ministère
Éducation
nationale

BI1-2
Repère à reporter sur la copie

SESSION DE 2008

CONCOURS INTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS CERTIFIÉS ET CONCOURS D'ACCÈS A L'ÉCHELLE DE RÉMUNÉRATION

Section : DOCUMENTATION

ÉPREUVE À PARTIR D'UN DOSSIER THÉMATIQUE

Durée : 5 heures

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Dans le cas où un(e) candidat(e) repère ce qui lui semble être une erreur d'énoncé, il (elle) le signale très lisiblement sur sa copie, propose la correction et poursuit l'épreuve en conséquence.

De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, il vous est demandé de la (ou les) mentionner explicitement.

NB : ***Hormis l'en-tête détachable, la copie que vous rendrez ne devra, conformément au principe d'anonymat, comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé comporte notamment la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de signer ou de l'identifier.***

Tournez la page S.V.P.

Bordereau de saisie concernant le document 2

Bordereau de saisie concernant le document 4

Document n° 1 : 2 pages..... Objectifs pour la vie scolaire dans les collèges
Document n° 2 : 8 pages..... La vie scolaire, l'éducation et la pédagogie
Document n° 3 : 6 pages..... Les contenus de l'enseignement scolaire dans le monde
Document n° 4 : 6 pages..... Besoin d'information ?

Titre du dossier : documentation et réussite des élèves

A partir de ce dossier thématique comportant 4 documents, vous devez :

1. rédiger une note de synthèse dégageant une problématique d'ensemble (3 pages maximum) ;

2. développer une réflexion personnelle sur la contribution des professeurs-documentalistes à la réussite des élèves ;

3. élaborer la référence bibliographique suivie des éléments d'analyse pour les documents 2 et 4 en respectant les consignes ci-après.

- Les références bibliographiques de ces documents seront établies, en s'appuyant sur la norme AFNOR-Z44-005 et son complément Z44-005-2, en renseignant pour chacun d'eux, les zones pertinentes du bordereau de saisie.
- Mots clés : indiquer exclusivement dans le champ du bordereau prévu à cet effet les mots clés qui permettront une recherche efficiente en langage naturel.
- Résumés : le document 2 fera l'objet d'un résumé indicatif de 80 mots.

  Le document 4 fera l'objet d'un résumé indicatif de 50 mots.

  Les résumés seront rédigés sur le bordereau de saisie.

  Une tolérance de 10% sur le nombre des mots sera acceptée. A la fin de chaque résumé, indiquer le nombre de mots exacts utilisés.

  Règles pour le comptage des mots :
  Les chiffres : une date = 1 mot (ex : 2007 = 1 mot) ; un pourcentage 50 % = 2 mots
  Les sigles : CNDP = 1 mot. Il est déconseillé d'utiliser des sigles peu connus dans l'éducation nationale.
  Les articles, même élidés = 1 mot
  Les mots composés avec trait d'union (exemple sino-soviétique) = 1 mot, mais c'est-à-dire = 4 mots

NE RIEN ÉCRIRE DANS CE CADRE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Académie : Session :

Concours :

Spécialité/option : Repère de l'épreuve :

Intitulé de l'épreuve :

NOM :
(en majuscules, suivi s'il y a lieu, du nom d'épouse)

Prénoms : N° du candidat

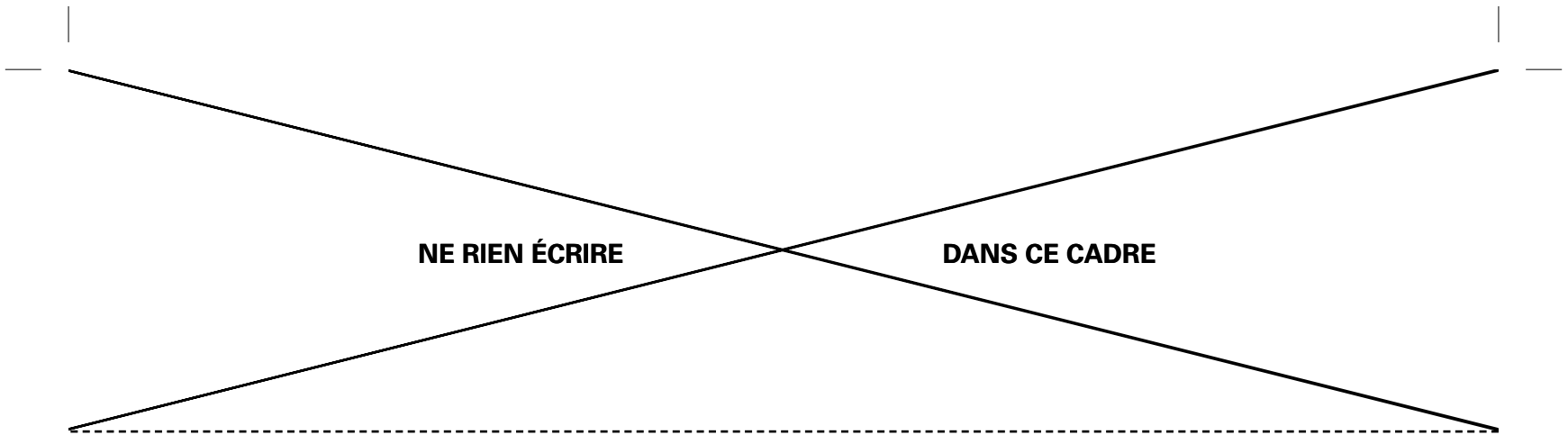
(le numéro est celui qui figure sur la convocation ou la liste d'appel)

BI1-2

Bordereau de saisie - Références bibliographiques - Document N°2

Auteur(s)	
Auteur(s) du document hôte	
Titre	
Titre du document hôte	
Titre du périodique	
Type de support	
Numéro du périodique	
Edition	
Lieu de publication	
Editeur	
Date de publication	
Date de mise à jour	
Date de la référence	
Collation	
Collection	
Numéro de collection	
ISSN	
Disponibilité et accès	
ISBN	
Mots clés	

Résumé indicatif de 80 mots. Commencez-ici et continuez au verso de cette feuille.


