

Le socio-culturel au tournant de la réforme

Le socio-culturel est typiquement ce qu'aurait pu être une évolution de la fonction enseignante. Et il montre aussi, typiquement, ce qu'il advient lorsque cette fonction est paralysée, lorsque les uns ont pour tâche de faire le contraire de ce que font les autres : un peu plus de tensions, un peu plus de divergences.

L'idée même d'en faire un cas à part, de l'étudier à part est encore un moyen de ne pas interroger l'ensemble de la fonction enseignante, de ne pas repenser le service d'enseignement.

Il est pourtant nécessaire, à présent, que les enseignants cessent d'être des distributeurs de connaissances pour devenir des initiateurs des jeunes à la vie économique, sociale, culturelle et politique. Ce qui signifie qu'eux-mêmes doivent s'y initier, y prendre des responsabilités, en être des acteurs à part entière.

C'est dire qu'une conception des établissements d'enseignement comme lieu protégé, à l'abri des tumultes du monde, a fait long feu.

Au moment où toute l'organisation sociale se mobilise, se déstructure, ne voit plus l'avenir selon de belles perspectives bien tracées, l'école à la française, comme le jardin à la française, où tout et tous sont bien alignés, n'a plus qu'une place muséographique dans le paysage social contemporain.

Les multiples migrations, les multiples croisements culturels, les multiples incertitudes économiques, la relativisation de tout un ensemble de valeurs morales et sociales rendent la tâche de l'enseignant bien plus complexe et bien plus riche.

Pour en relever le défi, ils auront de plus en plus à pratiquer des démarches inter- et même a-disciplinaires, et aussi à prendre une part active aux problèmes d'insertion, de qualification, de mobilisation des jeunes, ce qui ne sera pas facile s'ils restent eux-mêmes protégés par l'enceinte des établissements.

M.J.

mation périodiques (les Universités Agronomiques de Printemps) rassemblant toutes les promotions sortantes des divers cadres du ministère, en passant par la création de centres de formation d'adultes, d'instituts supérieurs de recherche et animation pédagogique et d'un Groupe de Recherche pour l'Éducation Permanente (GREP), l'ensemble devant qualifier l'enseignement technique agricole à un plus haut niveau.

C'était tout un réseau qui devait innover (et énerver) l'enseignement agricole et l'amener à dépasser la prééminence du strictement professionnel, incarnée dans le système d'enseignement par la domination des ingénieurs d'agronomie.

Et c'est précisément là que tout cet élan allait buter : si les diverses institutions prévues furent créées, l'idéologie de l'éducation populaire qui sous-tendait l'innovation allait être contenue et même mise à mal par le technocratie foncier ambiant, pour qui la ruralité avait tendance à se confondre avec la productivité agricole et agro-industrielle.

Dans ce contexte, le socio-culturel, parti d'un bel élan à la conquête du noir, allait se trouver raréfié et confiné.

Si bien qu'aujourd'hui, là où il faudrait au moins 400 fonctionnaires, le corps n'en compte que 250, dont les 2/3 enseignent en LA et LEPA, et les autres se répartissent entre administration centrale, INRAP et INPSA, foyers ruraux, parcs naturels, CPIE, etc.

En effet, sitôt après ses débuts, en 1965, le SC représentait un taux d'encadrement de 5 pour 1 000 élèves, pour passer à 6/1 000 en 1969, et retomber à 4/1 000 en 1978. Le recrutement, qui oscillait entre 20 et 30 par an entre 1965 et 1971, tournait autour de 15 par an entre 1972 et 1977, et tombait au-dessous de 10 ensuite. La promotion qui vient de sortir compte sept stagiaires, et le prochain concours de recrutement n'aura lieu que l'an prochain.

S'il est vrai que l'accroissement des effectifs élèves est moins fort depuis quelques années, un taux d'encadrement comparable à celui du début des années 70 exigerait au moins 300 SC en établissement.

