

REVUE FRANÇAISE  
DE  
PÉDAGOGIE

## Revue française de pédagogie

Recherches en éducation

162 | janvier-mars 2008

Acquisitions et progressions scolaires : recherches en psychologie

---

# FATH Gérard. École et Valeurs : la table brisée ? Laïcité et pédagogie

Paris : L'Harmattan, 2006. – 262 p.

Sylvain Starck

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/954>

ISSN : 2105-2913

### Éditeur

ENS Éditions

### Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2008

Pagination : 142-144

ISBN : 978-2-7342-1118-1

ISSN : 0556-7807

### Référence électronique

Sylvain Starck, « FATH Gérard. École et Valeurs : la table brisée ? Laïcité et pédagogie », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/954>

---

Ce document a été généré automatiquement le 20 avril 2019.

© tous droits réservés

---

# FATH Gérard. École et Valeurs : la table brisée ? Laïcité et pédagogie

Paris : L'Harmattan, 2006. – 262 p.

Sylvain Starck

---

## RÉFÉRENCE

FATH Gérard. École et Valeurs : la table brisée ? Laïcité et pédagogie. Paris : L'Harmattan, 2006. – 262 p.

- 1 Cet ouvrage se donne pour objectif d'interroger la laïcité dans les pratiques pédagogiques et permet ainsi de repenser la formation professionnelle des enseignants. L'auteur rythme son propos en trois temps. Après avoir analysé la « déviation » de l'exigence laïque par la pédagogie officielle même, il se pose la question de l'invalidation de l'exigence laïque et enfin il donne à voir l'émergence de l'espace axiologique propre à déployer une pédagogie porteuse de la problématique laïque telle qu'il la définit.
- 2 Mais qu'est-ce que l'auteur entend par laïcité, ou plutôt par exigence laïque ? Il faut entendre tout d'abord l'accueil de tous et chacun. L'école se doit d'assurer les médiations entre espace privé et public, laissant, dans la progression vers – et dans – l'universel et la Raison, une place à l'expression singulière. C'est ce travail que l'auteur appelle « heuristique cognitive ». L'enseignant se trouve alors au cœur de tensions entre l'accueil de l'expression de chacun et une perspective de progression vers les savoirs. Dans cette rencontre, les valeurs qui s'expriment se retrouvent alors inévitablement au cœur du travail pédagogique qui vise une élaboration cognitive des référents culturels. L'auteur pointe la nécessité pour chaque élève accueilli d'effectuer ce cheminement partagé vers l'universel pour se construire en tant qu'individu, de rejoindre ce point où « le personnel a besoin, constitutivement, de l'impersonnel, du tiers, de l'universel, pour s'y fonder en contrepoint » (p. 22). Mais, comment rendre opératoire cette refondation de la pédagogie ? C'est à une approche axiologique des investissements de chacun que nous invite G. Fath. Les différents acteurs sont alors amenés à ordonner de manière critique les

valeurs « minuscules », propres à la modernité, au sein d'une éthique. Savoir hiérarchiser et arbitrer, « à travers, une transmission nécessaire de connaissances, de valeurs [...] les visions du monde compatibles dans un vivre-ensemble véridique » (p. 24-25). Voilà posé le but de l'exigence laïque.

