

Charlot (Bernard)- — *L'école en mutation : crise de l'école et mutation sociale.*

Jean Lamoure, Mr Louis Legrand

Citer ce document / Cite this document :

Lamoure Jean, Legrand Louis. Charlot (Bernard)- — *L'école en mutation : crise de l'école et mutation sociale..* In: Revue française de pédagogie, volume 85, 1988. pp. 75-79;

https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1988_num_85_1_2447_t1_0075_0000_2

Fichier pdf généré le 24/12/2018

Quel avenir pour l'école ? Débat autour de deux livres

CHARLOT (Bernard). — *L'école en mutation : crise de l'école et mutation sociale.* — Paris : Payot, 1987. — 987 p., 23 cm. — (Bibliothèque scientifique).

*Ce livre a pour thème la crise de l'institution scolaire. Cette crise apparaît ici comme l'expression au sein de l'école, de contradictions sociales devenues plus vives, comme l'effet des exigences nouvelles des individus face au savoir, au métier, à la vie. Dans une perspective historique et sociologique, l'auteur analyse ainsi les rapports entre les changements dans la société et les transformations du système scolaire pour déboucher sur une réflexion prospective. Un thème qui peut être l'objet d'approches diverses et qui suscite le débat. Aussi avons-nous demandé un double point de vue sur cet ouvrage de fond : celui de Jean Lamoure, sociologue à l'Ecole Normale Supérieure de l'Enseignement Technique, et celui de Louis Legrand, bien connu pour ses recherches entreprises en vue de la transformation de l'institution scolaire et auteur d'un récent ouvrage sur **Les politiques de l'éducation.***

En un siècle, du certificat d'études primaires au baccalauréat professionnel, les **formes éducatives** de la société française ont-elles changé ? Quelles ont été les mutations du système éducatif, ses crises, passées ou présentes ?

Pour Bernard Charlot, l'école de Jules Ferry, morte au cours des années 1960, a laissé place à une nouvelle forme éducative qui entretient des rapports de plus en plus étroits avec la production : elle ne peut alors qu'être traversée, de manière permanente, par des contradictions sociales plus exacerbées qu'au temps de l'Ecole Républicaine... La démonstration est séduisante, l'argumentaire serré même si tout l'ouvrage n'est pas de la même densité. Comme dans son précédent livre, écrit en collaboration avec Madeleine Figeat, ce sont les développements sur l'école dans son passé « conquérant » de la fin du XIX^e et de la première moitié de ce siècle qui sont les plus convaincants : les rapports des diverses catégories (classes ou couches...) sociales aux instances éducatives, cette éducation « dissociée » qui permet d'écarter la contradiction principale de l'institution républicaine, d'instaurer le consensus sur la question scolaire. Ce détour par l'histoire, revendication méthodologique de l'auteur, est de première importance en ce qu'il permet de poser la question latente, implicite, de tous les changements formels de l'institution scolaire : jusqu'où (et comment, pourrait-on ajouter) faut-il former le peuple à l'école ?

En ce sens, les prolongations successives de l'obligation scolaire et l'élévation consubstantielle du niveau de sortie (du CEP au « Bac.pro ») témoignent non seulement des transformations économiques et technologiques commandées par la concurrence internationale mais aussi de l'évolution de la demande d'éducation des familles... A trop vouloir montrer et démontrer la détermination de la forme éducative par la classe dominante — la bourgeoisie — Bernard Charlot ne néglige-t-il pas la caractéristique somme toute dialectique de ces rapports de classe et en conséquence l'importance et l'influence des comportements et attentes contemporaines des classes populaires à l'égard de l'école, institution de « gestion des ambitions populaires » pour reprendre la très heureuse expression de l'auteur. Est-ce seulement « l'offensive libérale », la « segmentation croissante de la société française » qui visent à désarticuler le système scolaire en développant la concurrence entre les écoles ? Ne peut-on également voir là l'expression d'une demande sociale — y

compris populaire — d'une différenciation plus grande du processus d'individualisation — socialisation favorisée par le mode actuel de reproduction des rapports sociaux ?