NE RIEN ÉCRIRE
DANS CE CADRE

NE RIEN ÉCRIRE DANS CE CADRE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Académie : Session :

Concours :

Spécialité/option : Repère de l'épreuve :

Intitulé de l'épreuve :

NOM :
(en majuscules, suivi s'il y a lieu, du nom d'épouse)

Prénoms : N° du candidat

(le numéro est celui qui figure sur la convocation ou la liste d'appel)

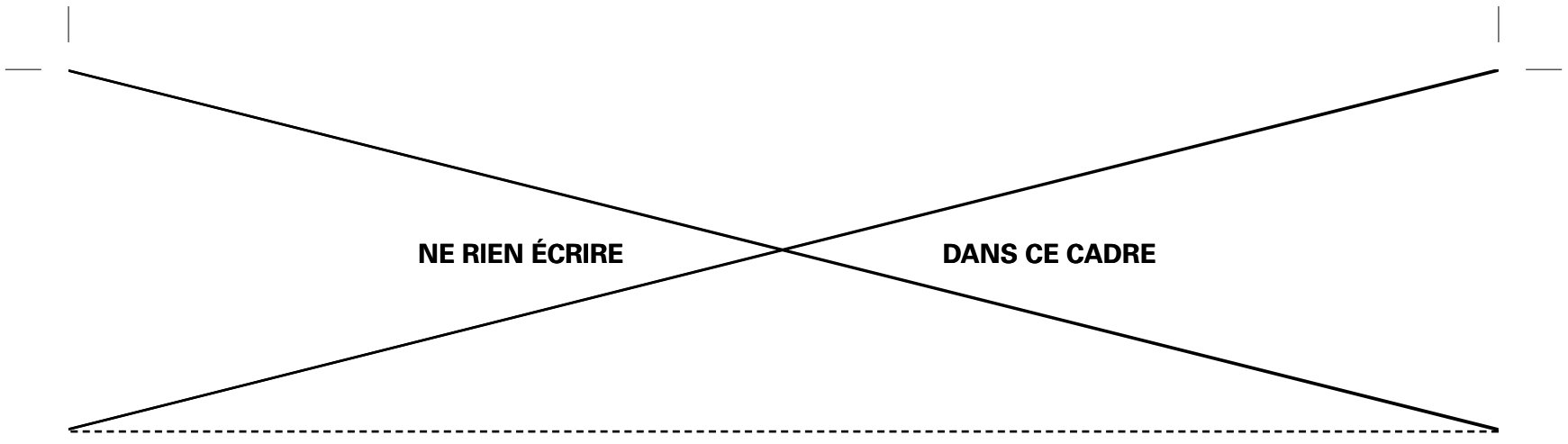
BI1-2

Bordereau de saisie - Références bibliographiques - Document N°4

Auteur(s)	
Auteur(s) du document hôte	
Titre	
Titre du document hôte	
Titre du périodique	
Type de support	
Numéro du périodique	
Edition	
Lieu de publication	
Editeur	
Date de publication	
Date de mise à jour	
Date de la référence	
Collation	
Collection	
Numéro de collection	
ISSN	
Disponibilité et accès	
ISBN	
Mots clés	

Résumé indicatif de 50 mots. Commencez-ici et continuez au verso de cette feuille.

C


NE RIEN ÉCRIRE
DANS CE CADRE

Document 1
http://savoirscdi.cndp.fr/metier/TextesOfficiels/1980-1989/c820602.htm

Circulaire du 02/06/1982

Objectifs pour la vie scolaire dans les collèges.
Circulaire n° 82-230 du 2 juin 1982
(Éducation nationale : bureau DC 3)
Texte adressé aux recteurs, aux inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale et aux principaux de collèges.
RLR 524-0 (cédérom 1999-3)
BO n° 23, 10 juin 1982

[…]

Objectifs pour la vie scolaire dans les collèges
Annexe III
Trois supports de l'action éducative

L'action éducative au collège doit conduire, d'une part sur le plan individuel, à l'épanouissement de chaque élève, d'autre part sur le plan collectif, à sa participation à la vie de groupe et à la vie associative. Par sa dynamique, son intensité et la diversité de ses expressions, elle conditionne la valeur d'un travail méthodique et ordonné.
Parmi les différents supports d'impulsion dont elle peut bénéficier, trois institutions devraient avoir leur place dans tout collège : le foyer socio-éducatif et l'association sportive dont la mise en place incombe au collège et aux animateurs de la vie scolaire et de la vie sportive, le **CDI** dont la généralisation au collège devrait intervenir dans les années qui viennent.

