

Entretien

Donner aux élèves et aux professionnels la possibilité de développer leur potentiel

« Travaux d'approche... »

Depuis 2002, Louise Debourle coordonne les dispositifs relais de la Seine-Saint-Denis et contribue à l'évolution qualitative de ces dispositifs dans l'académie de Créteil. Attentive aux personnes et soucieuse de l'efficacité de l'action pédagogique, elle favorise la mise en réseau et l'élaboration collective, dans une académie où le pilotage des dispositifs relais a fait ses preuves.

Louise Debourle est professeure de Lettres modernes et membre d'un cercle d'études philosophiques. Dans sa « librairie » à la Montaigne, le roman, le théâtre et la poésie côtoient les philosophes grecs, Kant, Montesquieu et Rousseau. De *L'esprit des lois* au *Contrat social*, à la lumière de Marx et de Freud, elle poursuit son parcours de femme engagée et s'intéresse aux analyses du champ institutionnel, portées par Deleuze, Foucault. Dès les années 80, la linguiste milite en la faveur de l'enseignement du Chinois et de l'Arabe, à partir du collège, et se consacre à l'étude de civilisation et de la langue chinoise. Elle explore Lev Vygotski, dont l'apport à la compréhension de la construction du langage chez l'enfant lui paraît fondamental. Son étude de Bettelheim et de Propp l'invite à privilégier le détour par le mythe et par le conte, dans sa pratique pédagogique. En grande sympathie avec Serge Boimare, elle est convaincue que cette « matière universelle » permet de transmettre des processus symboliques qui favorisent l'émergence du langage, de la pensée et donc de la personne. A la croisée du champ politique et de la sociologie, elle prend appui sur les travaux de l'équipe Escol. *Le sens de l'expérience scolaire*, de Jean-Yves Rochex (PUF, 1995) demeure pour elle un important point de repère.

Qu'est-ce qui vous a conduit à l'enseignement ?

Mon désir était d'entrer aux Beaux-Arts pour me consacrer à la photographie et au dessin. Mais dans une famille où il n'était pas de bon ton que les filles étudient, choisir un tel parcours relevait de l'impossible et m'exposait à un refus catégorique. Je suis devenue surveillante d'externat pour payer mes études à Paris X. Je dessinais toujours, je lisais énormément. J'étais en situation de résilience par rapport à ma famille et bien incapable de me projeter dans un devenir professionnel. Un an avant la fin de ma licence de lettres, j'ai pris la décision de partir. J'ai « décroché » de mes études et j'ai accepté un poste d'assistante de français dans une *Comprehensive school*, à Manchester. L'organisation et la conception de ce type de collège m'ont enthousiasmée : apprentissages scolaires, le matin et l'après-midi : activités culturelles, sportives et pratiques artistiques. Une ruche, un alambic, un lieu de bien-être pour les adultes et les adolescents, et ce, dans un des quartiers les plus

déshérités de la banlieue. Ce fut un déclic, de l'ordre de ce que les équipes des dispositifs relais font le pari de provoquer chez des élèves « en perte d'école ». Je découvrais ici des programmes d'apprentissage, combinant des contenus disciplinaires, des compétences transversales et des projets culturels et créatifs. Une révélation ! A mon retour, j'ai décidé de finir mes études universitaires et d'enseigner. Je suis devenue maîtresse auxiliaire, et donc, de lycées en collèges, « nomade » en Seine-Saint-Denis. J'ai exploré les domaines culturels et artistiques qui me semblaient pouvoir ouvrir de nouvelles perspectives, stimuler la motivation des élèves et permettre leur accès à des valeurs universelles. Chaque année je proposais un projet de création théâtrale. J'ai moi-même fait du théâtre dans des troupes amateurs et je me suis formée à la mise en scène, en suivant pendant un an les cours de Daniel Mesguich. J'ai participé en 1980 à la création de [**L'Association nationale de recherche et d'action théâtrale**](#) (ANRAT), dans une dynamique interministérielle, Culture, Education nationale. Puis, dans le cadre d'un atelier de pratiques artistiques, j'ai inauguré le premier partenariat, au plan national, avec une compagnie de cirque, la Compagnie Adrienne Larue, au collège audio-visuel Pablo Neruda, à Gagny. Professeure certifiée et titulaire de ce poste à profil, en établissement expérimental, je me préparais à ouvrir un vaste chantier d'innovations pédagogiques. Je réalise aujourd'hui que j'avais dessiné un plan d'architecture, inspiré de mon expérience initiatique de la Comprehensive school anglaise et annonciateur du dispositif Nouvelles Chances que j'allais, un jour, créer dans cette même ville. Ma « troupe » était un atelier relais, au sens plein des mots « atelier » et « relais ». La toile bleue du chapiteau, lors des représentations du spectacle de l'année, et ce pendant dix ans, a réuni adultes et jeunes, professionnels et amateurs, familles et enseignants, écoles primaires et maternelles, collèges et lycées de la ville et d'ailleurs.

