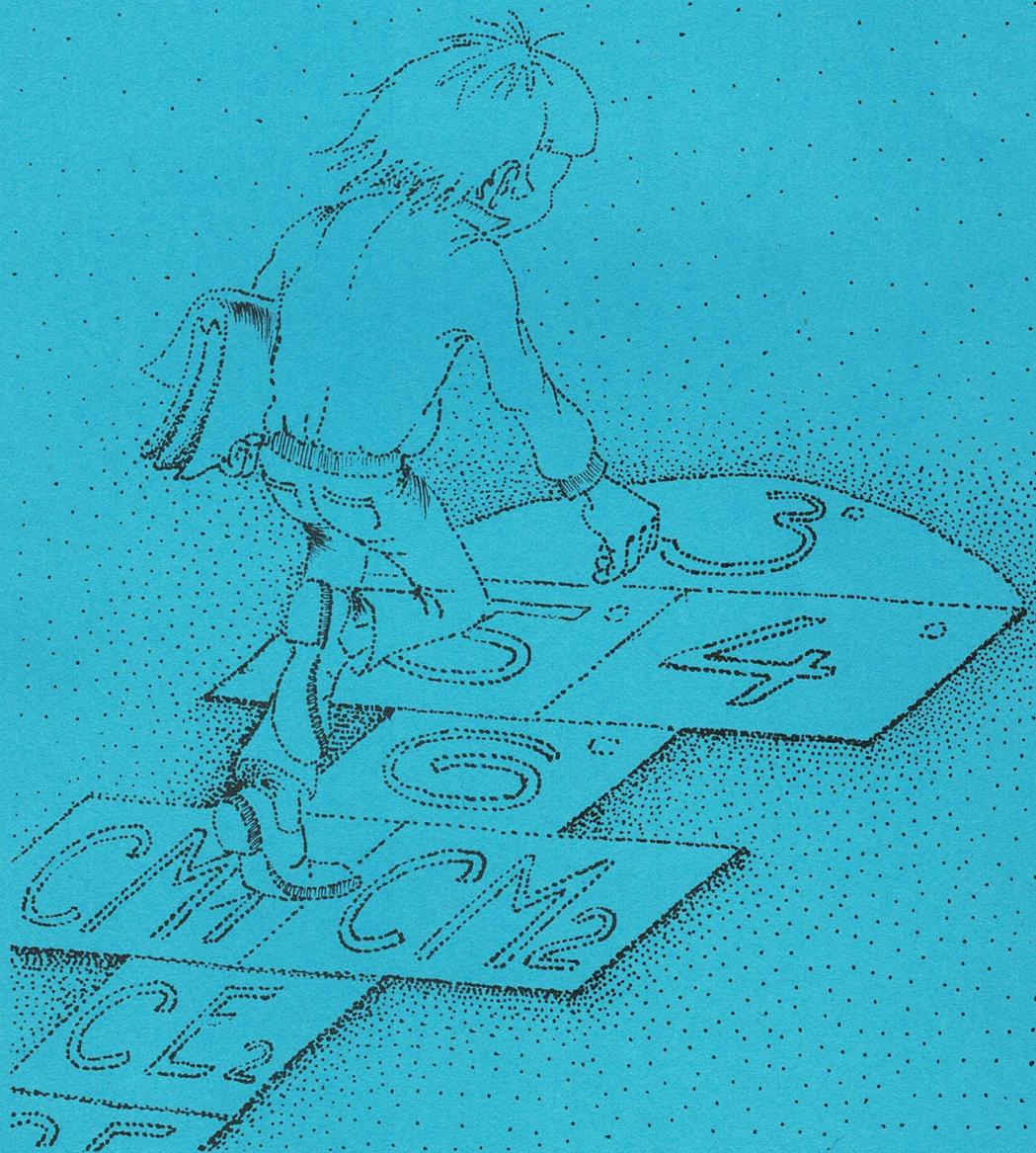


IREM PARIS.NORD



LIAISON

ELEMENTAIRE - COLLEGE

UNIVERSITE PARIS-NORD.- IREM.-
Liaison élémentaire-collège.
Villetaneuse, 1981, 110 pages
dactylo., 29 cm.

ISBN 2 86240 063 7

Dépôt légal : 3ème trimestre 1981

500 ex.

12,00 F

La coupure entre enseignement élémentaire et collègue :
Analyse historique et sociologique

Guy VINCENT

Le hiatus, les différences qui existent entre le "premier" et le "second degré" ne sont sans doute ni un accident ni une simple survivance. La dualité du système scolaire (en France et dans d'autres sociétés de même type) remplit des fonctions sociales précises. En faire l'histoire permet de mieux comprendre ces problèmes, mais permet de voir aussi comment une autre école a pu exister, donc est possible.

