

# L'heure de vie de classe au collège, une réforme impossible ?

Arnaud DUBOIS

569

L'heure de vie de classe a été *instituée* au collège à partir de septembre 1999. Elle fait partie des quarante propositions annoncées en juin par S. Royal, alors Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire. Ces propositions ont fait l'objet d'un supplément du *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* le 10 juin 1999, rédigé suite à un débat commencé un an plus tôt.

Prenant appui sur les acquis de l'analyse institutionnelle, l'heure de vie de classe est envisagée ici comme un analyseur de l'institution. Elle est le surgissement d'un événement qui permet d'analyser le fonctionnement du collège et de l'Éducation Nationale. Cette recherche - résultat partiel d'une thèse en cours - s'appuie sur l'étude des textes produits, au cours de ce débat, et des entretiens avec des acteurs de la prise de décision.

## *L'heure de vie de classe, un analyseur*

Le concept d'institution est polysémique, équivoque et problématique. Il n'a pas été inventé au XX<sup>ème</sup> siècle par l'analyse institutionnelle, mais ce courant de pensée, apparu dans les années 1960, en a précisé et affiné la définition.

Les premiers travaux d'analyse institutionnelle datent des années 1950 en France, alors que le concept d'institution, autour duquel s'organise l'analyse institutionnelle, était utilisé dans les sciences du comportement, pour désigner l'*institué*, c'est-à-dire la chose établie, les normes déjà-là, l'état de fait. Les analystes institutionnels ont restitué au concept une signification dynamique en développant l'idée qu'une institution est le résultat d'une *institutionnalisation* issue de la confrontation permanente entre un *instituant* et un *institué*. Cette conceptualisation doit beaucoup à C. Castoriadis qui a établi la distinction entre *instituant* et *institué*<sup>1</sup>.

L'analyse institutionnelle est liée à la psychothérapie institutionnelle et à la pédagogie institutionnelle. Nous ne pouvons retracer ici l'historique de la formation de ce concept, mais nous définissons l'institution dans une perspective dynamique centrée sur le sujet. À la suite de Francis Imbert, rappelons l'étymologie de ce concept, pour faire entendre que l'institution est ce qui permet au sujet de "*se-tenir-debout*"<sup>2</sup>. Le verbe instituer est un emprunt au latin *instituire* « placer (en, dans) », « mettre sur pied », d'où « fonder », « ordonner, régler, (un Etat) » et aussi « enseigner à » et au figuré « préparer, commencer » ; le verbe est formé de *in-* et de *statuere* « établir », au propre et au figuré, formé sur *status*, du verbe *stare* au participe passé *status* se tenir debout qui se rattache à une racine indo-européenne *\*sta-* « être debout » (qui donne ester, établir, stable, station, etc.)<sup>3</sup> Tout sujet humain a besoin d'institutions pour « tenir debout ». Voilà une des fonctions des institutions : engager à « se tenir debout ».

Une *institution instituante* est donc celle qui permet au sujet de « se tenir debout », d'apparaître, d'être entendu, reconnu dans sa singularité irréductible.

Cette définition emprunte à la psychanalyse et, à la suite de René Kaës et Eugène Enriquez, nous considérons que l'institution réalise des fonctions psychiques pour le sujet et qu'elle porte en elle une dimension mortifère. Nous tenterons de le mettre à jour dans notre analyse.

---

<sup>1</sup> Cornelius CASTORIADIS, *L'Institution Imaginaire de la Société*, Paris, Seuil, 1975, page 496.

<sup>2</sup> Francis IMBERT, *Enfants en souffrance, élèves en échec*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2004.

<sup>3</sup> Alain REY (sous la direction de), *Dictionnaire historique de la langue française*, Dictionnaires Le Robert, 1998, tome 2.

Éclairons le concept d'analyseur, afin d'étayer notre proposition de considérer l'heure de vie de classe comme un analyseur de l'institution Éducation Nationale.