De manière similaire, le développement des expériences d'alternance ou de jumelage école-entreprise traduisent certes, dans une certaine mesure du moins, la recherche d'une intégration idéologique des jeunes à l'entreprise — de l'acquisition d'une « culture d'entreprise » diront d'autres. Mais peut-on, comme le fait B. Charlot, réduire ce mouvement à la seule intervention de la classe dominante ? Comment expliquer alors l'espèce de consensus qui semble se dessiner à propos de cette nouvelle distribution des tâches entre école et entreprise ? On sait — et l'auteur, connaissant bien ses classiques mieux que quiconque — l'opposition populaire initiale à la scolarisation des apprentissages. On sait moins les raisons qui ont conduit ces mêmes catégories à l'approbation du « tout à l'école » dans les années 1950 encore moins à l'acceptation de la « déscolarisation » des apprentissages dans la période la plus récente. Peut-on parler de pragmatisme ou de moindre résistance idéologique des classes populaires en période de crise ? La réponse n'est évidemment pas simple : à tout le moins peut-on dire que la forme éducative est essentiellement le résultat d'un compromis — comme tel, toujours instable — entre les forces sociales, économiques, politiques... en présence et non pas le décalque des desiderata d'une bourgeoisie omniprésente et omnipotente. Bernard Charlot est ainsi conduit à des raccourcis quelque peu surprenants lorsque par exemple il considère « Bac.pro », IUT et BTS « très liés aux milieux patronaux ». On peut discuter l'affirmation, mais ce n'est pas l'essentiel. Ce qui pose problème, c'est la connotation péjorative qui semble sous jacente alors que ces liens sont dans la nature même de la forme éducative des années 1960. Ce que seront les « Bac.pro », ce que sont déjà IUT et STS s'élabore au sein d'une institution qui a certes tendance à trop se considérer autonome mais dans laquelle les acteurs présents ou médiatisés disposent cependant d'une marge de jeu dans leurs rapports qui échappe à la prédétermination : n'oublions pas que les IUT étaient, à l'origine, pour partie conçus comme une filière de relégation universitaire...

On pourrait multiplier les critiques : entendons par là les points de discussion tant, rappelons-le, le livre est dense, fourmille d'hypothèses stimulantes, d'idées et de pistes de recherche en particulier pour la compréhension de cette **nouvelle forme éducative** qui s'élabore depuis quelques décennies. Il existe en effet un parallélisme étroit entre les enjeux actuels du niveau IV (les baccalauréats), la scolarité payante d'avant 1933 et l'examen d'entrée en sixième d'avant 1956. Qu'il me soit permis une dernière remarque : l'« ouverture » relative des seconds cycles à la fin des années 1960 a conduit au développement des baccalauréats de technicien : celle prévue par le scénario « PRO 74 » du précédent ministre, le développement des baccalauréats professionnels. Dans les deux cas c'est la création de nouvelles filières et la résistance à l'ouverture des filières « bourgeoises » des baccalauréats généraux. Est-ce, au nom du modernisme, une adaptation aux besoins nouveaux de l'économie, aux nouvelles technologies ? La hiérarchie « abstrait-concret » nous semble pouvoir là continuer à fonctionner pleinement et sans difficulté : le même processus d'orientation-sélection est toujours à l'oeuvre, servant ce malthusianisme séculaire dénoncé par Bernard Charlot et dont on ne voit pas bien quelle sorte de projet, « alternatif » ou non pourrait le mettre à mal.

Jean LAMOURE

Tous les discours s'accordent aujourd'hui pour dénoncer la crise de l'école. Mais ces discours ne sont pas convergents. L'école ne prépare pas aux emplois, le niveau baisse, l'école est trop sélective, l'école est « laxiste », l'école manque de convivialité etc. Ces plaintes divergentes montrent assez que la crise que nous traversons révèle un problème grave d'inadaptation dont les acteurs que nous sommes ne parviennent pas à saisir la dimension véritable. C'est à élucider cette signification cachée que Bernard Charlot s'essaye dans un livre dense, écrit de façon alerte et claire, nourri de faits et de méthodologie.

Avec ce dernier ouvrage, faisant suite à **l'Histoire de la formation des ouvriers, 1789-1984**, Bernard Charlot s'affirme comme un excellent spécialiste de l'histoire et de la politique de l'éducation. L'image du bouillant contestataire de la **Mystification pédagogique** cède la place ici à la culture et à la sérénité de l'universitaire sans pour autant abandonner, en filigrane, sa générosité et ses partis pris politiques.

Ceci étant dit dès l'abord, pour mieux situer l'auteur aujourd'hui, venons en à l'idée centrale de l'ouvrage.

