

Jean-Pierre Obin

LES CPE, DES « RESPONSABLES DU MONDE »

(Préface au livre d'A. Bouvier *Eclairages métaphoriques sur les établissements scolaires*, CRDP de Lyon, 1997)

En même temps qu'il offre aux conseillers d'éducation un grand nombre de connaissances et de méthodes qui leur seront extrêmement utiles dans leur métier, ce nouvel ouvrage d'Alain Bouvier vient opportunément nous rappeler - non sans humour dans sa conception et certains de ses développements, et toujours avec pertinence - leur importance dans nos établissements du second degré : la variété de leurs rôles les place « à la croisée des chemins » nous dit-il. Cette position centrale, de carrefour, de pivot, est précisément la représentation majeure que, selon une récente étude de la Direction de l'évaluation et de la prospective¹, les personnels d'éducation (conseillers et conseillers principaux) se font de leur rôle dans les lycées et collèges : ils se veulent des « médiateurs » entre les élèves et les adultes, des « communicateurs » entre les professeurs et le chef d'établissement.

A l'heure où ce métier attire un nombre de plus en plus grand de jeunes, hommes et femmes, de mieux en mieux formés, de plus en plus motivés, il semble intéressant de revenir brièvement sur l'origine de cette profession, et de s'interroger sur ses missions, son identité et son éthique professionnelles.

DE LA SURVEILLANCE A L'ÉDUCATION

L'acte de naissance de notre enseignement secondaire public est la loi Fourcroy du 11 Floréal an X (1er Mai 1802) qui crée, sur les décombres laissés par la Révolution, un nouveau type d'établissement, le lycée. Les conceptions administratives et pédagogiques modernisatrices de Bonaparte structurent cette réforme : le proviseur, « chef de l'établissement » est entouré d'un état-major restreint, un censeur pour les études, un économiste pour les finances et un « sous-directeur » ; il est contrôlé par un « bureau d'administration ». Il dirige, avec des marges de manœuvre certaines, un établissement où, pour la première fois, l'enseignement est dispensé selon des normes nationales, par un corps public de fonctionnaires. L'initiative aura le succès que l'on sait : au 20ème siècle, le lycée imposera peu à peu à l'ensemble du second degré ses normes pédagogiques et administratives.

Moins connu est le sort du personnage plus obscur qu'est le sous-directeur ; du moins jusqu'en 1819 où il prend le nom plus évocateur pour nous de « surveillant général » ! Cette fonction de surveillance n'est pas propre à l'institution scolaire : à la même époque (fin du 18ème, début du 19ème siècle) les hôpitaux, les asiles, les usines, les prisons, toutes les grandes institutions où la multitude est contrainte de cohabiter, mues par les mêmes préoccupations et les mêmes conceptions, se dotent d'une fonction de surveillance.

¹ R. GENTIL et F. ALLUIN, « Etude sur la fonction de CE-CPE », Dossier Education et formations n° 72, DEP-MEN, 1996

De quoi s'agit-il ? Moins d'éduquer que de repérer et de sanctionner la déviance !². L'idéologie utilitariste de la surveillance a laissé ses traces les plus tangibles dans certaines réalisations architecturales inspirées par la conception d'une « surveillance générale » de l'espace. L'une de ses plus audacieuses concrétisations est celle du « panoptique » imaginée par le philosophe Bentham et dont on peut admirer une réalisation remarquable aux salines d'Arc Et Senans, dans le Doubs. Certains bâtiments scolaires en ont aussi gardé la marque³.

Les déviances qu'il s'agit alors d'éradiquer, d'exclure, de punir, touchent tous les domaines : la morale (les mœurs, la sexualité), la politique (les idées prônant la remise en cause de l'ordre établi), l'esthétique (l'uniforme est la règle) et l'hygiène. Plus généralement il s'agit de faire régner l'ordre scolaire : la discipline est conçue, comme l'administration par ailleurs, sur le modèle militaire du Prytanée de Paris (notre lycée Louis-le-Grand). Pour le reste, l'intégration des normes sociales de la « bonne éducation » est un préalable et non une tâche du lycée. La fonction d'enseigner est nettement distinguée de celle d'éduquer, qui revient aux familles et à l'Église, et de celle de surveiller. Cette séparation sera renforcée au 19^{ème} et au 20^{ème} siècles par l'universitarisation et la laïcisation de l'enseignement.