Le confinement est double : d'une part le corps s'est peu à peu immobilisé. Sur 225 titulaires actuellement en fonction, 41 % n'ont connu qu'une affectation et 39 % n'en ont que deux, soit 80 % qui n'ont pas ou peu bougé. C'est un signe de fatigue, clé, comme nous le verrons, à une difficulté d'insertion. D'autre part, sur les 70 qui ont quitté l'établissement d'enseignement, un seul est revenu, en vingt ans d'existence du corps. Signe de la rigidité des établissements et du malaise qui s'empare des SC à l'idée d'y revenir.

Ainsi, un corps de fonctionnaires qui aurait dû féconder l'enseignement agricole s'est en fait vu piégé par lui.

On trouve donc un enseignant qui n'est ni vraiment professeur d'art, ni de sciences de la communication, ni de sciences sociales, et qui, selon les lieux, les temps et les choix personnels, fait peu ou prou de tout cela, empiétant parfois sur le territoire d'un autre, comblant parfois une lacune, nourrissant parfois un projet personnel.

Tout ceci peut se résumer en une formule : le SC n'a pas de territoire, qu'il soit pédagogique, technologique ou géographique. Il n'a aucun moyen d'articuler son enseignement par rapport à celui des autres enseignants, il n'a aucun pouvoir d'imposer en sa personne une autre fonction éducative : encadrement, coordination, organisation, relation à l'environnement, bien qu'il soit supposé toucher à tout cela.

Et là où il se sent le plus à l'aise, là où il cherche à se perfectionner (les 2/3 des demandes de stages portent sur ce thème), là où les réflexions sur le corps le portent à se tourner, à savoir l'expression et la communication, il risque de plus en plus de faire double emploi.

Cette situation inconfortable, rendue manifeste par l'angoisse que le corps entretient à propos de sa simple survie, n'est pas accidentelle. Elle se lit dans son origine, et dans sa mise en place.

Au départ, le SC ne s'est pas présenté comme un ajout apporté à un système d'enseignement auquel aurait manqué un élément, une dimension. Il s'est profilé comme un assaillant de ce système, quelque chose qui allait, de l'intérieur, le miner pour le transformer. Mais ce qu'il fallait transformer restait opaque ou flou. Autant les formateurs et promoteurs initiaux se sont perchés avec beaucoup d'attention sur les contenus de formation à offrir aux futurs SC, avec une minutie et un sérieux dignes d'éloges, autant la question de l'insertion du corps dans son milieu social et professionnel a paru être secondaire, aller de soi. La résistance des corps constitués, de la hiérarchie de l'enseignement agricole, la méfiance des parents d'élèves n'ont pas été examinées au plus près. Aussi le pouvoir à donner aux SC, une stricte définition de ses fonctions, de ses prérogatives, de ses moyens, budgétaires et matériels, n'ont-ils guère fait l'objet des réflexions et des décisions.

On a cru qu'une tête bien faite suffirait à produire un corps vigoureux.

Or ce corps n'a jamais trouvé son assise, et de ce fait s'est souvent inhibé ou exhibé de manière telle qu'il a fait plus qu'à son tour l'objet d'attaques de médiocre qualité, de menaces de suppression, de mises en cause idéologiques et pratiques.

De ce fait encore, les sympathies et les antipathies s'y sont fortement teintées de mises en cause personnelles, de forts investissements affectifs, de relations passionnelles qui débordaient largement le cadre du métier. L'histoire du SC est une histoire de famille, déchirée à l'intérieur, et faisant front très rapidement face à tout éventuel ou supposé agresseur.

appareil de projection cinéma, centre de documentation, laboratoire photo, magnétophones et autres moyens d'information et de diffusion.

La connaissance du milieu est interprétée de manières divergentes, selon l'insertion locale de l'enseignant et ce qui est pour lui « le milieu ». On trouve aussi bien des études documentées sur le tiers monde que des analyses de la politique française, qu'une approche des institutions publiques, que la rencontre du monde agricole et rural, qu'une classique instruction civique, que des collaborations avec des associations locales, ou que des éléments d'histoire contemporaine ou de géographie économique.

Certains enseignants font des incursions dans la psychologie, la sociologie, la sémiologie.