L'analyse institutionnelle<sup>1</sup> est à la fois une théorie des groupes, des organisations et des institutions, mais aussi une méthode d'intervention et d'analyse à l'intérieur des établissements (éducation, travail social, entreprises ...). Pour faire cette analyse d'une institution, l'institutionnaliste s'appuie sur des analyseurs, c'est-à-dire, des événements qui surgissent : des mouvements sociaux par exemple, ou des petits incidents. Le travail analytique consiste à travailler le matériau que produit l'analyseur pour faire émerger l'implicite derrière ce qui apparaissait comme explicite.

Dans cette perspective, nous considérons que l'heure de vie de classe est un analyseur, c'est-à-dire le surgissement d'un événement qui permet d'analyser une institution au moment où il survient. Le matériau qu'elle produit est l'ensemble des textes décrivant le processus de sa mise en place. La question pour nous est de savoir si, dans l'institution "Éducation Nationale", l'introduction de l'heure de vie de classe est un événement qui peut créer une rupture et peut faire advenir du nouveau. Si quelque chose l'empêche, est-ce que ce sont les forces sociales<sup>2</sup> ou est-ce le témoignage d'une impossibilité de l'institution à changer ?

La mise en place de cette heure de vie de classe visait à modifier le collège, à modeler le réel, à provoquer un changement dans les pratiques. L'effet était donc programmé, le nouveau qui devait advenir était prévu. Il n'y avait donc aucune place pour le surgissement de l'inédit et, dans de telles conditions, l'horizon était obstrué. Le politique envisagé dans perspective poétique<sup>3</sup> se clôt sur lui-même, inscrivant le *sujet* dans une posture d'attente de l'effet attendu, mais qui n'arrive pas, tout simplement parce qu'il n'y a aucune place pour cet avènement. L'effet est tant attendu que son avènement est *impossible*.

Nous proposons une analyse des textes produits par l'institution pour se réformer, afin de comprendre pourquoi apparaît l'« heure de vie de classe » à ce moment de l'histoire de l'institution. Le nom même de cette « heure de vie de classe » interroge. N'y a-t-il pas de vie dans les autres heures ? Quelle impossibilité de vivre a poussé à la créer ?

### ***La mise en place de l'heure de vie de classe au collège***

L'analyse du processus de prise de décision fait apparaître une contradiction dans le fonctionnement de l'institution. Tous les acteurs de l'Éducation Nationale sont associés à cette réforme, soit par la rédaction de rapports, soit par la participation à un débat national.

Le texte sur l'heure de vie de classe au collège fut l'aboutissement d'une démarche dont le point de départ fut un audit réalisé, à la demande du ministère, par F. Dubet avec trois autres universitaires. F. Dubet fut consulté en tant qu'expert. Dans la synthèse de l'audit, il proposait la mise en place de l'heure de vie de classe.

Cet audit faisait le constat que « le collège [était] au centre d'une série de tensions, voire de contradictions, de notre système éducatif ». Le collège unique était « en crise ». Il soulignait la nécessité d'un changement profond, et posait le cadre d'une « réforme » modeste du collège. Parmi les propositions d'aménagement, l'une consistait pour les professeurs principaux à : « accomplir une heure de vie de classe hebdomadaire. » De telles pratiques avaient été observées au cours de l'audit et on proposait simplement la généralisation d'un dispositif déjà expérimenté.

Un ancien membre du cabinet de S. Royal, considère que « cette idée d'heure de vie de classe était dans l'air » depuis longtemps. Pour elle, « l'heure de vie de classe, c'était une évidence depuis tellement longtemps ». Elle dit ; « moi, je venais d'un établissement scolaire

---

<sup>1</sup> René LOURAU, *L'analyse institutionnelle*, Paris, Minuit, 1970.

<sup>2</sup> Les syndicats dénoncés par Claude Allègre après sa démission.

<sup>3</sup> Francis IMBERT, *Pour une praxis pédagogique*, Vigneux, Matrice, 1985.