Le Primaire ne connaîtra jamais cette distinction entre instruction, éducation et surveillance. Sa « nationalisation » par Guizot en 1833 laissera intacte la tradition d'éducation globale des petites écoles et des collèges de l'Ancien Régime, rescapée des troubles de la Révolution et des velléités unificatrices de l'Empire. Dans cette tradition le maître, « régent » puis « instituteur », est tout à la fois enseignant, surveillant et éducateur. Le contrôle des comportements se fait par intériorisation de la « règle », ces principes de conduite rappelés quotidiennement par l'exercice du « chapitre » dans les communautés religieuses, et illustrés dans les écoles communales par la leçon d'éducation morale et religieuse qui inaugure chaque journée.

Cette opposition entre le Primaire et le Secondaire est restée vivace. A l'école élémentaire le maître a certes perdu beaucoup de sa volonté éducatrice⁴, mais il demeure un surveillant, y compris à la cantine et pendant les récréations. Au collège, au lycée, le professeur, spécialiste d'une discipline, ne peut se commettre dans la discipline, et délègue traditionnellement le maintien de l'ordre à un corps spécialisé.

Les choses, évidemment, sont devenues moins simples avec les bouleversements sociaux de la seconde moitié du 20^{ème} siècle. C'est sans doute à partir d'eux qu'il faut chercher à discerner le faisceau de causes qui va transformer en 1970 les surveillants généraux (les *surgés*) en conseillers d'éducation (les *CPE*).

LA METAMORPHOSE PROFESSIONNELLE

La transformation professionnelle des surveillants généraux va prendre la forme, par sa rapidité, d'une véritable métamorphose identitaire. C'est, on le verra, la grande crise anti-autoritaire de 1968 qui sera l'accoucheuse de cette mutation. Mais ses causes profondes

² M. FOUCAULT, « Surveiller et punir », Gallimard-idées, 1993

³ Ainsi l'internat du collège de Maré (Nouvelle-Calédonie) construit vers 1990 !

⁴ D'après une enquête de la DEP, 11 % seulement des instituteurs estiment que l'éducation civique est pour eux une mission importante : cf. B. MARESCA, « Enseigner dans les écoles », Dossier Education et formations n° 51, DEP-MEN, 1995

relèvent sans doute d'une plus longue durée. Sa gestation commence probablement à la fin de la Grande Guerre sous une triple influence : le mouvement pour l'École unique et la massification du second degré, les progrès de la bureaucratisation, et l'accélération de la montée de l'individualisme.

La massification du second degré

Déjà entreprise avec le développement du Primaire supérieur, la massification du second degré va s'accélérer dans les années 30-40 avec les premières mises en œuvre des principes de l'École unique : intégration des écoles primaires supérieures (EPS) dans le Secondaire, puis création d'un baccalauréat M' permettant la poursuite d'études des élèves des ex-EPS et des cours complémentaires. Le lycée napoléonien impose peu à peu à l'ensemble du second degré ses normes pédagogiques (universitarisation des contenus et des maîtres) et administratives (la surveillance en particulier), et accueille progressivement la masse de la jeunesse, au niveau du premier cycle dans les années 60-70 puis du second dans les années 80-90. A une toute petite élite (2-3 % d'une classe d'âge) déjà « bien éduquée », c'est-à-dire adaptée à des normes scolaires décalquées de celles de l'élite sociale, se substitue la masse hétéroclite de tous les jeunes. L'enseignement du second degré se trouve confronté à une nécessité nouvelle : la scolarisation de l'ensemble des jeunes impose une appropriation des normes scolaires dont il n'avait jamais eu à se soucier, tâche d'autant plus ardue que la plupart des autres institutions (église, armée, famille), entrées en crise, ne socialisent plus et, plus largement, ne produisent plus un type d'homme adapté à la société moderne. L'entreprise, quant à elle, s'installe dans un cycle de précarité de l'emploi et de recul de l'âge de l'embauche qui affaiblit considérablement son rôle intégrateur. C'est précisément à l'époque où les premières difficultés se font sentir dans les établissements (les années 60), que l'on entend, pour la première fois, parler de « vie scolaire ».