Le système éducatif, dont l'école n'est qu'un aspect à côté des autres instances éducatives que sont la famille, les entreprises, les associations, les médias, etc. fait partie d'un système social et économique plus vaste dont les tensions et les contradictions se répercutent au niveau de la formation. Un système éducatif est en équilibre quand les forces sociales antagonistes y trouvent leur compte. Il est en crise quand cet équilibre précaire est rompu. Les deux fonctions décrites par Durkheim, unification sociale et différenciation pour l'emploi permettent de comprendre ces équilibres et ces crises. « Toute société hiérarchisée qui pose la réussite scolaire comme principe légitime de répartition des fonctions et des tâches expose son système scolaire à des tensions permanentes, à une contestation endémique, à une crise constante. D'un côté, l'école comme vecteur d'une éventuelle promotion sociale et passage obligé vers l'emploi — le droit à la réussite, de l'autre, la concurrence, parfois la pénurie d'emplois — la différenciation scolaire hiérarchisante. La contradiction se noue lorsque s'abolit la double dissociation caractéristique de l'école de la Troisième République et qu'émerge une forme et un système éducatif nouveaux. Elle est interne à cette forme et à ce système et la crise qu'elle induit est donc structurelle et non pas transitoire. (p. 112). J'ai cité ce long passage parce qu'il donne la clé de l'ouvrage. L'école de la Troisième République était en équilibre parce qu'elle était structurée en trois instances de formation spécifiées où tous trouvaient leur compte : l'école secondaire bourgeoise, l'école primaire populaire, la formation à l'emploi dans les entreprises. B. Charlot analyse avec précision cet équilibre historique dans sa deuxième partie intitulée « L'école conquérante ». Il montre comment l'instruction publique servait à la fois le désir de promotion du peuple et les besoins de l'économie dans des limites soigneusement balisées par le pouvoir bourgeois. Il montre de façon originale comment la bourgeoisie et la classe ouvrière s'accordaient sur les valeurs d'honnêteté et de sérieux dans la formation professionnelle de la classe ouvrière. Les uns y cherchaient leur dignité, les autres l'efficacité. Mais il y a « consensus » de fait. De même la « laïcité » comme morale personnelle faite de discipline, de solidarité, et de maîtrise de soi dans l'autonomie convient à la fois au peuple qui y puise sa dignité et à la bourgeoisie qui y voit un gage de paix sociale.

Cet équilibre sera rompu à partir du moment où l'évolution technico-économique conduisant à une unification des systèmes éducatifs entraînera la substitution de la compétition individuelle à la satisfaction confiante d'appartenir à des écoles séparées. C'est la contradiction entre ce désir individuel de promotion et la nécessité d'une hiérarchisation des emplois et des statuts sociaux, au cœur de l'« orientation », qui entraîne la crise de l'école. C'est dire que cette crise est structurelle, fonctionnelle pourrait-on dire. C'est dire également que toute tentation de retour en

arrière est illusoire parce que l'école de Jules Ferry ne saurait répondre aux exigences du temps présent. Si équilibre il doit y avoir, ce doit être un nouvel équilibre à inventer. Chemin faisant B. Charlot critique de façon lapidaire des concepts classiques : « L'idée d'égalité des chances fonde sur un principe égalitaire un processus qui a pour finalité de produire de l'inégalité » (p. 113), (où l'on retrouve la « Mystification pédagogique » intégrée au processus historique). « La contradiction » structurelle entre droit à la réussite et différenciation scolaire hiérarchisante entretient une crise permanente de l'école (p. 117).

Mais la société exige une élévation générale du niveau de formation même si elle exige corrélativement la différenciation fonctionnelle à terme et la hiérarchisation. « L'échec scolaire que nous avons appelé absolu n'est pas voulu par la société capitaliste. Il est le résultat sur certains enfants de pratiques pédagogiques définies par l'institution scolaire et mises en oeuvre par les enseignants, en général de bon gré et avec bonne conscience » (p. 126).

Le fait que le système éducatif actuel prépare aux emplois eux-mêmes en évolution constante et diversifiés crée des inadaptations structurelles permanentes que ne connaissait pas l'école de la Troisième République où la formation professionnelle était donnée dans les entreprises. « Le système scolaire des sociétés modernes est *structurellement instable*. Cette instabilité est d'autant plus grande que l'école tente d'ajuster plus étroitement la formation professionnelle des jeunes au marché du travail. En revanche, si cette formation est conçue comme formation de base large et ouverte... l'école résiste mieux aux à-coups conjoncturels. Cependant elle est alors confrontée aux critiques des familles qui réclament une formation immédiatement efficace et rentable, et aux récriminations d'une fraction du patronat qui exige une formation très ajustée aux besoins ponctuels des entreprises » (p.142).

La fonction idéologique de l'école est elle même en crise. « L'école ne diffuse plus de repères explicites et elle dispense aux jeunes un savoir abstrait et formel, austère... et sec. Cette contradiction entre sélection et sens entretient dans l'école une crise culturelle et pédagogique » (p. 182).