[où] j'avais enseigné [...] pendant onze ou douze ans, et où on avait expérimenté à peu près toutes les mesures nouvelles qui ont pu émerger ces dernières années sur le collège [...] L'heure de vie de classe dans cet établissement, on l'avait incluse dans l'emploi du temps des élèves. » Ça faisait « six ou sept ans qu'on le faisait et l'heure de vie de classe était devenue une pratique habituelle ». Cherchant à faire l'historique de l'heure de vie de classe, elle poursuit : « je me demande si on ne tirait pas cette idée-là des établissements expérimentaux des années 70 [...] et je pense encore en amont, on a du tirer ça de [...] l'heure de débat hebdomadaire des classes Freinet ».

Pourquoi l'heure de vie de classe faisait-elle partie des propositions de F. Dubet en juillet 1998 ? Elle prenait place, dans le rapport d'audit, après un texte sur « l'adolescence à l'école ». Elle s'étayait sur une conception de l'école et de l'apprentissage. D'après ce texte, « une école ne se mesure pas seulement à l'aune des acquis strictement scolaires » et doit accueillir « la vie juvénile », c'est-à-dire considérer « que l'expérience adolescente participe pleinement de la vie scolaire ». De plus, les conditions de « la vie quotidienne des élèves » étaient dénoncées comme « désastreuses » : « les élèves sont souvent mal accueillis » au collège. La critique adressée dans l'audit consistait à dénoncer les conditions de vie des élèves dans l'institution scolaire. La prise en compte de cette dimension devait permettre aux élèves de mieux construire leurs apprentissages. Pour finir, F. Dubet considérait, avec ceux qui ont collaboré à la rédaction de ce texte, qu'il fallait « que les élèves puissent parler aux adultes avant que leurs problèmes soient devenus trop aigus ou ne se révèlent qu'à l'occasion de graves difficultés scolaires ». La parole des élèves était placée au centre de l'heure de vie de classe.

Ensuite, un comité de pilotage était chargé de l'organisation d'un débat national sur le collège. Il a duré plusieurs mois et un rapport a été remis à la Ministre. Une ingénierie très lourde a été mise en place pour que tous les acteurs puissent participer à un débat où il apparaissait très difficile de faire entendre une parole singulière, dans la mesure où, du fait de la taille même de l'institution, les débats sont résumés en quelques lignes.

### *Une institution mortifère*

En mai 1999, le Comité de Pilotage a définitivement clôt le débat national en présence de S. Royal. C'est au cours de cette journée qu'a été présentée la synthèse des débats<sup>1</sup>.

Le 18 mai, pour la première fois, la Ministre déléguée à l'enseignement scolaire parle publiquement de « l'heure de vie de classe ». Elle était évoquée comme une piste permettant de « faire face à la violence ». Cette violence est celle des élèves entre eux et celle dont sont victimes les adultes, mais aussi la violence « que l'institution secrète lorsque ses règles sont opaques ». La ministre reconnaissait donc le collège comme une institution qui engendre une violence subie par les élèves.

À travers les textes officiels, l'institution collège apparaît mortifère, c'est-à-dire, une institution dans laquelle il faut créer des moments de vie parce que, sans eux, on bascule dans la violence. Or, au cours de nos entretiens, nous avons constaté que ceux qui ont participé à l'élaboration de cette réforme doivent, après cette expérience, se livrer à un travail de deuil. Ainsi, l'institution "Education Nationale" n'est pas mortifère seulement pour les élèves, elle l'est aussi pour ceux qui ont élaboré la réforme.

À la fin de l'entretien avec un ancien membre du cabinet de S. Royal, elle livre un commentaire sur son rôle de conseillère, position qu'elle a occupée pendant plusieurs mois et qui lui a permis de participer à la réforme du collège.

*« Moi je ne savais pas ce que c'était que cette fonction de conseillère d'un ministre et je ne m'étais jamais posé la question. Je n'ai pas demandé à devenir*

---

<sup>1</sup> F. Dubet, *Le Collège des années 2000*, rapport remis à S. Royal le 18 mai 1999.