Les progrès de la bureaucratisation

La fin de la Première Guerre mondiale signe l'entrée de l'Occident dans la culture de la norme. L'état moderne est celui des Bureaux comme l'usine moderne devient celle de Taylor puis de Ford. Les services publics cherchent à conjuguer les deux grands principes de légalité et d'efficacité. La norme, centralement conçue et hiérarchiquement administrée, doit remplacer l'improvisation, la disparité et l'inégalité de traitement des citoyens. Rien alors ne doit en principe lui échapper. Qu'une nouvelle nécessité publique émerge, et une fonction est définie, des normes établies, un contrôle institué. C'est précisément le cas, dans les années 60, de la socialisation scolaire des jeunes dans les établissements publics du second degré. Il ne faut pas chercher ailleurs la raison de l'émergence des premières instructions sur la vie scolaire, puis des nominations d'un premier Inspecteur général « Éducation et Vie scolaire » en 1965, et d'un premier Inspecteur pédagogique régional « Vie scolaire » dix ans plus tard.

La montée de l'individualisme

La conception qui tend à considérer l'individu comme une fin, l'accord entre individus libres, égaux en droits comme base du contrat social et la personne comme valeur suprême, a des origines historiques assez lointaines : les Lumières pour certains, la fin du Moyen Age pour d'autres. Le 20ème siècle - c'est là encore une conséquence de la Grande Guerre - a permis un essor considérable de l'individualisme moderne. La libéralisation des mœurs, le rejet de toute forme d'autorité, le désenchantement du monde et la désacralisation des institutions, le triomphe du libéralisme en matière économique, sont autant de signes (et de

symboles) d'une sorte de lame de fond qui propulse l'individu, ses besoins, ses désirs, son « épanouissement », au pinacle des valeurs sociales... et scolaires. Le plan Langevin Wallon en 1947 note ainsi que « le bonheur individuel » devient une mission nouvelle pour l'École ; la loi d'Orientation de 1989 place pour sa part l'élève (c'est-à-dire l'individu) au centre du système éducatif.

Rarement peut-être, avant la fin des années 60, les infrastructures institutionnelles d'une société (et même d'une civilisation, car la vague a balayé l'Occident) se sont trouvées autant en décalage avec ses superstructures idéologiques. En 1968 l'édifice craque. Sa première fêlure apparaît le 22 mars quand, à la faculté de Nanterre, un groupe d'étudiants décide d'abolir les règles interdisant aux garçons le bâtiment des filles de la résidence universitaire : une affaire de mœurs, et d'autorité institutionnelle jugée illégitime. La révolte anti-autoritaire se propage alors comme une traînée de poudre : le pouvoir des mandarins sur l'Université, des patrons sur les ouvriers, de l'État sur les citoyens, des hommes sur les femmes, des colonisateurs sur les colonisés, toute autorité apparaît reposer sur la force et l'arbitraire. Dans son effondrement l'édifice entraîne, comme par effet de souffle, quelques antiques demeures voisines : l'autorité des maîtres sur les élèves et, plus largement, des éducateurs sur les enfants et les adolescents. Figure modeste d'un ordre disciplinaire particulièrement dépassé, le « surgé » disparaît dans la tourmente.

La chenille et le papillon

Il faudra deux ans pour lui trouver un nouveau nom⁵, et quatre pour définir ses nouvelles fonctions !⁶. Quatre années de mue identitaire, de gestation obscure au sein de la chrysalide ministérielle pour que le tout nouveau « conseiller d'éducation »⁷ puisse apparaître au grand jour, terne chenille surveillante métamorphosée en papillon chatoyant aux couleurs de la déferlante libertaire. De fait le voici habillé d'une sorte d'habit d'Arlequin, résultat hasardeux de compromis de circonstance entre les exigences de la vie scolaire, qui restent inchangées, et l'hégémonie idéologique du moment. Trois pièces étranges en constituent l'étoffe : « l'autodiscipline », « l'animation éducative » et les « aspects pédagogiques de la fonction ».

