirs apologétiques, dogmatiques, assénant sans contradiction leurs assertions avançant qu'il suffit de manipuler des chiffres, leurs statistiques, les extraits de texte, pour

prouver, par une pseudo "exhaustivité" une "scientificité" d'autant plus outrageusement affichée que ni l'exhaustivité ni la présentation de corrélations données ne suffisent pour expliquer pourquoi par exemple toute l'histoire de l'esclavage ne sera pas traitée dans les programmes en particulier la traite arabe (p.150). N'est-ce pas parce qu'il est projeté bien en amont le fait (à la fausseté aujourd'hui bien apparente) que "le" colonialisme aurait été pratiquement le seul apanage de l'Occident ?

Comment dans ces conditions les jeunes générations, issues de l'immigration qui plus est, puissent vouloir non seulement *être* citoyens français, mais *se sentir* tels ? Quant aux autochtones l'intériorisation de la culpabilité supposée fera qu'ils se réfugieront dans la *neutralisation* de soi au sens *littéral* d'accepter de subir plusieurs décennies voire plusieurs siècles après humiliation soumission mis au pas ou ces trois mamelles que les idéologues dominants d'aujourd'hui appelleront le "populisme" si l'on fait mine de s'en inquiéter.

Plus précisément encore, et ce même si cela n'est pas traité dans le livre, les analyses tronquées effectuées sur la présence française dans ce qui ne s'appelait pas encore "l'Algérie" mais (la Régence d'Alger) font en sorte de noircir le tableau, sur tous les plans, tandis que les méfaits réels du nationalisme arabe ne sont pas traités alors que celui-ci était foncièrement raciste (voire pro-nazi concernant les branches nassériennes et baasistes). Il ne suffit pas de ressasser sans cesse les morts de Charonne il y a aussi les morts d'Oran (3000) et d'autres villes que retracent par exemple l'excellent film de Jean-Pierre Lledo "**Algérie, histoires à ne pas dire**"¹ un documentaire exceptionnel que l'on ne risque pas de voir en cours d'histoire...

Dans ces conditions il n'est guère étonnant que dans certains endroits ladite "intégration" ne se fasse pas ou mal, sans parler de la façon dont le conflit israélo-arabe est enseigné (p.195) c'est-à-dire biaisé, une seule version étant devenue dominante, celle qui considère l'émergence d'Israël comme une "catastrophe" alors que rien n'indique qu'elle en aurait été une si le plan onusien adoubant la partition avait été validée par l'autre partie, son refus ayant mis en branle plutôt la peur panique et donc la fuite comme c'est le cas sous nos yeux dans ces camps emplis de Syriens.

Ce manque évident d'objectivité dans l'enseignement historique (pp. 160-184) qui a été d'ailleurs rappelée récemment concernant l'histoire de l'islam par Souâd Ayada responsable du Conseil supérieur des programmes (ce qui a été très mal pris par le site dirigé par Edwy Plenel, MediaPart²) ne touche pas que celle-ci, à observer également la façon dont les sciences économiques et sociales, la géographie (p.136) la littérature française (p.121) sont traitées.

S'agissant de toutes ces matières il est possible de corroborer l'analyse effectuée par l'auteure, ayant pu en effet observer *de visu* comment dans certaines classes les choses à savoir (Weber certes mais seulement via Bourdieu en sociologie —très rarement Boudon ou alors réduit au calcul rationnel— Keynes et Marx en économie, plus une pincée de marginalistes (déciés) pour les lycées un peu plus côtés, Freud et Foucault en philosophie avec quelques cuillerées de Spinoza et de Nietzsche, Descartes et son "Cogito", Kant et sa paix perpétuelle bien sûr) comment toutes ces "choses" sont plutôt réduites en fait à la portion congrue étalée sur A4 que les élèves (les "apprenants" dans la novlangue) collent dans leur cahier avant de retourner bavarder chahuter sur leurs portables, outrés

1 <https://www.dailymotion.com/video/xeit03>

2 <https://blogs.mediapart.fr/b-girard/blog/010218/souad-ayada-du-bon-usage-des-programmes-et-des-manuels-scolaires>

si on leur demande de réfléchir, ébahis s'il s'agit de leur faire lire un texte pour en comprendre le sens alors que pour eux (et comme on leur a appris) par exemple en français les figures de style servent seulement à donner un aspect "mélioratif" ou "péjoratif" au texte "analysé". Ne parlons pas de la notion de "concept", sa fonction dans le système théorique considéré, l'apprentissage automatique ou plutôt le bachotage seront la règle, mais là rien de nouveau sous le soleil.

Le fait de réduire ces matières en un assemblage de thèmes (et d'anathèmes) à calculer surtout dans ce qu'ils véhiculeraient en leur fond comme "non dit" supposé de l'auteur posé uniquement comme transmetteur/émetteur ("genré") de son époque explique en partie pourquoi d'une part cette approche rebute, d'autre part pourquoi elle récuse aussi beaucoup de textes de façon anachronique, voyant ici du sexisme là du racisme, là-bas de la "domination" projetant dans ce cas une littérature, un savoir en sciences humaines et sociales pétris de bons sentiments, dénonçant principalement les méfaits de l'homme blanc, et ses sanglots éventuels.

Voilà pour un enseignement dit "général" qui s'appauvrit, et en même temps empêche du fait de son statut encore prestigieux auprès des parents que certains élèves puissent aller là où leur passion les pousse, quitte à reprendre plus tard des enseignements plus généralistes. Ainsi Barbara Lefebvre fait état (p.68) de la pression parentale peu encline à voir leur progéniture préférer un apprentissage de jardinier-paysagiste au lieu d'aller en lycée généraliste pour apprendre la novlangue sous ses divers aspects.

