HAL
open science

Recension de Héloïse Durler, L'autonomie obligatoire. Sociologie du gouvernement de soi à l'école, Presses universitaires de Rennes, 2015.

Baptiste Besse-Patin

To cite this version:

Baptiste Besse-Patin. Recension de Héloïse Durler, L'autonomie obligatoire. Sociologie du gouvernement de soi à l'école, Presses universitaires de Rennes, 2015.. 2015. halshs-01150445

HAL Id: halshs-01150445

https://shs.hal.science/halshs-01150445

Submitted on 11 May 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Héloïse Durler, *L'autonomie obligatoire. Sociologie du gouvernement de soi à l'école*

Baptiste Besse-Patin

Doctorant en sciences de l'Éducation, Experice, Université Paris 13

19/03/2015

« Sois autonome ! » ou comment dépasser les contradictions d'une « injonction paradoxale » d'une « valeur phare des normes éducatives » contemporaines qui prescrit à l'enseignant d' « amener l'élève à vouloir *librement* ce qui lui est *imposé* dans le cadre scolaire » (p. 10). Tel est l'enjeu au cœur du livre d'Héloïse Durler issu d'une thèse de doctorat[1].

À partir d'une enquête empirique de type ethnographique (observations de classes, de réunions ou de sorties, entretiens d'élèves, d'enseignant-es, de parents, collectes de matériaux pédagogiques) menée durant deux ans et demi, l'auteure part sur le « terrain de l'autonomie » (p. 11) dans un établissement scolaire genevois, Le Ruisseau, en présentant son inscription historique et sociale (p. 17-20). Le jeune chercheur appréciera le dévoilement des difficultés de l'accès au terrain, les évolutions de la méthodologie d'Héloïse Durler, comme l' « abandon de sa grille d'observation » pour une approche propice à la surprise sans cases prédéterminées à remplir ou les « conséquences limitantes » de son entrée dans les familles par l'intermédiaire de l'école (p. 22-23) ; autant d'éléments, souvent occultés[2]. On retrouve les caractéristiques d'une démarche itérative entre le terrain, les données recueillies et la littérature qui permettent de mieux comprendre son « cheminement » et sa centration sur « une sociologie des dispositifs pédagogiques » en déployant une analyse d'inspiration interactionniste[3]. On ne pourra qu'apprécier les usages pertinents, sans être uniquement illustratifs, d'extraits de carnet de bord et d'entretiens pour mener à terme sa démonstration suivant une démarche allant du *macro* vers le *micro* puis du *micro* vers le *macro* en utilisant le niveau *meso* du dispositif comme « échelle intermédiaire de conceptualisation » (Bonnéry 2009[4], cité p. 10).

---

[1] Ès lettres en sciences sociales, sous la direction d'André Petitat, soutenue en 2013 à l'université de Lausanne.

[2] Dossier, «Problèmes d'accès au terrain et questions méthodologiques », *Pour l'ère nouvelle, les Sciences de l'éducation*, vol. 44, n°4, 2011.

[3] E. C. Hughes, H. S. Becker ou E. Goffman sont régulièrement convoqués.

[4] Bonnéry Stéphane, « Scénarisation des dispositifs pédagogiques et inégalités d'apprentissage », *Revue française de pédagogie*, n°167, 2009, p. 13-23. http://rfp.revues.org/1246

Dans la seconde partie, l'auteure présente les quatre « formes de l'engagement » dégagées à partir de sa « typologie des dispositifs pédagogiques de l'autonomie » visant l'intériorisation, voire l'incorporation, des normes scolaires. Sans s'étendre sur les catégories explicites proposées, l'étonnement viendra de la récupération d'outils issus de ce qu'elle rapporte, « grossièrement » aux « pédagogies de l'autonomie » (p. 36) issues du mouvement de l'Education nouvelle au service de l'engagement des élèves ce qui n'est pas sans rappeler la critique, déjà ancienne, de Singly[5]. Mais à y regarder de plus près, l'analyse de Durler montre qu'il s'agit d'une sorte de déguisement (p. 104) car l'introduction de ces outils de la pédagogie institutionnelle ou Freinet (conseil de classe, plan de travail, fichiers individualisés…) ne suffisent pas à réinterroger la configuration ancestrale de la « forme scolaire de socialisation[6] » : une organisation méticuleuse, l'importance de l'orientation vers le tableau voire la compétition scolaire mise sous silence (p. 130).

In fine, cette partie montre comment la rhétorique de l'autonomie permet de perpétuer un ordre scolaire par la soumission librement consentie des élèves dans des dispositifs engageants. Or, la troisième viendra mettre ces dispositifs pédagogiques à l'épreuve des acteurs avant de réaliser une « montée en généralisation » pour envisager les « enjeux sociaux de l'injonction scolaire à l'autonomie ».

En effet, les injonctions à l'autonomie placent les enseignant-es dans une dissonance cognitive pour tenir le bien-fondé humaniste indiscutable de l'autonomie avec les contradictions générées par le quotidien face à leurs « clients conscrits[7] » (p. 114-115). Bien loin du « client idéal » de l' « élève autonome engagé » (p. 30), des enfants se révèlent négociateurs, résistants, usant du silence jusqu'au refus explicite de réaliser les tâches « choisies » ou s'investissant plus simplement dans des activités parallèles. Alors les enseignant-es emploient de multiples « techniques de cadrage » ou « de mortification » (p. 137) pour survenir à leurs possibles désengagements en maintenant leur concentration voire en recherchant la joie et la bonne humeur par des exercices ludiques (p. 136). Autrement dit, ces dispositifs ne cherchent pas qu'à engager les élèves mais ils entraînent aussi les enseignant-es à élaborer des « stratégies de survie » (p. 137-148) ; ce qui n'est pas sans provoquer de « grande baffe » pour les novices[8] comme en témoigne l'échange entre enseignantes dans une réunion

---

[5] de Singly François, « Les ruses totalitaires des pédagogies anti-autoritaire », *Revue de l'Institut de sociologie*, n°1-2, 1988, p. 115-126.

