

Méfions-nous de l'usage si répandu de la notion de bienveillance...

*Paul Devin, secrétaire général du SNPI-FSU
Stage FSU, Bordeaux, 14 octobre 2014*

C'est avec le rapport de synthèse de la concertation de l'été 2012 que le ministère Peillon posait la bienveillance comme une condition nécessaire à la refondation de l'école. Cette bienveillance, disait ce rapport, nécessitait de repenser les rythmes, le climat scolaire, la prévention de la violence, les notes, les sanctions et ce dans la perspective de la réussite de tous. Dès lors, le concept de bienveillance apparut quasi systématiquement, notamment dans les projets académiques, comme une valeur clé de l'amélioration du système éducatif.

Je n'ai pas l'intention ici de contester que la qualité de la relation avec les élèves soit un objet de travail nécessaire et une condition de leur réussite. Je ne nierai pas non plus que la réflexion et la formation soient indispensables pour améliorer certaines pratiques professionnelles insuffisamment préoccupées de ces questions. Je voudrais juste interroger l'émergence subite et omniprésente de ce concept de bienveillance qui prétend avoir la vertu de pouvoir fortement contribuer à construire une réussite scolaire plus démocratique

Un concept "mou"

Le premier problème, c'est que bien qu'en en faisant un usage récurrent, l'institution s'est peu souciée de définir ce qu'était la bienveillance. Sous l'apparence d'un élément de culture professionnelle commune, nous recourons à un concept "mou" que chacun ajuste en fonction de ses représentations ou de ses considérations personnelles. Il y a peu de chances, au vu de cette mollesse de contours, qu'on ait là un concept véritablement opératoire. Il suffit d'assister à une réunion d'équipe enseignante pour se rendre compte combien un accord apparent ne résiste plus dès qu'il s'agit d'en traduire les principes dans les pratiques pédagogiques communes. Il suffit de lire quelques prises de position pour se convaincre du leurre qu'apporte par exemple ce concept pour réfléchir la question de la notation ou de la sanction.

Nous risquons donc en permanence le quiproquo, nous croyant rassemblés par la même idée quand nous ne partageons qu'un vocable.

Pourquoi un tel succès?

Comment un concept aussi indéfini, aussi fragile, aussi illusoire dans ses capacités à fédérer un travail collectif a pu offrir une telle force de séduction qu'il soit en deux ans devenu présent dans toutes les productions institutionnelles : pas un projet académique qui ne prône la bienveillance et ne la considère comme une condition absolue des progrès nécessaires à une meilleure réussite de tous.

Je ne crois pas qu'un tel succès naisse du hasard.

Sans doute procède-t-il d'un effet de mode : on évoque aujourd'hui, dans le monde de l'entreprise, la gouvernance bienveillante; les marchands de coaching personnel vendent la gestion relationnelle bienveillante, ... Mais il ne suffit pas qu'un concept soit à la mode pour que notre institution se l'approprie. On peut donc faire l'hypothèse que cette appropriation est guidée par des finalités même si elles restent implicites.

La bienveillance : idée néolibérale ?

Je vous propose quelques éléments qui tentent de relier l'appropriation de cette notion de bienveillance aux évolutions néolibérales du système scolaire.

Le premier pose la question de la nature de la **compétence professionnelle**.

En supprimant la formation initiale, Sarkozy avait opéré la redéfinition la plus radicale qui puisse être faite de la compétence professionnelle. La compétence professionnelle ne relèverait pas d'une construction, d'une élaboration pédagogique et didactique permise par la formation et l'analyse des pratiques mais s'inscrirait avant tout dans les dispositions de la personne. Réussir à bien faire classe obéirait donc davantage à une autorité naturelle du maître qu'à un savoir-faire professionnel. La réussite des élèves s'inscrirait davantage dans la capacité d'empathie que dans l'élaboration didactique.

Le retour de la formation initiale n'a pas conduit à une remise en cause radicale de cette évolution de conception. La manière avec laquelle l'alternance a été organisée en fonction des besoins de remplacement et non en fonction des besoins de formation en témoigne.