Le passage de la classe à un dispositif particulier semble s'être fait pour vous assez aisément ?

Très tôt, j'ai été sollicitée en tant que formatrice et conseillère pédagogique : Ecole Normale des Batignolles, à Paris, M.A.F.P.E.N. et I.U.F.M. de l'académie de Créteil. Quant à l'INRP, j'ai eu la chance dès le commencement de mon parcours atypique de participer à une recherche en linguistique : *Etude et fonctionnement de la langue en premier cycle*, sous la direction de J.C.Chevalier, H.Huot, S. Delessale.

En mai 1999, le ministère de l'Education nationale annonce son programme « Nouvelles Chances », en direction des élèves sortant du système scolaire sans qualification...12000, en Ile de France, cette année là.

Trois principes sont retenus :

- Se rendre capable de proposer une réponse personnalisée pour chaque jeune
- Libérer les initiatives et soutenir l'innovation
- Agir avec des partenaires, afin de favoriser la reprise d'études et l'insertion réussie dans le monde du travail.

La ville de Lille lance la première expérience avec *Le Lycée de toutes les chances*. En partenariat avec les académies de Paris, de Versailles et de Créteil, le Conseil Régional Ile de France inaugure son programme « Réussite pour tous », en 2000, avec le Micro-Lycée de Sénart (Seine-et-Marne) et, en 2001, avec le dispositif Nouvelles Chances : *Second Cap*, que j'ai créé et expérimenté, à Gagny. Cette fois-ci, la municipalité ne m'apportait pas son soutien pour l'installation rituelle du cirque, devenu une « institution » dans la ville mais me proposait des locaux pour réaliser le « saut périlleux » de ma carrière. De novembre 2000 à juin 2001, encore en poste

avec des élèves en classe de 3e européenne, je commençai à accueillir des adolescents de 17 et 18 ans, perdus de vue et... retrouvés, notamment par le C.I.O. près du tribunal de Bobigny. C'est avec eux et avec un collègue professeur des écoles, coordonnateur de la classe relais ouverte à Gagny, en 1998, que j'ai élaboré le projet. Il sera validé en juin 2001, par le ministère de l'Education nationale, en tant que dispositif expérimental, et par le Conseil Régional de l'Ile de France qui lui accorde, depuis lors, son soutien financier en matière d'équipement et de fonctionnement pédagogique.

Votre parcours a été jalonné de rencontres importantes...

C'est à *Second Cap* que j'ai rencontré pour la première fois Elisabeth Martin, professeure conseillère technique au centre académique d'aide aux établissements scolaires, dans l'académie de Versailles. Nos « raccrocheurs » lui avaient expliqué, d'un ton docte, les enjeux de leur nouvelle école.

« Pour éduquer les hommes, il faut les prendre tels qu'ils sont pour les faire être ce qu'ils ont à être, ou mieux, pour les inciter à être ce qu'ils doivent être » écrit Vygotski. C'est en substance ce qu'Elisabeth Martin répondit à ses interlocuteurs. Elle venait de publier *Les classes relais, un dispositif pour les élèves en rupture avec l'école* (ESF, 2002) avec Stéphane Bonnéry, maître de conférence en sciences de l'éducation à Paris VIII. Dans son dernier ouvrage, *Comprendre l'échec scolaire* (la Dispute, 2007), Stéphane Bonnéry contribue à débusquer les pièges auxquels se laissent prendre, et les élèves- notamment ceux issus des milieux populaires- «ces élèves qui n'ont que l'école pour comprendre l'école »-et les enseignants, même les mieux intentionnés.

Comment, à l'école du XXIe siècle, mettre en cohérence l'idéal démocratique de l'égalité des chances pour tous et la réalité des chances pour certains ?

Pour affronter cette question centrale, la rencontre, en direct, d'universitaires et de chercheurs avec les forces vives du terrain, doit permettre à chacun de prendre de la distance et de la hauteur. « Penser jusqu'à ce qu'on parvienne à penser autrement » disait Foucault.