D'autres récusent les axes précédemment décrits et travaillent à partir de projets d'élèves, ou uniquement sur des activités pluri-disciplinaires, ou s'insèrent entièrement dans un projet d'établissement.

Plus important encore est le découpage horaire des activités ; en principe les PEC doivent consacrer douze heures hebdomadaires à l'enseignement et les PC ETA-ESC quatorze heures, sur un total de dix-huit heures et vingt et une heures, respectivement. En pratique, certains font plus ou moins que ces heures, et d'autres les regroupent par sessions mensuelles ou trimestrielles, selon les accords qui peuvent ou non se passer au sein de l'établissement.

Le poids de l'établissement

Ces quantités et ces découpages horaires sont largement dépendants de la manière dont le SC est accepté et vécu dans les établissements. Et là encore, la diversité est grande, bien que les SC se plaignent d'une tendance générale à être marginalisés, en particulier par la direction des établissements, qui voit souvent encore en eux des éléments perturbants.

C'est ainsi que dans tel établissement, l'enseignement socio-culturel n'est pas jugé formateur car il n'est pas matière d'examen ; aussi les démarches non magistrales qu'il propose sont jugées inutiles. Le projet éducatif de l'établissement se confond avec un projet de gardiennage des élèves — auquel les parents tiennent beaucoup — et avec un projet de valorisation de la spécialité du lycée : la viticulture. Les parents y mettent leurs enfants pour trouver des successeurs, et toute l'ambiance éducative et technique du lycée y trouve son motif principal. Le socio-culturel, malgré certaines innovations (telle la présidence de l'association aux élèves) et un budget consistant, y fait figure de distraction. Les élèves et leur professeur de socio-culturel se sentent minorisés ; ils n'ont pas part aux véritables décisions, et dans l'ensemble subissent un système dont le seul bénéfice qu'ils voient à terme est une insertion professionnelle.

ements
a moins
s élèves
psycho-
sement
ns, des
tant à
nt, quoi

C souf-
gnants,
, par le
es clima-
es acti-
nelle et
rès fai-
à fond

Ailleurs encore, une nouvelle direction tente d'impulser un projet d'établissement fondé sur une gestion intégrée des diverses activités et sur une démocratisation des procédures de décision associée à une responsabilisation de l'ensemble des agents. Le contact avec le milieu économique doit être développé ; la gestion doit devenir tripartite (personnels, élèves, milieu), l'établissement doit s'ouvrir par tous les moyens. Il en résulte, bien que lentement, l'instauration de la pluri-disciplinarité et une collégialité des enseignants. Mais il semble que les élèves ne s'y retrouvent pas, du moins pas encore. Dans ce contexte, le SC est pour eux un agrément, une détente, et ils utilisent abondamment les possibilités qu'il offre. Le mouvement en cours semble devoir conduire le SC à se résorber, en tant que fonction, dans le projet d'ensemble.

Dans un autre lycée, les SC tentent depuis des années de lier la vie scolaire avec la vie culturelle et associative locale : chacun d'eux y emploie du temps, et tous deux y sont intimement associés. Mais ils se heurtent à une résistance forte de la direction : celle-ci a peur d'une ouverture sur l'extérieur. Le SC est donc maltraité, mais pas pour autant sous-estimé. Et ceci reflète une ambivalence qui se retrouve dans tous les processus de décision de l'établissement : une discipline à la fois stricte et lâche, des incohérences dans les relations aux élèves, aux parents et aux enseignants, des hésitations quant au devenir du lycée (faut-il renforcer l'exploitation ? Faut-il ouvrir des classes de TS ?). Ce lycée, qui compte pourtant d'importants moyens, semble être victime d'une insuffisante consistance de sa direction.