Qu'est-ce que « l'autodiscipline » ? Un idéal ? Un but ? Il s'agit plutôt d'une disposition instituée, fruit de la rencontre de l'autonomie proclamée des individus et d'un mal nécessaire : l'ordre et la paix indispensables pour enseigner et étudier. La jeunesse étant considérée comme un groupe social, au même titre que les femmes ou les ouvriers, son « aliénation » par un autre groupe, les ci-devant éducateurs, et la nécessité de son « émancipation » ne font alors aucun doute. La seconde catégorie, celle des adultes, délégitimée, n'est plus en mesure d'imposer à la première, celle des élèves, ses règles et ses normes. C'est du groupe d'élèves que peut et doit surgir le besoin de se discipliner. Rien de ressemblant, on le sait, ne se produira !

Il en est de même du second concept : « l'animation éducative ». Il s'agit là encore d'une sorte de formule magique chargée de dissimuler une autre absurdité essentielle : après le désir d'éduquer sans « régler », voici celui de vouloir éduquer sans transmettre ! Les critères de jugement des comportements ayant perdu leur légitimité, les adultes ne peuvent plus léguer ni lois ni valeurs, ils ne peuvent donc plus véritablement éduquer, tout juste

⁵ Décret du 12 Août 1970

⁶ Circulaire du 31 Mai 1972

⁷ Conseiller « principal » dans les lycées

« animer » une « éducation » que les jeunes voudront bien se donner, s'ils le souhaitent, en se construisant (mais à partir de quoi grands dieux ?) leurs normes, leur « culture », leurs « valeurs ».

Quant aux « aspects pédagogiques de la fonction », assurés dit la circulaire « en liaison avec les enseignants », ils procèdent d'une logique un peu différente. Il s'agit tout bonnement de remplir les tâches pédagogiques rendues nécessaires par la massification et la diversification des publics scolarisés : suivi, soutien, études, répétitions, etc., que les professeurs, majoritairement ancrés dans une identité universitaire, et donc attachés à des pratiques pédagogiques académiques, ne souhaitent pas réellement assurer. Une fonction « bouche-trou » en quelque sorte !

La chenille a disparu. L'ancienne fonction qui consistait à « assurer la sécurité physique et morale des élèves » a été profondément déstabilisée. Mais le papillon a beau étirer ses ailes, elles ne battent que le vide : une autodiscipline sans consistance, une animation éducative sans contenu et des « aspects pédagogiques » qui auraient dû en toute logique incomber à d'autres !

La fin de la récréation

C'est ce constat - même s'il est un peu rude - qu'il faudra bien faire dix ans plus tard⁸, la fin de la récréation libertaire étant (paradoxalement ?) sifflée par l'arrivée de la Gauche au pouvoir. La circulaire de 1982, qui constitue toujours la charte professionnelle des personnels d'éducation met un terme à certaines ambiguïtés, sans vraiment toutes les supprimer. Une définition officielle de la vie scolaire est représentative de ces évolutions inachevées : « *La vie scolaire peut (on admirera la prudence) se définir ainsi : placer les adolescents dans les meilleures conditions de vie individuelle et collective et d'épanouissement personnel* ». Si le début de la phrase suscite l'accord, voire la satisfaction, l'introduction de la métaphore florale finale laisse le lecteur perplexe. Ainsi l'enfant, tel une plante, va-t-il « s'épanouir ». Pour peu sans doute que l'éducateur jardinier le place dans des conditions optimales d'environnement...

Derrière cette image se dissimule en effet la vieille conception rousseauiste d'une nature humaine, bonne, naturellement bonne, que seule la société peut pervertir, remise au goût du jour par Henri Wallon, ses stades du développement, et son enfant « génétiquement social ». A ces conceptions « naturalistes » s'opposent celles qui soutiennent que la socialisation n'est qu'une facette d'un lent et progressif processus d'acculturation, l'éducation, par lequel une génération transmet à la suivante les connaissances, les lois et les valeurs dont elle a elle-même hérité et qu'elle a enrichis et modifiés, bref qu'à l'école il ne s'agit pas d'épanouir une plante, mais de transmettre un héritage, que l'enfant n'est porteur de rien, ni connaissances, ni lois, ni valeurs, sinon, potentiellement, de destruction⁹ ! C'est précisément ce qui fonde l'autorité des adultes : ils sont les porteurs de la culture, les seuls porteurs de la culture, ce sont eux qui, les premiers, ouvrent et lisent les livres aux enfants.