Je tiens en grande estime cette alliance qu'Elisabeth Martin et Stéphane Bonnéry m'ont permis d'envisager, lors de journées de regroupement académique et d'actions de formation que j'allais être amenée à concevoir. Depuis, je n'ai cessé de rencontrer des personnalités remarquables qui ont accepté mon invitation, en toute générosité.

J'ai aussi saisi l'occasion qui m'était offerte de participer à la première formation universitaire du Diplôme universitaire interprofessionnel : « Adolescents difficiles : approches psychopathologiques et éducatives », sous la direction d'un humaniste lumineux, le professeur Philippe Jeammet. J'ai découvert alors combien il était difficile, mais indispensable, de connaître et de reconnaître l'autre, partenaire, dans sa légitimité et ses compétences. « Vous, juge ? Elle, assistante sociale ? Vous, psychanalyste ou psychiatre ? Lui, police ? Toi, médecin ? Moi, professeur ? »...

Etonnante expérience qui m'inspire ce que je nomme « une philosophie du relais », dans cet entre-deux jamais stabilisé, où l'esprit est contraint d'interroger le sens commun, l'idée reçue, souvent mal, le préjugé qui voile l'écoute et aveugle l'entendement.

J'ai achevé ce parcours par un mémoire dans lequel j'ai tenté une analyse du dispositif *Second Cap*. « *Perdus de vue et...retrouvés* », titre éloquent d'une ébauche que je retravaillerai peut-être en vue d'une publication.

Aujourd'hui, en quoi consiste votre mission ?

Ma mission s'inscrit dans la politique académique de prévention contre le décrochage scolaire et de lutte contre l'absentéisme, notamment par le développement quantitatif et qualitatif des dispositifs relais et Nouvelles Chances.

Au niveau académique, je suis membre du comité de pilotage et j'exerce en appui de l'inspecteur d'académie adjoint, correspondant du ministère pour ces dispositifs. Je contribue à la préparation et aux bilans des actions ainsi qu'à la mise en œuvre des orientations ministérielles, inscrites dans la politique académique, sous l'autorité du recteur.

Au niveau départemental, je contribue à l'ensemble de l'action conduite en matière de prévention du décrochage et de l'absentéisme, en participant aux différents groupes de travail et en favorisant le développement de projets adaptés, notamment à l'échelle européenne. C'est ainsi que j'ai été l'un des chefs de projet, dans le cadre d'une étude, financée par le F.S.E., conduite par un collectif de professionnels de l'inspection d'académie et d'universitaires : *Parcours de lycéens décrocheurs*. Cette étude a été publiée et mise en ligne sur le site www.ac-creteil.fr/ia93. A l'occasion de cette recherche-action, nous avons organisé plusieurs rencontres européennes (projet Young).

En ce qui concerne les dispositifs relais et Nouvelles Chances, j'œuvre à leur évolution quantitative et qualitative, en enrichissant continûment le réseau de partenaires, impliqués dans leur création et leur consolidation. Je participe à la commission départementale qui étudie les dossiers de demande d'admission. Je travaille avec les inspecteurs d'académie, inspecteurs pédagogiques régionaux, en ce qui concerne le suivi pédagogique et la formation à destination des équipes enseignantes. Enfin, je suis en lien, au plan national et européen, avec des chercheurs et des acteurs de la communication spécialisée, afin de diffuser et de valoriser des pratiques éducatives et pédagogiques, qui font de certains de nos dispositifs des centres ressources potentiels, en capacité d'accueillir en stage des personnels en formation initiale et continue. Nous avons expérimenté ce possible avec des étudiants en master de sciences de l'Education, des éducateurs de la Protection judiciaire de la jeunesse, des personnels sociaux. Il me reste à convaincre les I.U.F.M en ce qui concerne la formation initiale des enseignants.

Quelles ont été les étapes marquantes de votre action ?

J'ai écrit dans *Parcours de lycéens décrocheurs* que les expériences innovantes, conduites depuis des années dans l'académie de Créteil, témoignent que les avancées les plus significatives sont nées d'une alliance entre militantisme citoyen et professionnalisme des acteurs de terrain, relevant le défi de l'éducabilité et de la réussite de tous les élèves.

Si les élèves décrocheurs sont des révélateurs des contradictions de notre système scolaire, les conséquences de leur marginalisation, voire de leur exclusion de la Cité, confrontent l'institution scolaire à l'obligation de transformations essentielles, au sens étymologique du terme. En contribuant à l'élaboration et à l'expérimentation de possibles pédagogiques alternatifs, les dispositifs relais participent de cet impératif démocratique et solidaire.