Ces analyses et ces citations sont malheureusement impuissantes à rendre compte de la richesse du texte appuyé sans cesse sur des faits puisés aux sources les plus diverses et les plus assurées. Au fil du livre le lecteur attend avec une impatience croissante les ouvertures positives de l'auteur. Et, il faut le dire, la quatrième partie m'a laissé insatisfait. Mais pouvait-il en être autrement ? Si cette crise est structurelle, un nouvel équilibre ne peut naître qu'au terme d'une évolution imprévisible. L'auteur définit néanmoins les choix politiques qui s'offrent à nous. « Soyons clairs : il n'y a rien à faire pour résoudre la crise de l'école dans la société actuelle car cette crise n'est pas un déséquilibre passager mais la forme d'existence du système scolaire dans la société bourgeoise moderne. La crise de l'école ne peut être résolue que par le passage à une société où l'école ne soit plus instrument de privilèges et d'inégalités, une société socialiste et égalitaire, construite autour d'un projet collectif librement assumé par tous, ou une société totalitaire affirmant l'inégalité brutalement, sans passer nécessairement par l'alibi scolaire ? Le rêve ou le cauchemar (p. 171). »

Ce texte qui ouvre la quatrième partie montre que l'auteur ne renie rien de ses convictions premières. Mais il montre aussi la distance prise : rêve ou cauchemar. Bernard Charlot sait que tout n'est pas simple et que l'utopie, si elle est nécessaire, n'est qu'une utopie.

Ajoutons que j'ai été sensible à l'affinement méthodologique qui caractérise cet ouvrage. La méthode reste dialectique et d'inspiration marxiste. Mais la nouvelle sociologie est passée par là. On trouve des analyses nuancées du concept de classe

sociale et le rôle des individus est maintes fois souligné dans la production des réalités collectives. On retrouve cependant comme entités des concepts comme « bourgeoisie » ou « société » qui demanderaient sérieusement à être affinés pour tenir compte précisément des évolutions que l'auteur a si bien décrites par ailleurs.

C'est, pour conclure, un livre d'une très grande richesse constituant un apport unique à la réflexion politique sur l'évolution du système éducatif français.

Louis LEGRAND

*

**

LESOURNE (Jacques). — **Education et société. Les défis de l'an 2000.** — Paris : la Découverte, le Monde de l'Education, 1988. — 357 p., 24 cm.

Ce texte a été réalisé à la demande du précédent ministre de l'Education Nationale, René Monauray, en vue de proposer une réflexion prospective susceptible d'éclairer les décisions politiques. A partir d'une réflexion historique, sociologique, économique, comparative, l'auteur aborde les questions-clefs relatives au système éducatif et situe les grands enjeux de la prochaine décennie. Cet important rapport méritait commentaire. Marie Duru-Bellat, sociologue à l'Institut de recherche sur l'économie de l'éducation à Dijon, et Jeanne Lamoure Rontopoulou, chercheur associé à l'équipe de sociologie de l'éducation de l'Université Paris V, nous donnent leur point de vue sur cet ouvrage.

Il s'agit là d'un rapport de réflexion prospective, dont l'objectif est de « formuler les questions essentielles... ». Et l'on va effectivement trouver, dans ce texte très foisonnant, des idées — dont le débouché, en termes d'action, est parfois très transparent — appuyées par un certain nombre de constats. On y trouve aussi — était-ce évitable ? — des convictions, parfois des postulats (sur le caractère intrinsèquement positif de la concurrence) ou des propos abrupts non justifiés (et parfois étonnants, par exemple : « on ne dira jamais assez ce que l'indiscipline des cadres supérieurs a pu coûter à l'économie française dans les 15 dernières années »...), ou encore quelques poncifs, sur la « culture mondiale » ou la place grandissante des médias, par exemple. Il est certain que le fait de vouloir tout traiter (l'évolution de la famille, ou encore celle de l'éthique...) nuit à la clarté du rapport, d'autant plus qu'on ne voit pas toujours ce qu'en tire l'auteur (si ce n'est à un niveau extrêmement général) par rapport au thème traité. En même temps, comme on ne traite jamais tout, on décèle parfois des « oublis » quelque peu étonnants : pourquoi, par exemple, passer entièrement sous silence les inégalités entre sexes, en termes d'emploi comme en termes de formation... ?

Est-ce à dire qu'il faut s'interroger sur l'apport spécifique de vastes synthèses de ce genre, quand on songe à des rapports plus spécialisés (et d'ailleurs beaucoup utilisés dans le texte, notamment celui d'A. Prost et celui du Collège de France) ? Ce qui constitue, à nos yeux, l'intérêt indéniable de ce rapport, c'est qu'il **exprime le point de vue d'un économiste** sur le système éducatif, ce qui n'est pas si fréquent. Nous n'essaierons pas de résumer ce texte, ce qui serait indigeste et peu vigoureux, nous contentant de « pointer » quelques perspectives ou thèmes qui nous ont semblé relativement originaux, livrant par là même un point de vue très partiel.

Ce qui nous semble le plus spécifique de la perspective économique retenue, c'est une constante prise en compte de la **rareté des ressources**, qui amène à