La circulaire renferme d'autres inflexions significatives. Le conseiller d'éducation est investi de « responsabilités éducatives » (l'« animateur » fait place au « responsable ») et, innovation particulièrement intéressante et porteuse d'avenir, d'une nouvelle mission, « la formation civique, à la démocratie ». Comme pour monnayer le retour des tâches de contrôle

⁸ Circulaire du 28 Octobre 1982

⁹ C'est ce potentiel que les conditions économiques et sociales faites aux « défavorisés » transforment en violence réelle dans un nombre croissant de quartiers et d'établissements

et de surveillance, réalités incontournables et de nouveau mentionnées, apparaît aussi « l'animation socioculturelle » (clubs, loisirs, sorties, etc.), une mission qui engendrera un moment l'émergence d'une image assez grossièrement déformée de la profession : le conseiller d'éducation animateur de club de vacances, cultivant avec ses élèves un style décontracté et « copain ». Enfin, au suivi pédagogique des élèves, confirmé, s'ajoute une autre tâche « bouche-trou », née vraisemblablement d'autres défaillances : la participation à l'orientation des élèves.

Ainsi, en quinze ans (1968-1982), la conception officielle de la profession s'est profondément renouvelée. Intégrant le socle de la surveillance, le métier s'ouvre sur de nouvelles composantes, sans doute excessivement diversifiées. Pédagogue, orienteur, organisateur de la vie sociale et culturelle de l'établissement, de la formation civique et politique des élèves et plus généralement « responsable », c'est-à-dire coordonnateur de la mission éducative, le conseiller d'éducation se trouve placé en pratique devant l'impossibilité de tout faire... et donc devant la capacité de choisir.

Quinze autres années plus tard, deux études,¹⁰ tirant une sorte de bilan de cette mutation, permettent de se faire une idée plus juste d'une identité et d'une éthique professionnelles marquées par leur caractère relativement composite.

UNE IDENTITE EN RECOMPOSITION

Bien que divisés sur la circulaire de 1982 (certains trouvent qu'elle définit bien leurs tâches, d'autres qu'elle est particulièrement floue), une majorité de CPE se retrouvent pour dire que ces qualités, bien qu'opposées, font tout son intérêt¹¹ ! La circulaire est - on l'a vu - une auberge espagnole. Grâce à elle, chaque conseiller d'éducation, avec sa personnalité, en tenant compte des exigences de son principal ou de son proviseur, et en s'appuyant sur sa connaissance du contexte de l'établissement, va pouvoir définir sa conception pratique de la profession.

Derrière cette diversité semble cependant se dessiner une certaine unité professionnelle : celle d'un « médiateur », refusant de se situer trop exclusivement de tel ou tel côté, maintenant ses distances par rapport aux parents, aux professeurs et surtout au chef d'établissement, avec toujours un faible pour les élèves¹². Cette position de « médiation » est bien sûr ambiguë, et on est en droit de s'interroger sur les pratiques et les conceptions qu'elle dissimule et légitime.

S'agit-il pour certains de camper sur une position de pouvoir, efficace et commode car sans responsabilités institutionnelles ? Milite pour cette interprétation la part considérable de la profession qui envisage de devenir personnel de direction et considère cette fonction comme une sorte de propédeutique.

¹⁰ R. BALLION, « La démocratie au lycée, droits et obligations des élèves », rapport à la Direction des lycées et collèges, MEN, 1996

R. GENTIL et F. ALLUIN, op.cit.

¹¹ R. GENTIL et F. ALLUIN, op.cit.