[6] Vincent Guy (dir.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ?*, Lyon, PU de Lyon, 1994. Sans compter les les enseignant-es qui n'utilisent pas certains dispositifs (p. 139).

[7] Selon l'expression récurrente de Tardif Maurice et LeVasseur Louis, *La division du travail éducatif. Une perspective nord-américaine*, Paris, PUF, 2010.

[8] De là à parler de souffrance au travail, il n'y a qu'un pas lorsqu'elle évoque « l'activité empêchée » (p. 146) que l'on peut rapprocher aisément des travaux de Yves Clot.

de « socialisation » (p. 25). Devant ces difficultés, il en résulte une relative « liberté » dans « des limites bien définies », soumise à un « contrôle constant »..

Plus largement, le revers de l'internalisation forcée des élèves est l'externalisation des responsabilités enseignantes qui en viennent à naturaliser – en individualisant et psychologisant – les difficultés et échecs scolaires. Malgré le renfort « volontaire », des parents appelés à se mobiliser pour la réussite scolaire de leurs enfants en devenant, pour certains, de véritables « auxiliaires pédagogiques » (p. 155), « invités » jusqu'à rentabiliser leurs loisirs. Cette essentialisation des difficultés scolaires vient occulter, comme souvent, les inégalités en termes de dispositions sociales et familiales qui ne permettent pas de saisir les « prises » pour « jouer le jeu scolaire » (p. 175) ; ce dont témoignent les quatre cas étudiés (p. 165-181) en s'appuyant, entre autres sur les travaux de Périer[9].

Reconnaissant volontiers les limites de sa recherche (p. 20-21) qui aurait pu s'étendre à d'autres écoles et/ou d'autres pédagogies, l'auteure donne néanmoins quelques pistes de généralisation qui semblent largement défendables. Selon elle, on peut raccrocher « l'entreprise d'engagement scolaire » à la « montée managériale par l'autonomie » au travers du « new public management » qui n'épargne ni le monde du travail, l'action sociale[10] ni les politiques éducatives. Par ailleurs, cette entreprise n'est pas étrangère à l'idéologie du « projet » plusieurs fois évoquée et rapidement explorée (p. 34-35) mais, pour parachever la démonstration, il était possible de lui imposer un même traitement qu'aux autres mots-plastiques récurrents des discours concernant les dispositifs éducatifs que sont les notions de « compétence », « objectifs », « qualité » ou de « participation[11] ». En suivant, on peut interroger comment cette « autonomie obligatoire » s'inscrit dans la « nouvelle école capitaliste » de Laval et al.[12] dès lors que les logiques néolibérales du monde du travail pénètrent plus avant le monde l'éducation, davantage orienté depuis les années 1960 vers « l'insertion professionnelle et sociale des jeunes générations » (p. 148) voire pour envisager la construction de la « servitude volontaire aujourd'hui[13] ».

---

[9] Périer Pierre, *L'ordre scolaire négocié. Parents, élèves, professeurs dans les contextes difficiles*, Rennes, PU Rennes, coll. « Le sens social », 2010, http://lectures.revues.org/1285

[10] Chauvière Michel, *Trop de gestion tue le social. Essai sur une discrète chalandisation*, Paris, La Découverte, coll. « Alternatives sociales », 2010, http://lectures.revues.org/1071

[11] La scène page 84 à propos de l'élève délégué est facilement comparable à l'instrumentalisation de la participation juvénile dans les conseils municipaux d'enfants et de jeunes.

[12] Laval Christian et al., *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte, 2011, http://lectures.revues.org/9217

[13] Chaignot Nicolas, La servitude volontaire aujourd'hui. Esclavages et modernités, Paris, PUF, coll. « Partage du savoir », 2012, http://lectures.revues.org/7765

Enfin, au fil du texte, deux mots se font particulièrement remarquer par leur absence : émancipation[14] et manipulation[15]. Pourtant, et en guise d'hommage, Ardoino[16] avait bien montré que toute pédagogie était *politique* et qu'elle ne pouvait s'épargner d'expliciter les valeurs et les intentions qu'elle prétend poursuivre. Mais peut-être que la grande force des « dispositifs pédagogiques de l'autonomie » est leur apparente neutralité invisibilisant un certain nombre de questions politiques et sociales derrière des rhétoriques indiscutables, et rarement discutées, que l'enquête d'Héloïse Durler permet de mettre à jour.

---

[14] On pense notamment aux travaux de Rancière Jacques, sur le *Maître ignorant*.

[15] Bien que soient utilisées les références en la matière, Beauvois & Joulé (p. 37-38), il faut saluer la « manipulation positive » qui fait florès auprès des parents désirant obtenir l'adhésion de leurs enfants dont témoigne l'article de Fournier Martine, « Comment se faire obéir », *Sciences Humaines*, n°259, 2014.

[16] Ardoino Jacques, *Éducation et politique*, Paris, Anthropos Economica, 1999.