1. Le foyer socio-éducatif

Le foyer socio-éducatif ne se limite pas à une salle de loisirs, à un ensemble de clubs ou à une organisation qui permet à l'établissement de résoudre certains problèmes. Constitué selon la loi de 1901, il offre à l'établissement un cadre juridique qui lui donne la liberté d'action indispensable à la mise en oeuvre d'une politique éducative élargie ; il lui permet, par les possibilités d'initiative et d'ouverture qu'il offre et le climat relationnel qui en résulte, une nouvelle manière d'être.
Pour conduire une action éducative complète et concrète, chaque collège doit se doter d'un foyer socio-éducatif ainsi conçu. Pour les élèves de collège, le fonctionnement démocratique du foyer socio-éducatif - qui peut intégrer des modes de gestion coopératifs par ailleurs éprouvés - est une éducation civique vécue et une école de prise de responsabilité et d'apprentissage à la vie associative.
Le foyer socio-éducatif doit être rigoureusement organisé selon les dispositions légales, les responsabilités d'animation et de décision étant au maximum confiées aux élèves ; les adultes ont à jouer un rôle d'impulsion, d'aide technique et de conseil ; ils assument les responsabilités que les élèves, en raison de leur âge, ne peuvent exercer.
Leur présence dans l'activité du foyer est nécessaire, mais elle ne doit pas être prépondérante. L'action conjointe des élèves et des membres de l'équipe éducative, dans un but commun, est la meilleure démarche pour transformer la relation " enseignants - enseignés " et pour créer, dans le collège, un esprit de coopération.
Dans un souci d'efficacité éducative, il est souhaitable que l'animation du foyer fasse appel au plus grand nombre d'élèves, ce qui suppose un renouvellement périodique des équipes et le fonctionnement réel des organes de gestion. En outre, des liens organiques, permanents ou occasionnels, sont à créer entre les activités du foyer socio-éducatif et les enseignements.

2. L'association sportive

Comme le foyer socio-éducatif, l'association sportive du collège doit favoriser, dans son fonctionnement, l'initiative et la prise de responsabilité des élèves. Il conviendra donc de susciter la candidature du plus grand nombre possible d'élèves aux organes de direction. Les élèves responsables ont pour mission de transmettre les avis de leurs camarades et en retour d'informer ceux-ci des décisions prises. Ils doivent donc être préparés à ce rôle.
D'une manière générale, les élèves seront associés aussi souvent que possible à l'organisation des activités ; on veillera à ce que leur collaboration ne soit pas exclusivement réservée aux tâches les plus modestes.

Tournez la page S.V.P.

L'association sportive ne doit pas rester le lieu d'un engagement purement technique, pour devenir un lieu de vie sportive riche pour les jeunes, intégrant pleinement la dimension associative et démocratique. Mais, dès à présent, même imparfaite, elle donne un autre visage à la vie du collège et facilite l'établissement de rapports positifs entre les jeunes et celui-ci. Il faut qu'à l'association sportive les élèves retrouvent aide, entraide, coopération, solidarité, responsabilités. Pour qu'ils prennent en charge leurs activités avec les enseignants, l'association sportive peut donc être un moyen concret d'une socialisation à maintenir et développer.

3. Le centre de documentation et d'information

Le centre de documentation et d'information est un support fondamental de l'action éducative qui se confond, alors, avec l'action proprement pédagogique. Dans un avenir proche, tous les établissements devront en être dotés.

Par son organisation et sa vie interne, il doit être, lui aussi, école de responsabilité et d'autonomie sur le plan de l'individu et sur le plan du groupe.

C'est pourquoi il doit accueillir facilement, sans règle contraignante autre que celle du travail et de l'ordre ; par là, il est également école de respect des autres et du bien collectif.

Le rôle éducatif du CDI rejoint son rôle pédagogique : le documentaliste fait acte d'éducateur au sens le plus large par les techniques de recherches et de travail qu'il apporte aux élèves, par le climat d'autonomie qu'il crée et par la qualité nouvelle de la relation qu'il établit.

Une initiation aux techniques documentaires, s'appuyant, le cas échéant, sur les moyens audiovisuels et informatiques, doit aboutir à un comportement très autonome et très responsable des élèves et à donner ainsi au CDI toute son efficacité.

Celle-ci s'exprime au-delà du travail ; par les ouvrages et les revues de détente qu'il offre, par la présentation de la presse dans son pluralisme, le CDI exerce une action éducative originale : donner aux élèves le libre goût des livres et des lectures pour les conduire à une motivation nouvelle dans leurs études et à un meilleur épanouissement personnel.

Parmi tous les supports de l'action éducative, foyer socio-éducatif, association sportive et centre de documentation et d'information exercent une action globale dans la complémentarité de leurs missions particulières. Ils contribuent à faire du collège une véritable communauté scolaire et à former des élèves responsables, autonomes et aptes à la vie sociale.

Document 2

http://www.jpobin.com/

Bienvenue sur le site personnel de Jean-Pierre OBIN

Ce site est conçu pour être un centre de ressources.
Il est destiné aux enseignants, aux conseillers d'éducation ou d'orientation, aux personnels de direction et aux inspecteurs, ainsi qu'à leurs formateurs.

Il comporte un grand nombre de textes d'articles, de rapports et de conférences portant sur des sujets très divers. La plupart sont téléchargeables.
Leur classement par thème vous permettra une recherche plus rapide, éventuellement l'approfondissement d'un sujet et, parfois… de suivre l'évolution de la pensée de leur auteur.