¹² A une question sur la place de leur bureau dans l'établissement idéal, les CE-CPE répondent qu'ils le disposent en moyenne le plus loin possible de celui du chef d'établissement, assez loin de la salle des professeurs et proche des lieux de réunion des élèves : cf. R. GENTIL et F. ALLUIN, op.cit.

S'agit-il pour d'autres, ayant épousé la cause des élèves face à des adultes refusant de les considérer dans leur diversité, leurs personnalités, ou encore « à égalité », de se faire leurs avocats auprès de ceux qui ont tendance à les « brimer » ? Va plutôt dans ce sens la position particulière des conseillers d'éducation parmi les autres éducateurs : interrogés par un sociologue sur la mission du lycée qu'ils considèrent comme « la plus importante », les professeurs et les proviseurs placent en tête la mission culturelle, les élèves la mission d'insertion professionnelle et les conseillers d'éducation « l'épanouissement personnel des élèves ». Cette réponse collective recouvre en fait un clivage important entre les hommes et les femmes : les premiers privilégient, comme les autres éducateurs, la mission culturelle, tandis que les secondes optent massivement pour une conception de leur rôle valorisant la recherche du bonheur des élèves¹³.

Cette fonction de médiateur, de « juge de paix », participe-t-elle - troisième hypothèse - du développement dans la société d'une « éthique de la communication », d'un mouvement plus vaste qui voit se créer des fonctions identiques dans des domaines aussi variés que l'administration de l'État (le Médiateur de la République), la presse, les entreprises, les quartiers défavorisés, les établissements sensibles ? La multiplication des conflits tend en effet à privilégier la recherche de solutions « à l'amiable » de préférence au recours à un arbitrage long, coûteux et aléatoire, administré par une justice surchargée.

Enfin, dernière hypothèse, s'agit-il d'une position d'attente ou transitoire, qui témoignerait d'une évolution identitaire encore inachevée, d'un état « médian » entre une identité « adolescentique »¹⁴ d'hommes et de femmes fascinés par une juvénilité jugée porteuse de toutes les vertus « vitales », souhaitant avant tout rester à son contact, et une identité plus adulte d'éducateurs assumant la distance, l'inégalité des rôles et des statuts et donc une position d'autorité sur les adolescents ?

Chacune de ces hypothèses possède sa part de vérité et constitue sans doute l'une des composantes d'une situation identitaire complexe et originale, dans laquelle la diversité des situations et des conceptions recouvre probablement une certaine unité. Est-ce celle qui, dissimulée derrière un sigle intraduisible pour beaucoup de ceux qui l'utilisent, se laisse découvrir pour peu qu'on se laisse aller à écouter sa phonétique ? Alors, les conseillers d'éducation, investis avant toute chose de la paix scolaire, seraient devenus, et sans doute pour longtemps, des « C'est-paix-eux » !

Au-delà du jeu de mots, la véritable question reste de savoir ce qui légitime aujourd'hui, en profondeur, l'exercice de cette profession, de repérer les principes qui, aux yeux des conseillers d'éducation comme à ceux de tous dans l'établissement, font apparaître leurs pratiques professionnelles comme justes et fondées. Dégager ces principes partagés c'est mettre à jour le système de valeurs de la profession, et donc les bases d'une éthique professionnelle.

QUATRE VISAGES POUR UNE ETHIQUE PROFESSIONNELLE

Ces visages, ces figures emblématiques, sans cesse présentés pour justifier ou, à l'inverse, pour invalider ou contester une pratique professionnelle, semblent chacun

¹³R. BALLION, op. cit.

¹⁴T. ANATRELLA, « Interminables adolescences, les 12-30 ans », Editions du Cerf, 1988

représentatif d'une part de la profession. Chacun incarne en effet, comme on va le voir, un principe d'action porté par une instance particulière de légitimation.