Cela fait immédiatement penser à ces générations de russes obligés d'apprendre le « diamat » par coeur avec la carte du Parti en poche pour pouvoir *progresser* dans les méandres de la bureaucratie post kafaïenne du socialisme réel ; certains —Jacques Lesourne— disant que "*la France a été une Union Soviétique qui a réussi*", du moins à une époque, d'où aujourd'hui la nécessité d'apprendre la novlangue dominante actuelle que décrit excellemment Barbara Lefebvre dans son ouvrage.

Cela fait aussi penser au livre des sociologues Baudelot et Establet (auteurs, rendus célèbres par leur fameux "le niveau monte" concernant les résultats scolaires, et que Barbara Lefebvre critique à plusieurs reprises, par exemple pp-84-89) leur livre intitulé "*Avoir 30 ans en 1968 et 1998*" (Seuil 2000, p. 142 et p.172) mettant en avant l'idée que viser plutôt une bonne ambiance dans son travail au lieu de chercher à ce que celui-ci corresponde pleinement à leur niveau d'étude serait symbole de déclassement, de mobilité sociale descendante, alors que l'on peut fort bien vouloir chercher la qualité de vie plutôt que le faire valoir statutaire, d'où d'ailleurs l'amorce actuelle de reconversions inédites passant de la finance à l'humanitaire.

Le livre de Barbara Lefebvre, contrairement aux rumeurs, fonde ses dires sur une documentation sérieuse et rigoureuse (pp.90-97 par exemple) il est bien plus un essai explicatif sur les ratés du système éducatif français qu'un pamphlet vindicatif s'en prenant à quelques doctes pédagogues bardés de science (numérique qui plus est...). L'auteure n'est pas issue d'un sérail passéiste ou nostalgique teinté de naturalisme bon teint stipulant que les bons élèves le sont par nature et que c'était mieux "avant".

Le problème d'ailleurs n'est pas tant ce type de naturalisme et sa nostalgie que le fait de les utiliser à mauvais escient pour certains au sens où ce que Maurice Reuchlin appelle les différences conatives indiquent que si nous ne sommes pas faits identiquement (et les neurosciences d'un Stanislas Dehaene n'innovent pas avec leur "bosse des maths") ce potentiel nécessite une certaine

accommodation pour déclencher les connexions indispensables au-delà du milieu social considéré. Pour Barbara Lefebvre l'apprentissage de la musique fait partie de ce processus d'éveil (pp.112-113) :

" (...) *apprendre le solfège et un instrument favorise le contrôle et la coordination des gestes, stimule des zones cérébrales responsables des fonctions exécutives comme la mémoire, l'attention, la planification et le contrôle opératoire. Des études scientifiques démontrent que grâce à la musique, les enfants accélèrent leur vitesse de traitement et développent des interconnexions dans le cortex cérébral qui améliorent les fonctions cognitives. Il est regrettable qu'en France, à l'école publique, il n'y ait jamais eu de politique publique pour développer l'enseignement musical classique à grande échelle. (...)*".

Si l'on comprend bien l'auteure, le propre de l'école publique à la française consiste de manière plus globale à transcender les origines sociales historiques et ethniques pour viser non pas leur annihilation (ce qui ne serait précisément pas *laïque*) mais le fait de saisir, en sus, en plus, les atours d'une connaissance réellement émancipatrice au sens non pas seulement libéral (voire libertaire, libertin) mais surtout au sens affiné de ce qu'une connaissance et estime de "soi" peut signifier : "connais toi-même" indiquerait une connaissance par soi-même consistant non pas au fait de réinventer l'eau chaude, de "tout découvrir par soi-même" comme il est pensé depuis Rousseau, Frenet..., mais de s'approprier le monde par un cheminement "propre" au sein duquel les mécanismes du penser permettraient d'établir une distinction entre logique du sens (si a alors b) et sa rationalité (si a alors pas nécessairement b) ou l'ouverture à l'éthique du pourquoi (ne pas) agir ainsi, y compris dans la pensée, et pas autrement.

Le propre de l'école publique à la française serait de relever le défi de cette gageure déjà posée par Platon dans sa République sans pour autant arracher les enfants à l'éducation de leurs parents comme le prévoyait ce dernier (en ce sens Vincent Peillon et les ministres qui ont suivi n'ont rien inventé) confondant alors comme le souligne Barbara Lefebvre (p.52) éducation et instruction.

Il s'agit en effet moins d'éduquer au sens d'inculquer voire de dresser que d'instruire au sens de donner les moyens d'apprendre à apprendre, certes, mais en opérant tout de même en vue du développement de l'enfant et non pas seulement en vue d'une mise en doute en fin compte sceptique voire cynique (et guère stoïque) du savoir, souvent identifié au pouvoir (la maîtrise du discours étant supposé être le discours du maître donc de "l'ordre") c'est-à-dire au "contrôle social" qui "enfermerait" alors que pour pouvoir mettre en doute ce dernier il faut précisément *pouvoir le faire*, or si l'on explique d'emblée que grammaire, orthographe, géométrie, mathématique, philosophie, économie, histoire, sont des "pouvoirs" en soi de coercition et qu'il vaut mieux d'abord les "déconstruire" les neutraliser, on en vient à empêcher en réalité comme l'explique Barbara Lefebvre (chap.4, p.104) la constitution d'êtres libres pourvus de sens critique, dans tous les sens de ce terme puisqu'il faut déjà qu'ils puissent déjà fourbir "les armes de la critique avant de manier la critique des armes" si l'on peut rectifier, pour la cause, cette antienne célèbre...