Un outil de formation, l'analyse de situations professionnelles, est également disponible, avec une méthodologie, quelques exemples traités et de nombreux cas réels à analyser.

Le site est régulièrement complété et enrichi.

Dans le monde moderne, le problème de l'éducation tient au fait que par sa nature même l'éducation ne peut faire fi de l'autorité, ni de la tradition, et qu'elle doit cependant s'exercer dans un monde qui n'est pas structuré par l'autorité ni retenu par la tradition.
Mais cela signifie qu'il n'appartient pas seulement aux professeurs et aux éducateurs, mais à chacun de nous, dans la mesure où nous vivons ensemble dans un seul monde avec nos enfants et avec les jeunes, d'adopter envers eux une attitude radicalement différente de celle que nous adoptons les uns envers les autres. Nous devons fermement séparer le domaine de l'éducation des autres domaines, et surtout celui de la vie politique et publique.
Et c'est au seul domaine de l'éducation que nous devons appliquer une notion d'autorité et une attitude envers le passé qui lui conviennent, mais qui n'ont pas une valeur générale et ne doivent pas prétendre détenir une valeur générale dans le monde des adultes.

Hannah Arendt, La crise de l'éducation, 1961

Bibliographie	Etudes de cas
Mention légale	Publications, rapports et conférences classés par thèmes
Sites sélectionnés	Notice biographique
Vidéos	Thèmes d'intervention

Jean-Pierre Obin

La vie scolaire, l'éducation et la pédagogie

(Article à paraître en 2007 dans un ouvrage collectif)

L'une des questions essentielles posées au système éducatif français peut se résumer ainsi : pour la société, mais aussi pour les élèves en tant qu'individus, vaut-il mieux confier la part de l'éducation qui incombe à l'école aux enseignants eux-mêmes, ou bien les en décharger, afin notamment qu'ils se consacrent davantage à leur mission de transmission des connaissances, et en donner la responsabilité à un corps de personnels spécialisés ? Dans les pays développés, la seconde réponse est loin d'être majoritaire ; elle ne s'est imposée qu'en France et dans le champ assez restreint du second degré public. Partout ailleurs c'est la première qui s'est imposée. Le développement des comparaisons internationales et de la coopération éducative européenne rend cette problématique particulièrement concrète et vivante.

Dans une récente publication, nous avons examiné les circonstances historiques et les raisons politiques d'une situation qui voit dans le premier degré des enseignants responsables de l'éducation des élèves et dans le second degré public des personnels spécialisés les en décharger, et plus récemment les y aider.[1] Sans en reprendre ici les développements nous pouvons livrer succinctement les conclusions de cette étude.

La suppression brutale de l'enseignement primaire supérieur, à deux reprises en 1941 et en 1975, pour des raisons politiques à chaque fois sans rapport avec la question éducative, a conduit à imposer à une majorité des élèves du premier cycle du second degré (scolarisée dans les Ecoles primaires supérieures en 1941 et dans les Collèges d'enseignement général en 1975) le modèle d'organisation scolaire des lycées conçu pour une minorité d'élèves privilégiés et déjà le plus souvent « bien éduqués ». Dans la même publication nous examinons également une question connexe, celle des circonstances historiques qui ont permis, au début des années cinquante, la substitution progressive dans les établissements scolaires français de l'idéologie de « l'animation éducative » à celle de la « surveillance ».

Mais la problématique de l'éducation en milieu scolaire ne se réduit pas à ces seuls aspects organisationnels et idéologiques. D'autres interrogations surgissent, parfois portées par des femmes ou des hommes politiques, comme celle, socialement déterminante, de la part qui revient à l'école dans l'éducation des enfants, par rapport aux familles et aux médias, et donc des relations entre ces instances.

Nous voulons aborder ici deux autres questions, plus institutionnelles et davantage centrées sur les pratiques des personnels d'éducation. D'abord celle de *la vie scolaire,* notion élastique s'il en est ! Qu'entend-on précisément par là ? La vie scolaire est-ce un lieu, un service, un domaine d'organisation, une spécialité professionnelle, un concept ? Quel lien peut-on faire entre vie scolaire et éducation ? Ensuite celle des relations entre *l'éducation et la pédagogie* : on a souvent dit, et même écrit, que le CPE était « entré en pédagogie » sans que cela ait été réellement explicité. Ici encore, chacun est souvent renvoyé à sa conception personnelle, qui peut aller de la confusion sémantique des deux termes à leur stricte opposition.

Préciser ces notions, leur donner un contenu plus objectif et plus opératoire, dégager un cadre théorique plus éclairant pour les professionnels, voici nos ambitions.

1 J-P. Obin, La question de l'éducation dans l'école française, *Revue de l'inspection générale* n°3, 2006

Qu'est-ce que la « vie scolaire » ?