Le concept de bienveillance apparaît donc dans un tel contexte comme très opportun pour donner à la question relationnelle une place centrale et parfois quasi exclusive. Là encore, il ne s'agit pas de nier que la question de la relation entre l'enseignant et ses élèves soit un facteur de réussite scolaire mais est-on sûr aujourd'hui qu'une insuffisante bienveillance constitue la difficulté majeure dans les progrès des élèves. Quand un concept mathématique résiste à l'apprentissage, peut-on objectivement penser, dans l'immense majorité des situations, qu'une plus grande bienveillance viendra dénouer le problème?

Le second élément d'analyse que je vous propose tourne autour de la question des **responsabilités respectives des décideurs et des acteurs**. En donnant à la bienveillance un

rôle clé, cette responsabilité se centre sur les enseignants et sur les équipes enseignantes. Il ne s'agit évidemment pas de refuser cette responsabilité professionnelle mais peut-elle se substituer aux responsabilités institutionnelles? La bienveillance sera-t-elle un concept pertinent pour améliorer la réussite des élèves dans une école où faute de moyens, il n'y a parfois plus autant de maitres que de classes? Dans un collège où l'absence de mixité sociale complexifie la conduite des apprentissages? Dans une classe tenue par un contractuel qui manque cruellement des compétences les plus élémentaires?

Je sais que notre institution considère depuis longtemps que la relation entre les moyens et l'efficacité relèverait d'une vision archaïque au prétexte que la dotation de moyens ne porterait pas en elle-même les vertus du progrès. C'est sans doute vrai mais il n'en n'est pas moins vrai que si les moyens ne sont pas une condition suffisante, ils n'en restent pas une condition nécessaire. Pour dire les choses plus trivialement, un facteur du succès du concept de bienveillance dans son usage par les décideurs est lié à son absence de coût et que dans le contexte budgétaire actuel, les politiques pourraient être abusivement tenté par un axe de progrès présumé qui n'engagerait aucune mobilisation budgétaire et ne relèverait que du discours.

Troisième facteur de succès. Nous restons dans la perspective idéaliste d'une réussite scolaire qui reposerait sur **l'individualisation de l'enseignement**. Le savoir-faire du maître n'est plus tant celui de l'organisation collective des enseignements et des apprentissages que de la recherche d'une réponse adaptée à chaque élève. Ce choix ne procède pas d'une analyse didactique qui en aurait construit la pertinence. Il relève d'une construction idéologique de l'école. Sans aucune dimension pragmatique d'ailleurs car tout le monde sait qu'il ne peut être opérationnel avec 25 ou 30 élèves. Il fonctionne comme une stratégie publicitaire : peu importe l'effet réel du produit, le tout est d'en construire une image séduisante. Comme l'individualisation didactique ne peut raisonnablement être envisagée (on n'imagine pas un enseignant mettre en œuvre en parallèle 25 ou 30 organisations didactiques), ne reste plus en œuvre qu'un aspect relationnel : celui du maître qui encourage, qui félicite, qui gratifie. Loin de moi l'idée de dénigrer ces aspects nécessaires de la relation pédagogique mais ils ne peuvent en constituer le fondement.

Les effets d'un discours

Regardons maintenant du côté des effets de ce discours. Dans un contexte où les interprétations politiques et médiatiques de PISA, où l'interrogation permanente sur l'efficacité des fonctionnaires, où la mise en cause régulière de la qualité du système éducatif ont largement contribué à la construction de raisonnements simplistes qui laissent croire à la piètre qualité du système éducatif, quels seront les effets d'un discours qui suppose que l'absence de bienveillance serait un trait caractéristique de nos difficultés à démocratiser la réussite. Bien sûr, il renforce l'idée d'une responsabilité des agents qui

s'avère une condition nécessaire de la justification d'un choix politique de réductions des moyens.

Mais sans doute porte-t-il aussi la remise en cause fondamentale de la capacité d'une administration publique à assurer l'éducation. Certaines écoles privées jouent déjà ce créneau, vantant des qualités de bienveillance en opposition avec une prétendue froideur administrative de l'école publique. Laisser croire que l'école publique manque de bienveillance et que ce serait là son problème majeur, ouvre la porte à d'autres conceptions de l'école qui seraient, dans les représentations spontanées, par nature plus bienveillantes : initiatives parentales, associatives, communautaires.... Des écoles à dimension humaine comme ils disent parfois, considérant que par nature l'école publique porterait les froideurs d'une bureaucratie étatique et de fonctionnaires plus attachés à leurs statuts qu'à la qualité relationnelle. Il ne faut pas négliger comment ce leitmotiv de la bienveillance porte en creux celui d'une certaine inhumanité du fonctionnaire enseignant. De ce point de vue, il est particulièrement intéressant d'analyser ce qui s'écrit aujourd'hui sur la notation et les sanctions.