L'adulte proche

C'est une image à plusieurs facettes, d'abord familiale (la mère plus que le père, le grand frère, l'oncle), puis familière, incarnée lors du passage par l'école primaire par la figure de l'institutrice. C'est celle ou celui, plus âgé, à qui l'on peut s'ouvrir des choses importantes de la vie. L'arrivée au collège est souvent rude pour les élèves. En sixième ils se plaignent : les professeurs défilent toutes les heures, ne parlent que de leur discipline, déjà du brevet et parfois même du bac. Les « grands » sont inquiétants, parfois brutaux. La « vie scolaire » (conçue dans son sens étroit de bureau du conseiller d'éducation) représente un refuge, les surveillants des grands frères, le conseiller d'éducation une figure amicale et bienveillante qui, n'ayant rien « à vendre », est donc (relativement) disponible pour écouter, donner des conseils, parfois réprimander avec indulgence. Une relation de confiance, parfois de confiance, peut s'établir.

Les conseillers d'éducation qui se retrouvent dans cette figure professionnelle ont pour principe d'action, pour valeur professionnelle, l'amour des enfants et des jeunes. Ce sont plutôt eux qui mettent en avant le bonheur des élèves et leur épanouissement. On l'a vu, ce sont principalement des femmes¹⁵. Ce principe d'amour les légitime peu, voire aucunement dans la société qui est la nôtre, sauf bien entendu vis à vis d'eux-mêmes. Ce qui est déjà considérable.

Le juge de paix

C'est une image un peu vieillotte, remise au goût du jour sous la forme plus moderne du « médiateur ». Ceux qui s'y reconnaissent ou qui présentent cette image de façon emblématique, insistent sur le rôle relationnel, de communication, de mise en relation des adultes (les professeurs, mais pas seulement) avec les élèves et des élèves entre eux, afin de résoudre des conflits, d'aplanir des malentendus, d'atténuer ou de détourner l'agressivité, de suspendre la violence. Au bout de compte c'est la paix qui est visée, non seulement scolaire mais plus largement sociale. Les « C'est-paix-eux », ce sont plutôt eux.

La paix, principe de légitimité particulièrement puissant, est traditionnellement portée par notre institution : le calme, la concorde doivent régner - règnent ! - dans les établissements scolaires. Lorsque ce principe est violé, ce qui peut arriver, le mot d'ordre devient le silence, cette fausse paix des abysses. On connaît la consigne quasi générale qui a présidé pendant longtemps aux événements perturbant l'ordre scolaire : « Débrouillez-vous, mais surtout pas de vagues ! ». De nos jours cette hypocrisie ne tient plus, l'école n'est plus « le monde du silence » et seule la paix peut constituer un véritable idéal. Ceux qui y travaillent sentent, à juste titre, leurs pratiques légitimées par l'institution.

Le représentant de la loi

L'action du juge de paix a ses limites : lui-même et ses jugements sont soumis à la loi. Dès lors que les établissements sont troublés par des actions contraires au droit, ce n'est pas seulement la paix scolaire qui est en cause, mais l'ordre public. Des simples contraventions (pénétration de perturbateurs), aux délits (racket, vols, trafics) et aux crimes (agressions

¹⁵ R. BALLION, op. cit.

racistes ou sexuelles), les transgressions du droit sont de plus en plus nombreuses dans les collèges, les lycées et leurs abords. Elles ne concernent pas seulement des « éléments extérieurs », mais souvent des élèves, parfois des parents ou d'autres adultes, et parfois aussi des personnels de l'établissement. La profession semble avoir quelques réticences à endosser l'habit du représentant de la loi, du moins peut-on le penser en observant les formules souvent utilisées pour qualifier ce rôle, la plupart du temps sur le mode défensif : « nous ne sommes pas... (au choix) : des gendarmes, des flics, des juges, des justiciers, etc. » ; ou encore si on examine le fantasme du retour à l'ordre ancien, aux punitions, à « la discipline »¹⁶ qui se développe, ou la stigmatisation de certains collègues volontiers qualifiés de « surgés » !