*conseillère du ministre. On est venu me chercher et j'ai découvert naïvement et bêtement ce que c'était que cette fonction. Dans cette découverte j'ai tout de même constaté, alors c'est peut-être lié à moi, à mon positionnement par rapport à cette fonction, mais en la matière, ce n'est absolument pas gagné ni certain que l'on puisse jouer un rôle déterminant par rapport à ses convictions dans une fonction de ce genre. On dit, on propose mais jamais on ne décide. Evidemment, ça c'est normal, mais ça veut pas dire non plus qu'on soit écouté. Ce n'est pas forcément un bon vecteur de ses idées et de ses positions. Je n'en suis pas sûr du tout ».*

Elle s'interrompt et ne parvient pas à finir cette phrase. Pour relancer l'entretien, nous proposons une fin : « ce n'est pas là où on peut les promouvoir le plus ». La réponse est tranchée. C'est un « non » ferme. Puis elle poursuit :

*« c'est vraiment ma conviction et je dis ça avec d'autant plus de, je dirai presque de certitude, que je m'entendais bien avec S. Royal. [...] J'ai accepté cette fonction parce que tout le monde m'a dit que c'était une occasion extraordinairement rêvée de faire passer un certain nombre de mes attentes concernant le collège, que j'avais construites [...] au cours des vingt années précédentes. Je ne suis pas sûr que ce soit la bonne méthode, pas sûre du tout. Je pense qu'on ne transforme pas une institution, d'abord par le haut. Et je suis sûre qu'une idée comme ça, si on veut qu'elle avance, c'est vrai qu'il faut un coup de main de l'institution, parce qu'il faut introduire cette idée-là dans les formations, dans l'organisation du fonctionnement des établissements certes, mais ça ne suffit pas. Il faut que cette idée fasse son chemin dans l'esprit des gens, quelle soit reliée à autre chose. Ça le pouvoir politique ne le fait pas souvent ».*

Le deuil à faire est double. D'une part, « on n'est pas écouté » en tant que conseillère. Là non plus, il n'y a pas de parole possible. D'autre part, on ne peut pas « changer l'institution par le haut ». L'introduction de l'heure de vie de classe dans l'institution, en soi, engage une modification radicale. L'institution doit donner « un coup de pouce », mais « ça ne suffit pas ». Il faut se justifier d'avoir accepté d'exercer de telles fonctions : « tout le monde m'a dit que c'était une occasion [...] rêvée », mais ce n'est pas à cette place que l'on peut promouvoir des idées. L'institution déjà-là fonctionne comme un rouleau compresseur qui écrase tout. L'institution est établie. La conseillère fait l'expérience de cet *éta-blissement* de l'institution. Quelque chose est clos, se ferme, et tout devient *impossible*.

Nous avons rencontré une des universitaire qui a participé à cette réforme. Elle aussi doit se livrer à un travail de deuil. Elle considère que la Ministre déléguée n'avait pour seule préoccupation que de faire des annonces à la presse. Elle est très distante à l'égard de cette réforme. Considérant qu'au moment où « ça flambe partout » au collège, il fallait trouver des « pompiers ». Elle apparaît assez désabusée, considérant qu'il y a « aujourd'hui » une « incapacité [...] à traiter une question dans le long terme, enfin y compris ne pas la poser politiquement ». Selon elle, l'impossibilité pour le politique de faire face aux difficultés, s'explique par une attitude qui consiste en permanence à faire face aux « urgences ». Selon elle, les chercheurs ne sont qu'un « alibi ».

Il y a bien là-aussi à faire le deuil de ses illusions, en se confrontant sans cesse à une institution établie. Il n'y a donc d'autre choix que de tenter de trouver des fissures, des brèches, dans lesquelles une ouverture serait possible pour qu'émerge du sujet. C'est le rôle de la parole qui peut permettre à chacun d'exister, d'être reconnu en tant que sujet, à condition qu'il soit possible de parler « par du vrai ».

Au travers de cette réforme, l'institution Éducation Nationale apparaît comme une *institution* qui n'est plus *instituyente* et se développe dans sa dimension *mortifère*.