Comme souvent, il semble bon de prendre l'expression au(x) mot(s), pour y entendre ce que chacun, qui n'est pas spécialiste et dont l'oreille n'est pas altérée, y perçoit. Dans un sens large, la « vie scolaire » peut s'entendre sur le modèle des nombreuses expressions semblables comme « vie familiale », « vie sociale », « vie politique », etc., qui sont en général sans ambiguïté lorsqu'on les utilise. On peut donc définir la vie scolaire comme *le cadre normatif et les événements spécifiques à la vie collective en milieu scolaire*.[2] Prenons un exemple : la question des modes vestimentaires et corporelles chez les jeunes est un phénomène qui n'est pas proprement scolaire mais bien social et culturel ; il présente pourtant de toute évidence des implications normatives à l'école : il ne peut pas ne pas y avoir de limites proprement scolaires en matière de maquillage, de « piercing », de vêtements, de propreté, etc. Quelles peuvent être alors les implications éthiques et les traductions juridiques de ce constat ? Ces questions ne sont pas abstraites, elles se posent en général à l'occasion d'un événement particulier : un élève se présente dans une tenue jugée indécente par certains, ou bien marquant une appartenance religieuse. Problème, dit-on alors, de *vie scolaire*.

Comment est apparue la vie scolaire ?

Les circonstances de l'apparition de l'expression « vie scolaire » semblent conforter cette définition, puisqu'on la trouve pour la première fois dans deux textes de 1890, l'arrêté du 5 juillet réglementant l'emploi des sanctions et bannissant les « punitions infamantes », et la circulaire du 7 juillet préconisant le développement des récréations. Ces textes ont ceci de commun qu'ils tentent de définir des normes *spécifiques* de vie des élèves, c'est-à-dire *propres à l'école*, se dégageant de celles empruntées jusque-là à d'autres institutions : l'université, le monastère, l'usine et l'armée.[3]
Ces normes de la vie scolaire s'appliquent à la structuration du temps, de l'espace et des relations sociales, qui deviennent ainsi, pour l'établissement, autant de domaines d'organisation. Une partie en est donc formalisée de diverses manières, plannings, emplois du temps, règlement intérieur, fiches VS, etc., tandis qu'une autre échappe à toute formalisation administrative ou réglementaire, comme la plupart des normes langagières et vestimentaires, mais n'en pose pas moins certains problèmes de vie scolaire. Concrètement, trois séries de questions peuvent se poser à propos de ces normes, de leur définition et de leur usage : elles concernent respectivement l'organisation de l'établissement, l'éducation des élèves et les relations avec la société. Prenons-les successivement.

La vie scolaire et l'organisation de l'établissement

Un premier groupe de questions est lié en effet à l'existence de règles destinées à organiser concrètement les missions des établissements, en particulier et bien entendu l'enseignement. Personne n'a jamais contesté que la vie d'un collège ou d'un lycée nécessite un minimum d'organisation. Mais on peut toujours discuter de l'ampleur des domaines organisés et de la densité des règles nécessaires (débat sur la « bureaucratie ») ; de leur pertinence et de leur efficacité (l'emploi du temps doit-il être « assoupli » ? Certains lieux interdits aux élèves ?) ; de l'adaptation de ces règles aux attentes des diverses catégories et aux évolutions sociales (quelle place réserver aux parents et aux élèves dans la préparation des décisions ? Quelle information donner, sous quelle forme et pour qui ?) ; enfin de

2 Il faut prendre ici le mot norme au sens sociologique et ne pas le réduire aux règles juridiques
3 On en trouve quelques exemples dans C. Vitali, *La vie scolaire*, Hachette Education, 1997, notamment pp. 14 et 36

Tournez la page S.V.P.

l'origine, de la pérennité et de la valeur de certaines pratiques (comme la scansion horaire du temps et le rôle de la sonnerie, qu'on appelait il y a peu « la cloche » et qui nous vient droit du monastère.)
Aujourd'hui, la question de la légitimité des règles de la vie scolaire fait souvent appel à des critères d'utilité et d'efficacité, mais les traditions ont aussi la vie dure ; en particulier celle qui veut confiner la vie scolaire à son rôle d'origine, d'auxiliaire de l'enseignement dans l'administration de la discipline.

La vie scolaire et l'éducation des élèves

C'est pourquoi un second groupe de questions, plus intéressantes pour notre propos, est lié à l'émergence, à la fin des années cinquante, d'une préoccupation d'éducation des « grands » élèves. Il s'agit d'abord, à l'époque, de ceux des premiers cycles du second degré, en voie de massification. Cette nouvelle mission est confiée un peu plus tard aux personnels de surveillance des lycées, les surveillants et surveillants généraux (devenus « personnels d'éducation » en 1970), introduits progressivement dans les CET à partir de 1959, dans les CES à partir de 1965 et dans le collège unifié, fusion des CES et des CEG à partir de 1975. A compter de cette date, le développement de cette mission éducative dans l'ensemble du second degré public, ainsi que la manière choisie pour la mettre en oeuvre, vont soulever une série de questions importantes.
L'une d'elle, fondamentale, est de savoir quel type de vie scolaire peut être éducatif et à quelles conditions. Par exemple doit-on favoriser l'auto organisation des élèves ou bien les encadrer ? Autre manière de poser la même question : l'autonomie est-elle la seule école de la responsabilité ? Cela conduit à penser la place et le rôle réservés aux adultes (aux professeurs et CPE bien sûr, mais aussi aux jeunes adultes embauchés récemment sous divers statuts et sans formation) en matière d'éducation.
Une autre question décisive, dans cette perspective éducative de la vie scolaire, est celle de savoir si l'établissement doit être vu et vécu comme un modèle réduit de la société ; et en toute logique être ouvert aux normes sociales ; mais alors lesquelles, celles des élites, celles du quartier ? Ou bien doit-on plutôt le concevoir comme une petite cité, au sens politique du terme ? Et alors y instituer des règles pouvant être en rupture avec la vie sociale des élèves ? Mais, dans cette dernière hypothèse, jusqu'où l'analogie avec le modèle de la démocratie représentative doit-elle être poussée : un courant de la pédagogie institutionnelle ne pose-t-il pas la question de la séparation des pouvoirs à l'école ? Cela renvoie à des questions plus fondamentales encore sur la démocratie et son apprentissage : s'apprend-elle uniquement ou principalement par l'expérimentation de ses procédures ? Le sens de la démocratie peut-il vraiment émerger de l'ici et maintenant de l'établissement, d'une sorte « d'entraînement » dans la vie scolaire ? Ou bien, plus raisonnablement, procède-t-il plutôt de solides connaissances historiques ?
On peut douter que ces questions puissent trouver des réponses partagées en dehors d'un accord sur les buts poursuivis par l'éducation scolaire. D'où de nouvelles questions. Cette éducation doit-elle être plutôt tournée vers l'individu, le « bonheur individuel »[4] et « l'épanouissement personnel »[5], ou bien vers l'altérité, l'apprentissage de la vie en commun, la préoccupation de la cohésion sociale et de l'émergence d'un monde plus solidaire, le « partage des valeurs de la République »[6] ? Un problème est aussi de savoir s'il convient plutôt d'accorder, en matière éducative, priorité aux normes psychologiques (idéal de l'enfant épanoui, « bien dans sa peau »), ou bien aux normes morales (idéal de la préoccupation éthique dans la conduite de sa vie.)