Les premières classes relais ont été créées au collège Evariste Gallois, à Sevran (93) et au collège Albert Schweitzer, à Créteil (94). A Saint-Denis, Marie-Danielle

Pierrelée inaugurerait l'aventure du dispositif Auto-Ecole, rattaché au lycée Bartholdi. C'était en 1995, trois ans avant la publication du premier texte officiel concernant la création des classes relais (circulaire de 1998).

Aujourd'hui, l'académie dispose de quarante classes et ateliers relais et cinq dispositifs expérimentaux, le Micro-lycée de Sénart (77) et les quatre dispositifs Nouvelles Chances, dont *Auto-Ecole* (programme *Réussite pour tous*) (93). Leur évolution quantitative est vivifiée par un réseau partenarial dans lequel les services de l'Etat, la Protection judiciaire de la jeunesse et les collectivités territoriales, les mouvements d'Education populaire et les associations de proximité mobilisent des moyens importants en termes de ressources humaines et de budget de fonctionnement. Cette volonté partagée, au-delà des clivages politiques, contribue grandement à leur évolution qualitative et à leur fonctionnement en réseau.

D'après vous, quelles sont les conditions favorables pour un pilotage efficace de ces dispositifs ?

J'ai connu trois recteurs depuis que j'ai relevé le défi de cette mission. Le premier a inauguré « le rituel » des journées de regroupement académique. Chaque année, depuis 2003, j'ai pu organiser une rencontre, réunissant quelques deux cents personnes. Temps forts entre théorie et pratique, grâce à la contribution de chercheurs en sciences de l'éducation, de psychiatres, de sociologues et aux échanges de pratiques entre les équipes des trois départements. Le second a initié le premier comité de pilotage académique. Depuis lors, la régularité des réunions permet, en particulier, de veiller, avec les I.A. inspecteurs pédagogiques régionaux et les inspecteurs de circonscription, à l'évolution de la carrière des enseignants, à leur formation et à la valorisation de leurs projets pédagogiques, notamment avec la Mission académique Valorisation des innovations.

Enfin, Jean-Michel Blanquer, le recteur actuel, a fait des dispositifs relais le projet phare de l'un des neuf programmes de son projet académique 2008-2011.

Cette ambition-réussite est proportionnelle à l'évolution positive du regard porté sur cette réponse alternative à l'exclusion et à la culpabilisation, engendrées par la mise en échec et le décrochage scolaires ; évolution qui nécessite que l'on affronte, sans relâche les représentations négatives, manichéennes, entre exclusion/répulsion et angélisme... « Seule une classe relais peut sauver cet élève... » Incantation récurrente dans les dossiers de demande d'admission. Ce travail fertile, qui a gagné du terrain depuis ces dernières années, est fait de rencontres, en direct, où il faut prendre le temps d'expliquer, de clarifier, d'oser aborder les questions taboues.

Or, seule la visibilité des objectifs généraux de la politique académique permet de poser un cadre déontologique explicite et évolutif, qui tout à la fois impose des règles, des contraintes, des limites, garantit la légitimité des acteurs et libère leur capacité d'initiative. La continuité de la politique académique, impulsée par les recteurs, la détermination des inspecteurs d'académie à la mettre en œuvre, en l'enrichissant d'expériences inédites, le patient maillage avec les services administratifs concernés, ont fait naître cet état d'esprit et cette façon de faire.

Concrètement, sur le terrain, comment cela se traduit-il ?

J'illustrerai mon propos par deux exemples : « les modules relais » et une certaine conception du tutorat.

Il s'agit d'une mutation des classes « sas », depuis 2003 en Seine-Saint-Denis, le module relais est un dispositif de prévention de la rupture, à l'interne du collège, en complémentarité avec les dispositifs externes, ateliers et classes. Un conseiller