La bienveillance n'est pas une valeur

La bienveillance n'est pas une valeur, c'est tout au plus une stratégie. La valeur qui doit guider nos relations avec nos élèves comme avec leurs parents, c'est le respect. Mais non pas dans son acception psychorelationnelle, mais dans son acception politique. Si la bienveillance n'est qu'une stratégie, peut-être faudra-t-il, dans une situation ou une autre, y renoncer. Ne négligeons pas que dans la relation avec l'élève, il sera peut-être aussi nécessaire d'engager d'autres stratégies que celles de la bienveillance. La seule limite qu'il ne sera jamais possible de franchir, c'est celle du respect.

Entendons-nous bien et pour qu'aucune ambiguïté ne subsiste, je préfère le redire. Bien sûr qu'il est légitime de faire de l'école un lieu où les qualités relationnelles viennent servir les apprentissages. Bien sûr que l'attitude des enseignants doit être interrogée quand elle néglige l'influence notable qu'elle peut avoir sur la réussite des élèves. Bien sûr que les comportements qui feraient preuve d'attitudes méprisantes ou agressives vis à vis des élèves doivent être condamnés et, dans leurs formes les plus graves, sanctionnés.

Penser la relation aux élèves dans les valeurs fondamentales de la république

Si la bienveillance n'est pas une valeur, nous ne sommes pourtant pas dépourvus de repères qui fixent ce que serait une école respectueuse de ses élèves. Ce n'est pas par simple tradition que l'école publique écrit les valeurs fondamentales de la république sur ses frontons.

La première de ces valeurs c'est l'égalité

Ce n'est pas par empathie que l'école veut la réussite de tous. Ce n'est pas par compassion qu'elle s'intéresse aux élèves en échec. C'est parce qu'elle est portée par les valeurs égalitaires de la démocratie.

Là encore, il ne s'agit pas de nier la question de la qualité relationnelle. Mais on ne peut prendre le risque qu'elle soit exclusivement portée par ses perspectives psychosociales. Elle doit prendre sens dans les perspectives d'un projet social. Ne renouons pas, même sous une forme modernisée, avec les vieux fantasmes qui considéraient que, en définitive, l'essentiel serait d'aimer ses élèves.

La seconde c'est la fraternité.

Je sais qu'on peut avoir quelques réticences avec une valeur qu'on peut considérer comme trop influencée par les valeurs chrétiennes. Mais revenons aux raisons qui incitèrent les fondateurs de la république à en faire le fondement d'une organisation sociale qui se voulait solidaire, guidée par l'intérêt collectif et le bien commun.

Qu'est-ce que cela signifie à l'échelle d'une classe? Que la réussite scolaire est une affaire collective, que l'apprentissage nécessite une coopération, que l'école doit former le citoyen à d'autres perspectives que celles de la seule réussite individuelle. C'est pour cela que nous parlons de la réussite de tous et pas de la réussite de chacun. Et une telle préférence considère que la classe est le champ d'une expérience sociale qui fait le choix de la coopération et de l'entraide contre celui de la mise en concurrence, qui fait le choix de l'intelligence collective et de l'interaction sociale et cognitive comme vecteur d'apprentissage contre celui de l'individualisation, qui fait le choix d'un respect des personnes fondé sur le respect de leurs droits plutôt que fondé sur les vertus de l'empathie.

Voilà pourquoi, chères et chers camarades, je pense que notre volonté de contribuer à la réussite de tous doit fondamentalement s'inscrire dans le respect des droits, l'égalité et la fraternité et qu'il est légitime de nourrir quelques méfiances sur l'usage si répandu aujourd'hui de cette notion de bienveillance dont je doute qu'elle soit la clef fondamentale de la démocratisation des apprentissages. Et personne ne pourra nous faire croire qu'en disant cela nous puissions faire preuve d'une quelconque résistance à engager les progrès nécessaires pour parvenir à une meilleure réussite de tous.