4 Mission proposée en 1947 par le Plan Langevin-Wallon
5 Mission apparue en 1989 dans la Loi Jospin
6 « Première mission de l'école » selon la Loi Fillon de 2005

La vie scolaire et l'environnement social

Un troisième groupe de questions tourne autour du thème de la cohérence de la vie scolaire avec son environnement social. On y retrouve bien sûr les aspects organisationnels et éducatifs précédents.
La compatibilité ou la cohérence de l'organisation familiale avec l'organisation scolaire est devenue une source de tensions grandissante entre l'école et les familles : qui doit plutôt s'adapter à l'autre en matière d'assiduité, de contraintes d'emploi du temps hebdomadaire ou annuel, ou encore de manifestation de la piété religieuse ? Des besoins d'ajustement se font aussi sentir avec d'autres secteurs de la société et de l'économie comme les transporteurs scolaires, les hôteliers ou les clubs sportifs. Ces tensions sont d'autant plus vives que la massification scolaire opérée dans les années 60-70 au niveau du collège, et 80-90 au niveau du lycée aboutit à la scolarisation quasi complète de la jeunesse. Dans ces conditions, la vie scolaire, ses impératifs, ses règles et ses contraintes, prennent une place considérable dans la vie des adolescents, et exercent une emprise qui apparaît à certains excessive en débordant sur la vie sociale, familiale et même sur le domaine privé (les relations amoureuses se nouent de plus en plus souvent dans le cadre de l'établissement ou du groupe classe.)
Mais les questions les plus importantes sont sans doute éducatives. La principale est de savoir s'il faut combattre le manque de cohérence éducative que beaucoup d'enseignants déplorent entre l'environnement social, les familles et l'école, et chercher à mettre en place des dispositifs de collaboration pour le résorber. Ou bien ne faut-il pas s'y résigner, comme le suggèrent nombre de parents des classes moyennes, et prendre son parti de cette diversité devenue une donnée indépassable de la vie moderne ? Ou bien encore, ne convient-il pas de se réjouir de ces tensions somme toute fécondes pour les enfants d'une société moderne et démocratique, et de s'en servir à l'école comme d'un levier éducatif ? La pluri-appartenance sociale est en effet devenue de nos jours une richesse, et la capacité de passer d'un système de normes à un autre, notamment de distinguer la vie privée de la vie publique, constitue l'exercice d'une liberté fondamentale.[7]
En toute logique, les réponses à ces questions devraient irriguer les instructions officielles concernant la vie scolaire, ainsi que la formation de ses personnels. Force est cependant de constater que, dans les établissements, on alterne selon les lieux et les périodes, ou parfois au même endroit et au même moment, au gré des événements et des subjectivités, entre des réponses opposées voire contradictoires ; en particulier en matière d'éducation, domaine dans lequel toute percée normative de l'institution se heurte forcément aux positions idéologiques ou aux convictions des uns et des autres. C'est pourquoi il nous faut maintenant aborder la seconde question annoncée dans notre introduction : celle des relations entre l'éducation en milieu scolaire et la pédagogie.

L'éducation et la pédagogie

Depuis la circulaire de 1982 sur « la vie scolaire dans les collèges », le postulat semble solidement établi que les établissements s'appuient, pour mener leurs missions, sur les deux pôles complémentaires de « l'action pédagogique » et de « l'action éducative », généralement identifiés dans l'organisation scolaire à l'enseignement et à la vie scolaire, et dans les missions de l'école à l'instruction et à l'éducation. Plus récemment, en 1999, le référentiel de métier des personnels de direction a distingué, dans cette logique, la « politique

7 C'est la thèse soutenue notamment par le sociologue François de Singly, qui voit dans la cohérence éducative un avatar de l'éducation religieuse

pédagogique » de la « politique éducative » de l'établissement.[8] D'ailleurs le sens commun distingue, voire oppose le plus souvent, l'enseignement et l'éducation : ainsi, par exemple, cette jeune professeure agrégée stagiaire qui refuse une nomination en ZEP car elle ne veut pas « faire de l'éducation, mais enseigner les mathématiques » n'a pas de différend sémantique avec cette mère d'élève qui choisit un collège privé parce que, croit-elle, « là-bas, en plus, on les éduque. »

Enseigner et éduquer, est-ce la même chose ?