- 3 Suit une analyse historique tout à fait originale de la manière dont ont été accueillies par les différents acteurs du champ pédagogique certaines réformes institutionnelles. L'auteur décrypte ce qu'il appelle « la déviation de l'exigence laïque » par les actants institutionnels, alors que cette exigence, de par les nouveaux textes, semblait pouvoir s'imposer. L'auteur montre que se dégage ainsi une tendance à spécialiser l'accueil en direction de certains élèves sans repenser véritablement la pédagogie « courante » à la lumière d'une exigence laïque pour tous. Il ne s'agit plus de marquer les frontières en termes de différences, d'écart – qu'ils soient physiques, sociaux, psychologiques – par rapport à une norme, mais de travailler sur les discordances qui se présentent inévitablement entre un espace commun et des expériences singulières, entre idéal républicain et idéal démocratique. Il revient alors au pédagogue de poser le sujet comme lieu de tension et de conflits constitutifs de son rapport au sens. C'est à travers cette pédagogie de l'expression singulière que les apprenants pourront exercer leur jugement dans une formation d'ordre cognitif mais aussi éthique.
- 4 Dans sa seconde partie, il effectue une lecture de différents auteurs – Bourdieu et Passeron, Beudlot et Establet, Berthelot et Milner – avec pour horizon cette interrogation : « quelles ressources et quelle efficacité accorde-t-on à la démarche pédagogique ? » (p. 84). Pour l'auteur, c'est en interrogeant « dans sa pratique » ces critiques scientifiques que la pédagogie s'éloignera de toute mystification et gagnera en clarté. Lorsqu'il analyse des textes de praticiens militants laïques, il met en évidence les limites d'une pédagogie de la conviction où « la religion laïque » bute sur la complexité de la diversité des opinions. G. Fath fait ainsi apparaître en négatif l'exigence laïque : « les visées de sens ne sont pas reprises en un chantier de réélaboration mais étouffées, écartées, normées » (p. 134).
- 5 Dans la troisième partie de l'ouvrage, qui souffre sans doute d'un foisonnement de concepts et de références, l'auteur dégage les pistes d'une pratique véritablement pédagogique. Elle doit être un pont entre expression du sujet et heuristique cognitive. C'est en facilitant les échanges et en garantissant le « séjour » que le pédagogue pourra ainsi aménager un espace scolaire spécifique, lieu de l'expression singulière de plans de valeurs soumis aux autres plans de discernement et d'analyse. S'il conserve les apports de la pédagogie institutionnelle, G. Fath critique, à juste titre, la valorisation excessive d'une certaine activité qui la caractérise, « qui a comme pendant le rejet disqualifiant de la passivité » (p. 193). Et, à la lumière des travaux de L. Binswanger et G. Bachelard, il déploie toutes les richesses d'une pédagogie de l'imaginaire (une petite fable placée à la fin du livre ouvre « pratiquement » cet espace). C'est dans l'exubérance du langage, loin de toute « sacralisation du signe », que l'accueil de tous et chacun est ainsi réalisé : tout sujet est accueilli dans sa dimension identitaire pour qu'il puisse défaire l'inculcation jusqu'au point où il le désire et le peut. Mettant en son creuset le lien entre le corps et le langage, la pédagogie laïque travaille aussi les valeurs ancrées dans quelques habitus et répond ainsi aux critiques éclairantes de P. Bourdieu. Questionnant une certaine pédagogie « de surface », G. Fath développe une métaphore de l'espace axiologique qui glisse du champ au séjour, du site au chantier. C'est une manière d'indiquer et de prendre en compte le fait que les perspectives singulières affectent la clôture scolaire, que la pédagogie accède

alors aux « niveaux d'épaisseurs des investissements et des arrières plans ou arrières-mondes surdéterminant les plans simples d'activités et de présence » (p. 224). Ainsi, dans cet espace axiologique, où les valeurs ne sont pas inscrites dans des « tables », mais en mouvance, à l'image de l'inachèvement de notre prise sur le monde, il faut convenir que la pédagogie, loin de se réduire en techniques, est authentique philosophie en acte.

- 6 G. Fath désenclave avec rigueur le thème médiatisé de la laïcité pour le ramener, non sans risque, dans l'horizon des pratiques. Ainsi, les deux premières parties amènent avec justesse la nécessité « d'un retour réflexif sur les fondements de l'école laïque » (p. 34), en la distinguant bien d'un simple processus de rénovation, qui reste souvent perçu comme « un surcroît d'exigence bien intentionné mais trop lourd pour [un maître tout-venant] ». Nous adhérons tout autant à sa proposition de placer, au cœur d'une nouvelle formation des enseignants, des « pratiques d'écriture » pour mettre au jour les tensions axiologiques supportées dans toute action pédagogique. Il rejoint par là même, en les mettant en perspective, les orientations de chercheurs comme F. Cros ou P. Champy-Remoussenard.
- 7 Cependant, on regrettera que G. Fath laisse dans l'ombre une question touchant à la problématique du tous et chacun : il précise (p.17) que l'accueil de droit se satisfait « des seules conditions formelles d'âge, de respect de l'intégrité d'autrui et des conditions supposées par la co-construction d'une familiarité régissant l'accès ». Or, que faire des élèves qui ne peuvent satisfaire ces conditions ? Qu'en est-il si ces fondamentaux sont absents ? Plus loin, il évoque le recours à la reprise éthique comme « explicitation des incompatibilités entre registres de fonctionnement expressif et des visées de l'école » (p.179). Or, il existe un présupposé à ce recours : le fait que les interlocuteurs soient déjà dans un espace d'entente. Et si les pratiques réelles étaient confrontées à cette absence ? Posée autrement, la question devient : qu'est-ce qui serait perdu pour la pédagogie ?
- 8 Cependant, force est de constater que la réflexion engagée par G. Fath est un aiguillon nécessaire à tout praticien et, mais aussi et surtout, à tout formateur d'enseignants, tant l'exigence laïque semble mal comprise, non dans les esprits, mais dans l'art raisonné qu'est la pédagogie. Cet art aura tout bénéfice à résonner à cet ouvrage et refonder, comme nous y engage l'auteur, sa pratique.

---

## AUTEURS

SYLVAIN STARCK

PROFEOR, université Lille 3