principal d'éducation et deux à quatre enseignants en assurent la responsabilité et l'animation conjointes et bénéficient, pour ce faire, d'heures de concertation. L'équipe peut enrichir sa démarche de projet en faisant appel à des partenaires associatifs. Elle se doit de travailler en relation avec les partenaires institutionnels, en fonction des besoins identifiés chez l'élève. Le module est fondé sur un principe d'extraction de la classe d'origine d'un volume de douze heures et ne peut excéder une session de six à sept semaines, renouvelable une seule fois. L'équipe du module et celle de la classe de référence s'engagent à formaliser des objectifs et à entretenir des échanges réguliers, centrés sur la progression de l'élève. L'admission suppose l'adhésion de l'élève et de sa famille, la constitution d'un dossier étudié en commission de suivi, la tenue d'un conseil de classe du module pour clore la session, un bilan personnalisé pour chaque élève et la définition de modalités de suivi, jusqu'à la fin de l'année scolaire, voire au-delà. Une quarantaine de collèges ont souhaité inscrire ce dispositif de prévention dans leur projet d'établissement. Des rencontres départementales, en lien avec les dispositifs relais externes, des visites sur site, des échanges inter-établissements révèlent un foisonnement d'interprétations et d'actions, l'émergence d'une culture de la prévention, l'amorce d'une transformation des regards portés sur les élèves décrocheurs. D'un relais à l'autre, on peut dire simplement qu'un élève a le droit d'avoir besoin de l'un de ces dispositifs qui sont inclus dans la palette des possibles pédagogiques dans lesquels son parcours s'inscrit.

Quant au tutorat, en Seine-Saint-Denis, nous ne validons une admission en dispositif relais qu'à la condition qu'un enseignant s'engage à être le référent de l'élève, dans le collège où il continuera sa scolarité. Là encore, il s'agit d'encourager une dynamique d'intercompréhension. Si des enseignants et des professionnels partenaires se rencontrent, s'écoutent et travaillent à s'entendre, on peut dédramatiser, retrouver la bonne distance et se préparer à accueillir l'élève. Le relais implique le relais ! A l'initiative de Marc Bablet, inspecteur d'académie, le Val-de-Marne a été pionnier dans la mise en place d'un tutorat interprété comme levier du suivi de l'élève sortant de dispositif relais, comme levier d'un retour réussi.

Quels sont les principes qui fondent « cette façon de faire » ?

« L'enfant à l'école a une activité qui l'oblige à dépasser ses propres limites » disait Vygotski. Les enseignants en dispositifs relais, aussi, en toute conscience.

Ils ont choisi d'enseigner en relais en répondant à un appel à candidature sur poste à responsabilités spécifiques. Lettre de motivation, entretien à l'inspection académique, visite à des équipes, sur les sites... Rares sont ceux qui démissionnent après une première année d'expérience. Nombre d'entre eux peaufinent leurs méthodes de travail, s'essayent à des projets en collaboration avec des partenaires d'une grande diversité. Certains ont repris un cursus de formation et d'autres sont devenus personnels d'encadrement.

Mobiliser un potentiel humain d'une telle qualité, pour une mission pédagogique et éducative aussi délicate, exige que l'attention consacrée aux ressources humaines soit au cœur du processus, de sa conception à son évaluation.

D'où la nécessité d'un cadre déontologique, dont j'ai évoqué l'importance, parce qu'il permet d'ouvrir un espace de travail qui produit de l'intelligence collective, mobilise et décuple la capacité d'engagement intellectuel et civique des acteurs des relais et de leurs partenaires, avec lesquels je tisse et métisse cette dynamique de réseau.

Chacun en devient porteur et colporteur, dans son champ d'intervention spécifique.

Cette volonté de faire de « l'esprit des lois » et des textes officiels un levier opératif a conduit à l'élaboration d'une charte départementale. Elle est à la disposition de tous, élèves, familles, établissements scolaires, partenaires et propose une vision globale et explicite des règles que chacun se doit de connaître, de comprendre et de respecter, bon gré...mal gré !

Vous accordez une grande importance à la commission départementale d'admission en dispositifs relais ?

Elle participe, en effet, de ce cadre déontologique que j'évoquais à propos de la charte départementale. Il s'agit de mettre à disposition un espace et un temps institutionnels de réflexion, de décision et de perspective d'action où chacun a le droit et le devoir d'être à la hauteur de ses capacités et de ses responsabilités. Un lieu où l'on vient se ressourcer. Un lieu tiers. Ici, pas de consensus a priori mais une invitation à la délibération et à la négociation dont l'enjeu est de (re)constituer un capital de valeurs partagées et de renforcer les solidarités entre les acteurs.

Sont parties prenantes de ce collectif, le groupe de pilotage départemental : l'inspectrice I.E.N. I. O. référente du dossier, la C.O.P. qui étudie les dossiers, prépare les commissions et participe au suivi des élèves, le médecin et l'assistante sociale conseillère techniques auprès de l'inspecteur d'académie, un représentant de la P.J.J., un chef d'établissement et moi-même, conseillère pédagogique et coordinatrice, et l'ensemble des coordonnateurs des équipes.