Est-il vraiment pertinent de distinguer ou d'opposer ces deux termes ? Car enseigner comme éduquer c'est transmettre d'une génération à la suivante un héritage, les acquis culturels d'un monde commun. Certes, il s'agit d'une part de transmettre des savoirs et des savoir-faire, et plus largement des compétences intellectuelles et cognitives, et de l'autre des comportements sociaux et des valeurs politiques et morales.[9] Mais ces deux domaines sont-ils aussi disjoints que l'organisation scolaire du second degré tend à le laisser croire ? Le socle commun des connaissances (qui s'applique aussi, il est vrai, à l'école primaire) ne distingue pas, du moins dans sa présentation formelle, l'enseignement de l'éducation, sans pour autant faire l'impasse sur les attitudes civiques et les comportements sociaux à acquérir.
Pourtant, si l'on y réfléchit bien, ces deux grands champs constitutifs de la culture renvoient à des ordres symboliques différents, ordonnés par la raison et la vérité pour l'un, et par la morale et le droit pour l'autre.
Prenons les savoirs. Toujours provisoires, en attente d'une remise en cause par une avancée de la recherche, ils n'en expriment pas moins, à un moment donné de leur histoire, une vérité universelle. *Constitués* par discipline, ils ont une objectivité qui s'impose aux individus et dépasse toute inscription sociale : il ne peut y avoir de biologie soviétique ni même de psychologie française. Observons maintenant les normes morales et les règles juridiques qui guident nos comportements sociaux. Elles apparaissent contingentes, relatives à une nation et à une époque, *instituées* par une société particulière. Pourtant elles sont constitutives de toute société car elles fondent un espace de sociabilité et d'échanges indispensable à la vie en commun et, dans les sociétés évoluées, un espace politique et juridique de cohabitation et de solidarité. Evidemment cette distinction n'a de sens que dans notre « monde désenchanté » pour reprendre l'expression de Marcel Gauchet, car dans les sociétés traditionnelles ou structurées par la religion, on ne peut séparer le sens de l'organisation cosmique de celui de la normativité sociale, inscrits tous deux dans un même mythe fondateur (dans le premier cas) ou dans la même révélation divine (dans le second.)

Pédagogies de l'éducation traditionnelle et de l'éducation nouvelle
Après celle des fins, venons-en à la question des *moyens* mis en oeuvre pour faciliter les apprentissages, c'est-à-dire de la pédagogie. Ils peuvent être relatifs à des savoirs constitués comme à des règles instituées ; il peut s'agir de former à l'usage de la raison comme de faire partager des valeurs ou une éthique. La pédagogie ne se réduit pas à l'enseignement comme on le croit trop souvent. Il est certes difficile d'enseigner et de faire apprendre Pythagore ou les Guerres de religion, et le professeur doit savoir déployer de multiples ressources pour parvenir à ses fins ; mais la tâche n'est pas plus simple pour l'éducateur, avec les règles de civilité ou la prohibition du cannabis ! Il existe donc *aussi* une pédagogie de l'éducation, puisque, pas plus que les autres, les apprentissages éducatifs ne vont de soi. La question est alors de savoir si la distinction opérée sur les contenus, savoirs constitués d'une part et règles

8 Il faut être attentif au sens très particulier que l'administration confère à l'épithète « pédagogique » : non pas, comme habituellement, ce qui est relatif à la pédagogie, aux méthodes d'enseignement, mais bien ce qui est relatif à l'enseignement lui-même et à son organisation

9 Nous laissons ici de côté l'éveil de la sensibilité artistique

instituées de l'autre, induit ou non une différenciation dans les méthodes : les mêmes moyens peuvent-ils être indifféremment utilisés, ou bien faut-il une pédagogie pour l'enseignement et une autre pour l'éducation ? Voyons les réponses qui ont été successivement données à cette question par l'éducation traditionnelle et par l'éducation nouvelle.
Dans les conceptions traditionnelles de l'éducation, nettement en recul dans les pays développés mais encore très largement partagées dans les autres, au nom d'une distinction universellement admise entre le bien et le mal, nulle distinction n'est généralement opérée entre l'enfant et sa production scolaire. En français par exemple, le même verbe « corriger » s'est longtemps appliqué à l'élève indiscipliné comme à sa copie imparfaite. De même que le non-respect d'une règle, l'incorrection orthographique ou syntaxique était donc qualifiée de *faute* ; et traitée comme telle : par la punition, et d'abord par la « correction » de l'élève, le châtiment corporel. On sent bien le poids, dans ces conceptions et ces pratiques, de la théologie du péché originel, et d'une anthropologie qui voit dans l'enfant un être pervers, à « dresser » ou à « redresser ». Au coeur des pédagogies traditionnelles se trouve donc « l'élève fautif » et la punition.
L'éducation nouvelle, dès le début du 20ème siècle, renverse totalement cette perspective. Au nom d'une anthropologie inverse, qui voit dans l'enfant l'innocence et dans la société des adultes sa corruptrice, elle bannit de ses pédagogies toute idée de faute, de punition et même de contrainte. Voici venu le temps des *erreurs*. L'élève se trompe, rien de plus normal ; rien de plus nécessaire même, et de plus important pour le maître ; car dans l'erreur de l'élève, le professeur décrypte le cheminement cognitif erroné et va donc pouvoir adapter ses explications et ses exercices d'appropriation, individualiser sa pédagogie, voire la contractualiser.[10] Ici encore, pas de distinction entre domaines cognitif et comportemental : l'incorrection signale toujours une *difficulté* de l'élève. Au coeur des pédagogies nouvelles se trouve donc « l'élève en difficulté » ; et subsidiairement ses compléments directs : le maître incompétent, ou mieux, le « système » injuste ou inadapté.
Hier le « mauvais élève » ne devait s'en prendre qu'à lui-même : manque de don, de travail ou de volonté ; aujourd'hui « l'élève en difficulté » est devenu une victime : de professeurs mal formés, d'un système sclérosé (ou à l'inverse sans cesse chamboulé), d'une société inégalitaire. En croyant inverser ses perspectives, la sociologie triomphante n'a fait que reprendre à la théologie chrétienne sa vieille métaphysique de la culpabilité, ne faisant qu'en transposer la charge de l'enfant sur la société.[11]