1 - Depuis quand existe la coupure ?

On prend parfois la dualité du primaire et du secondaire pour un héritage de l'Ancien Régime, une persistance de la société hiérarchisée en "ordres" dans les Républiques égalitaires. Or, le paradoxe est que, sous l'Ancien Régime, ont existé des écoles pour tous (comme nous disons), mêlant âges et conditions différentes, unissant aussi les types d'enseignement que nous avons pris l'habitude de séparer.

L'école proprement dite — l'institution scolaire, c'est-à-dire la forme scolaire de transmission des savoir et des savoir-faire — naît au XVIème et surtout au XVIIème siècle. Et elle naît, dans les villes, moins d'un besoin économique que d'une volonté d'ordre. La bourgeoisie urbaine devient intolérante à ce qui lui apparaît comme errance, désordre (cf. les travaux de Ph. ARIES et de M. FOUCAULT). Des hommes d'Eglise (Démia à Lyon, J.B. de La Salle à Reims, puis à Paris) proposent une solution : l'école, espace où l'enfant est enfermé, surveillé, habitué à obéir à des règles. Quels enfants ? Tous les enfants : "même les pauvres", "même les nobles" sont des expressions que l'on rencontre souvent dans les discours de ces pédagogues. Des dotations permettent d'accueillir gratuitement les indigents.

De fait, des écoles se créent partout dans les villes et elles diffèrent de ces lieux d'enseignement qui existaient un peu partout et subsistent dans les campagnes jusqu'au XIXème siècle. La méthode est la "méthode

simultanée" (les régents, les maîtres-artisans utilisaient la "méthode individuelle" : ils enseignaient tour à tour à chaque enfant) : elle permet d'instruire beaucoup d'écoliers en même temps et surtout elle est exigeante d'attention et d'ordre. La répétition (le "par coeur" dira-t-on plus tard), l'exercice, la fêrule (dans les écoles des Frères, on punit de cette manière ceux qui ont enfreint l'une des "sentences" morales affichées sur les murs) sont au coeur de cette pédagogie de l'assujettissement. La "civilité", qui est un des principaux manuels de lecture, ajoute à cela la régulation des gestes, des postures, des manières.

Mais cette école qui naît, en somme, d'une volonté politique d'ordre doit aussi répondre à une demande d'instruction qui existe dans différents milieux : les artisans, les commerçants petits et grands, les "laboureurs" même ont besoin que leurs enfants sachent lire, écrire, compter. Dès le XVIIème siècle se développe, dans les collèges, dans les pensionnats, dans la classe supérieure de certaines écoles des Frères, un enseignement que nous appellerions à la fois général et technique : on apprend à la fois l'Histoire (sainte et profane) et, par exemple, dans les villes portuaires, les connaissances nécessaires à la navigation.

De plus, cet enseignement ne sépare pas, comme on le fera plus tard, la théorie et la pratique. En mathématiques, les cahiers d'élèves, les cours manuscrits, les manuels des Frères au XVIIème siècle révèlent que l'on donnait aux élèves des démonstrations, et non pas seulement des "règles". On sait que la psychologie génétique n'était pas encore née ..., et de même que l'on pouvait être général à vingt ans, on ne jugeait pas un enfant incapable d'apprendre le grec ou de suivre un raisonnement.

S'il est juste de réhabiliter l'école d'Ancien Régime, il ne faut pas croire cependant qu'elle était égalitaire : les élèves de la bourgeoisie mangeaient dans des réfectoires séparés ... Mais la dualité de l'enseignement, la ségrégation sociale par l'école datent de la fin du XIXème siècle, époque à laquelle s'opposent l'école du peuple et l'école de la bourgeoisie : les enfants destinés au lycée ne passent pas par l'école communale, et les enfants de la communale ne vont pas au lycée. Quels sont les aspects et les raisons de cette dualité ?

2 - Causes et fonctions sociales de la dualité scolaire

Au XIX^{ème} (et au XX^{ème} siècle pendant quelques décennies : ne donnons pas de dates) s'opposent deux types d'enseignement. Pour le peuple, un savoir utilitaire, réduit au minimum, "pratique", concret. Pour la classe dominante, un savoir plus étendu, "désintéressé" (la culture humaniste ne sert plus comme elle le faisait à l'âge classique), théorique. Aux exécutants, les recettes (cf. les célèbres problèmes-types de l'arithmétique) ; aux dirigeants, la connaissance.