Ces quelques aperçus d'établissements tendent à laisser tirer des conclusions communes : le SC est mal inséré dans les établissements ; il subit les contrecoups de leur gestion, les partis pris de leurs directions, les choix pédagogiques et éducatifs bien plus fortement que les autres corps. Bref, il ne pèse pas lourd. Et l'état général de délabrement matériel et moral des ASC ne fait que confirmer cette impression : il s'agit la plupart du temps d'un lieu et d'une activité annexe, dont la plupart du temps la charge est bien pesante pour les SC. Ces associations, qui visaient la responsabilisation des élèves et leur accès à la gestion de la vie collective, étaient handicapées dès le début : pas de véritable budget, une très grande dépendance de l'établissement, en particulier due à la présidence de droit du directeur, une large indéfinition de leurs fonctions, un bénévolat généralisé. De ce fait, ajouté au contexte général de défiance envers les élèves, elles devaient, pour la plupart, fonctionner comme des sortes de clubs et de foyers, qu'elles auraient dû abriter, mais avec lesquels, en fait, elles se confondent. Ce lieu de la vie démocratique des élèves reste en fait un lieu de loisirs, dont les modalités restent entièrement déterminées par le rythme et les matières scolaires.

Des clubs vivent, plus ou moins dotés et encadrés, un peu partout, et parfois d'une étonnante diversité ; mais on ne voit pas en quoi l'existence ou la non-existence de l'ASC peut avoir un effet notable sur leur vitalité.

Le SC est donc généralement resté un parent pauvre, sinon matériellement, du moins institutionnellement. Aussi les diverses initiatives qu'il a pu

même si dans elle pour la vie (activités, etc.). Il blissement con- pulsion donnée pouvoir de déci- e des élèves, le activités ; là où le où ce pouvoir vie marginale. si avec les élè- tacts avec les difficulté finan- es se trouvent

es enseignante, y compris dans pour faciliter la urels sont ceux es locaux sont és, que l'option is on assiste à des usagers de agogiques fleu- osés et traités,

importance, mais

ation des lieux ble à un corps ion de l'établis- is locales, des nants et autres. e sont sentie de ssements, pour

es foyers ruraux SC ont pu orga- nation, de con- d'usagers pour

enseignement, prise en compte

des élèves comme usagers et non plus comme matière première, comme pâte à modeler.

Il passe aussi par une reconsidération de leurs fonctions, compte tenu de cet enseignement depuis vingt ans, et par l'octroi d'une véritable autorité.

Le social est-il culturel ?

Partons de quelques constats, qui font sinon l'unanimité du moins l'accord d'une large majorité d'intéressés et d'observateurs.

L'enseignement socio-culturel n'est pas spécifique, et l'est d'autant moins que la pluri-disciplinarité se met en place.

L'association socio-culturelle n'est plus adaptée aux possibilités culturelles et associatives que fournit l'environnement culturel local et national.

Les enseignants du socio-culturel restent dans l'ensemble attachés à la fonction enseignante, et plus largement éducative. Ils se vivent toujours comme formateurs.

L'enseignement technique agricole laisse toujours apparaître deux carences : la formation artistique, la formation sociale.

Les établissements d'enseignement agricole manquent toujours d'ouverture, pour les élèves, sur le milieu extérieur.

Dans l'enseignement technique agricole, le lien entre la formation initiale et la formation continue reste ténu.

La régionalisation implique un renforcement des pouvoirs locaux, et doit inciter, en particulier les établissements d'enseignement, à devenir un service ouvert à un plus large public. La résorption des poches de sous-développement en milieu rural passe en particulier par cette nécessaire ouverture.

Il est donc possible de proposer une évolution du corps orientée vers trois dimensions :

1. Une fonction d'enseignement appropriée : le corps pourrait être axé vers un enseignement des sciences sociales, pourvu d'un programme faisant appel à leurs composants de base (psychologie, sociologie, science politique, démographie, etc.), et de modalités d'évaluation semblables à celles des autres disciplines. Un tel choix renforcerait les possibilités d'enseignement pluri-disciplinaire, tout en assurant une spécificité au corps, et en restaurant la dimension « socio » à sa vraie place : celle d'un enseignement.

2. Une exigence, pour tous, de travail en et hors établissement, qui passerait aussi bien par les besoins de l'enseignement que par le contact avec d'autres publics de formation. On pourrait envisager des minima de service en établissement et hors établissement, en modulant les zones intermédiaires de