L'erreur et la faute

Ce que ces dix dernières années nous ont appris, avec cette terrible montée des incivilités et des violences juvéniles, et l'incapacité de l'école (notamment) à y répondre en termes éducatifs, c'est peut-être à mieux distinguer l'importance des règles, et plus généralement des normes sociales ; à mieux assumer aussi leur part de contingence, *qui n'enlève rien à leur nécessité* ; à reconnaître enfin le sens des contraintes qu'elles nous imposent dans les valeurs même de la modernité démocratique, au premier rang desquelles la liberté individuelle elle-même.[12]
Pédagogiquement parlant, cette leçon nous a ouvert des perspectives nouvelles et fécondes, en particulier cette surprenante découverte : l'erreur n'est pas une faute, et la faute pas une erreur. Un élève peut hésiter, se tromper, suivre dans un apprentissage un cheminement parfois tortueux ou erroné, on ne peut le punir de cela. Le même peut aussi

10 Voir par exemple : D. Descomps, *La dynamique de l'erreur*, Hachette Education, 1999
11 De ce point de vue, tout est dit dans la phrase qui ouvre *L'Emile* : *« Si tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme. »*
12 On peut lire sur ce sujet les développements que Marcel Gauchet consacre à ce qu'il nomme « la société des individus » dans *La démocratie contre elle-même*, Gallimard, 2002

transgresser une règle qu'il connaît parfaitement, se montrer impoli ou agressif, ne pas venir en cours ou ne pas rendre un devoir : ce n'est plus là une erreur, c'est bien une faute. La différence ? C'est que *toute faute doit par nature être sanctionnée*. Qu'en serait-il en effet d'une règle qui pourrait sans conséquences être violée ? Elle n'aurait évidemment aucune existence tangible ! La sanction institue donc la loi, du moins socialement, car la loi appliquée garantit la possibilité d'une vie sociale, en particulier la sécurité et la liberté de chacun. Mais il est une seconde raison, aussi importante, pour laquelle l'éducateur doit sanctionner toute transgression d'une règle : c'est que cette attitude est la seule qui garantit l'égalité des élèves, qui est égalité devant la loi, et qui peut s'opposer au sentiment d'injustice. La sanction institue donc l'égalité devant la loi et la possibilité d'une justice.
Pour autant, le professeur ou le CPE qui agit ainsi, s'il fait oeuvre sociale et politique, fait-il oeuvre éducative ? Nous touchons-là la question centrale de l'éducation, qui est celle de l'éducation morale, c'est-à-dire de l'appropriation par l'enfant du sens des règles de conduite qu'on lui impose, de leur *respect raisonné* et pas seulement de leur respect obéissant. Autrement dit, la question pédagogique clé de l'éducation semble bien être celle des conditions éducatives de la sanction, ou plus précisément *des conditions éducatives de l'administration de la sanction*. Cette question mérite à elle seule un long développement, que nous proposons par ailleurs.[13] Disons simplement ici et pour conclure, que le sens de la sanction ne peut résider dans la sanction elle-même, ce qui bannit du régime des sanctions tout dispositif d'automaticité ou de barème, ou encore tout « contrat » qui individualiserait le respect des règles[14], mais forcément dans la parole, l'engagement et le talent de l'éducateur ; dans sa *pédagogie* précisément.

*

* *

On le mesure donc, la question éducative et, à l'intérieur de celle-ci, celle du rôle des professeurs et des personnels d'éducation, de leurs responsabilités respectives, de leurs pratiques professionnelles et de leurs postures institutionnelles, sont légitimement devenues des sujets de préoccupation pour les responsables institutionnels et politiques de notre pays ; et ceci, compte tenu du rythme des évolutions de notre système scolaire, sans doute pour longtemps.

13 Développement que le lecteur trouvera sur le site www.jpobin.com rubrique « Publications, rapports et conférences », sous rubrique « L'éducation, l'éducation civique, la sanction éducative », article *La sanction éducative*

14 Comme le stipule justement la circulaire du 10 juillet 2000 sur le régime des sanctions