Ce n'est donc pas du côté des conseillers d'éducation, pas même de l'institution scolaire qu'il faut chercher la source de ce principe de légitimité. D'ailleurs l'éducation nationale s'est mise fort tard à s'intéresser au droit, en laissant notamment se développer des pratiques échevelées en matière de règlement intérieur, sans réagir, sauf lorsque les tribunaux administratifs et le Conseil d'État ont commencé à s'intéresser à l'ordre scolaire. Ce sont plutôt les attentes sociales qui sont porteuses de la légitimité des pratiques de ceux qui pensent que leur rôle est de représenter la loi, non seulement pour garantir l'ordre nécessaire au travail scolaire mais également pour former les jeunes au droit : formation aux droits de l'homme, à l'état de droit, à la démocratie, ce qui constitue pour une part l'éducation à la citoyenneté. On connaît la réticence des professeurs à sortir de leur discipline ; et la charge de travail de chefs d'établissement qui ont, disent-ils, d'autres chats à fouetter. Pour l'ordre et la loi scolaires, heureusement, reste (merci Bonaparte !) le conseiller d'éducation.

L'éducateur

La figure de l'éducateur était peu revendiquée jusqu'à ces dernières années, paradoxalement pour une profession qui se nomme conseiller d'éducation. Les choses ont changé, pour une part sous la pression des événements, pour une autre sous l'influence du mouvement des idées. Le développement de la violence et la découverte par un public large de textes fondamentaux sur l'éducation, comme ceux de Hannah Arendt ou d'Olivier Rebourg, ont contribué à démoder radicalement les pensées molles de la pédagogie libertaire et de la sociologie post-moderne. Même la pensée stratégique (les démarches de projet, le pilotage du changement, l'innovation) a pris quelques rides sous l'influence de ceux qui posent ce qu'ils appellent les « vraies questions » : changer, oui peut-être, mais pour quoi ? Innover, sans doute, mais pour s'adapter à quoi ? Dans quel monde voulons-nous que nos enfants vivent ? Et que pouvons-nous faire pour cela ? Comme adulte, quel part de l'héritage ai-je envie de transmettre ? L'« éducateur », au-delà de la nécessaire « cuisine » institutionnelle (les absences, la permanence, la surveillance, etc.) se pose ces questions et tente d'y apporter des réponses au travers de ses pratiques.

Le conseiller d'éducation « éducateur » se sent responsable, des élèves bien sûr, mais surtout du monde, de ce monde mortel que de lointains ancêtres ont commencé à bâtir, que ses parents lui ont transmis et que lui-même souhaite léguer à ceux qui vont le suivre : les élèves dont il a la charge précisément. La légitimité de l'éducateur ne provient de rien d'autre que de nécessités universelles, de celles qui transcendent les individus, les institutions, les sociétés et même les époques. Bien sûr, le conseiller d'éducation n'est pas seul, il ne pourrait rien s'il n'y avait autour de lui d'autres éducateurs, principalement les professeurs. Leur valeur commune est l'autorité. « *Dans le cas de l'éducation, écrit Hannah Arendt dans La crise de l'éducation, la responsabilité du monde prend la forme de l'autorité. L'autorité de*

¹⁶ « Le retour de la discipline ? », La revue de la vie scolaire, ANCPE, n° 124, Janvier 1997

l'éducateur et les compétences du professeur ne sont pas la même chose. Quoiqu'il n'y ait pas d'autorité sans une certaine compétence, celle-ci, si élevée soit-elle, ne saurait jamais engendrer d'elle-même l'autorité. La compétence du professeur consiste à connaître le monde et à pouvoir transmettre cette connaissance aux autres, mais son autorité se fonde sur son rôle de responsable du monde ».

Nous voici arrivés au seuil du troisième millénaire. S'il est une leçon à tirer du siècle terrible qui s'achève, c'est que la culture ne nous a nullement prémunis de la barbarie. L'éducation ne peut donc se borner à l'instruction. A côté d'autres et avec eux, les conseillers d'éducation ont sans doute un rôle éminent à jouer dans la bataille qu'il nous faut mener sans relâche, génération après génération, pour l'éducation morale et politique des nouvelles générations, c'est-à-dire pour l'humanité.

	L'individu	L'institution	La société	L'universel
Source de légitimité	Le conseiller d'éducation lui-même	L'Éducation nationale	Les parents, les médias, les hommes politiques	La condition humaine
Visage professionnel	L'adulte proche	Le juge de paix	Le représentant de la loi	L'éducateur
Principe de légitimité	L'amour	La paix	La loi	La responsabilité du monde, l'autorité