La commission se réunit deux fois par mois. L'examen de la situation des élèves, les décisions d'admission, de refus, ou de fin de prise en charge dans le cas d'une inadéquation ingérable entre le dispositif et un élève, les fréquents démêlés avec les établissements quand le retour de l'élève est en jeu, l'implication auprès des familles, la coopération avec des partenaires soumis à des logiques institutionnelles parfois contradictoires...autant de situations difficiles, parfois éprouvantes, qui contraignent chaque membre à s'interroger sur sa responsabilité éducative, sur les limites et les marges de progression de son action, à verbaliser ses inquiétudes, ses attentes, ses critiques. Cette commission offre une ressource de protection et de régulation à des personnes, toujours en proie avec la complexité, souvent confrontées au pire et dont on attend le meilleur.

De plus, je veille à organiser des journées d'échange de pratiques et à faire appel à des intervenants choisis en fonction des besoins liés aux projets en cours. Cette approche permet aux enseignants de problématiser leur démarche, de prendre conscience qu'ils sont une force de proposition et de contribuer ainsi à la création d'un pôle de ressources pédagogiques que nous allons prochainement mettre en ligne sur le site www.ac-creteil.fr/ia93. Il y a là une mémoire vive d'années de travail talentueux, créatif, qui a produit des outils, des expériences de partenariat dans la durée. C'est un appui indispensable au renforcement de la lutte contre le décrochage et l'absentéisme, déployée dans le département et dans l'académie.

Cette préoccupation de la transmission et de la bienveillance est très présente dans vos propos...

Aristote affirmait que ce sont toujours des chercheurs, des personnes atypiques qui prennent le risque de se mettre à l'épreuve de l'incertitude et qui fécondent la pratique.

Les enseignants des relais que je connais sont de ces professionnels dont l'engagement individuel et collectif « fait intelligence » et donne du sens à leur pratique. Ce que j'entends par pratique implique ce qui est requis, tant au plan

théorique qu'au plan empirique, pour pouvoir intervenir rationnellement dans le champ de l'action. J'ajouterai que cette intelligence de la pratique concerne l'acteur de terrain comme le chercheur dans son travail de production théorique.

Or, je garde la conviction que seules des relations de confiance mutuelle en ses supérieurs hiérarchiques et en ses pairs permettent que l'on fasse « présence et intelligence » et que l'on soit motivé pour apporter sa contribution en tant que professionnel et en tant que citoyen. Seule le partage d'une ligne de conduite peut générer l'estime de soi. C'est que je vis auprès de Marc Bablet, Inspecteur d'académie et correspondant du ministère pour les dispositifs relais de l'académie de Créteil, des personnels, enseignants et autres, que j'accompagne et des partenaires que je sollicite.

Par delà les critères d'efficacité, stimuler la maîtrise des savoir-faire, la capacité d'originalité, de créativité, la connaissance du système et des marges d'anticipation et d'innovation me semblent être la priorité d'une mission de coordination.

Se centrer sur les ressources humaines, c'est là que je situe le sens de cette mission, fondée sur une éthique de la bienveillance. Le reste est accessoire.

Alors peut-on mettre en perspective ce que le professeur Jean Biarnès, notre conseiller scientifique depuis huit ans, nomme « l'impensé de l'évaluation qualitative ».

Alors peut-on faciliter l'inscription des professionnels dans une recherche-action permanente, sur leur lieu de travail et créer les modalités « de possibles pédagogiques plus démocratiques », que Stéphane Bonnéry appelle dans la conclusion de son livre *Comprendre l'échec scolaire*.

Pour ce qui est de la transmission, le philosophe Paul Ricoeur m'aidera à vous répondre. « C'est une véritable vie en commun qui naît autour de la communication du savoir, une vie sociétale qui a ses règles, son esprit et son cœur ; et l'homme tout entier s'y exerce. [...] Cette vie est la vie propre d'une communauté engendrée par la communication du savoir d'une génération à une autre. L'école est éducatrice parce qu'elle est enseignante, et non l'inverse. »

La transmission engage chacun à veiller au passage de relais. C'est une manière de régénérer le présent et de générer l'à venir. De ne pas perdre la mémoire du futur.

Entretien réalisé en novembre 2007 par Michèle Théodor, chargée d'étude au centre Alain-Savary-INRP.