On peut lire cette différenciation dans l'évolution des programmes, des instructions, des manuels. Pour les mathématiques, par exemple, on trouve dans la première moitié du XIX^{ème} des manuels à l'usage des lycées et collèges, mais aussi des écoles primaires : ils comportent l'arithmétique et la géométrie, avec des démonstrations et les "problèmes", dont certains sont repris des ouvrages du XVI^{ème} et du XVII^{ème} (ainsi s'expliquent sans doute les problèmes de fontaines et bassins, autrefois à usage professionnel). Peu à peu, on élimine la théorie d'ouvrages désormais destinés aux élèves de l'école primaire. Cette élimination est progressive : les Instructions de 1923 parleront de ces théories (mathématiques, musicales, etc) qu'on avait "laissé subsister" dans les Instructions de 1887. On trouve naturellement des raisons (pas seulement psychologiques, mais aussi sociales) à cette élimination.

Il y a donc désormais deux mathématiques, deux enseignements du Français, etc. Et même l'école primaire supérieure, qui se développe à partir de 1880, aura un contenu et des méthodes différentes de celles des lycées, bien que les élèves soient plus âgés que ceux de l'école élémentaire.

La fonction sociale de cette coupure est évidente. Toutes les coupures "pédagogiques" (celle entre premier cycle et second cycle du secondaire, celle entre enseignement supérieur court et enseignement supérieur long, celle entre Facultés et Grandes Ecoles, ...) ont d'ailleurs des soubassements sociaux. Dans nos sociétés - et ce n'était pas le cas de la société d'Ancien Régime, divisée en ordres héréditaires - le système scolaire contribue à la reproduction de la division sociale en classes. L'école, dans nos sociétés, accomplit à la fois une fonction ségrégative et une fonction de certification : le type d'enseignement et les diplômes justifient les privilèges des classes supérieures. Et ces fonctions s'exercent d'autant mieux que le système est apparemment unifié, que des passerelles ou des raccords sont établis

entre écoles auparavant distinctes, que les "filières" sont théoriquement supprimées (cf. le "collège unique"), car alors les chances sont en principe égales pour tous ; et les différences socio-culturelles, qui font que dès la maternelle les enfants sont plus ou moins aptes à satisfaire aux exigences de l'école, jouent d'autant plus que tous les enfants sont traités de la même façon, n'étant censés différer que par leur degré d'intelligence naturelle.

Cette fonction de l'école par rapport à la division de la société en classes explique également certains aspects du contenu de l'enseignement : on le voit bien dans nos arithmétiques primaires où, à travers problèmes et leçons, l'écolier apprenait que le capital est "le fruit du travail et de l'épargne".

Cependant, il y a quelques années, on a souvent insisté trop unilatéralement sur cette fonction "d'inculcation idéologique". A l'école "capitaliste" et "bourgeoise" faut-il préférer la "société sans école" qui est en train de se mettre en place ? L'école de 1880 n'a-t-elle pas une toute autre portée éducative que l'école disciplinaire du XVIIème ?

Il faut insister sur l'ambiguïté, sur l'ambivalence de tout enseignement. En ce qui concerne les mathématiques, on peut prendre deux exemples. On sait qu'au XVIIIème siècle les Jésuites ont été un moment expulsés des collèges au profit des Oratoriens : or, ces derniers enseignaient les sciences et avaient introduit le cartésianisme dans la formation. Suspects de jansénisme, ils repoussaient le principe d'obéissance aveugle et la nouvelle mathématique était sans doute pour eux ce principe d'émancipation intellectuelle qui triomphait alors en Europe. Mais les jésuites ne tardèrent pas à revenir.

Second exemple : pour beaucoup des auteurs de plans d'éducation sous la Révolution, l'instruction publique pour tous doit guérir des préjugés et superstitions, empêcher la tyrannie, former des citoyens "éclairés", se gouvernant eux-mêmes par la raison. Les pédagogues du XIXème siècle reprennent parfois ce langage des lumières et assignent à l'école une finalité principalement civique, mais dans leurs discours beaucoup d'expressions changent de sens. Il s'agit de former le "bon citoyen", c'est-à-dire le citoyen respectueux des lois. Toutes les matières d'enseignement ont une finalité morale. La "leçon de choses", qui peut répandre l'esprit scientifique (n'admettre pour vrai que ce qui est reconnu comme tel par l'expérience et la raison ...), doit, pour A. Rendu, apprendre à l'enfant qu'il existe

des lois et qu'il faut s'y soumettre. L'arithmétique et la géométrie sont avant tout une "discipline" : elles contraignent l'enfant à une "attention soutenue", à un "effort de volonté", elles l'obligent à ne pas se contenter d'à peu près ...

Comment un même enseignement peut-il servir à des fins apparemment opposées, émanciper ou assujettir ? Et les remarques ci-dessus peuvent-elles servir à la réflexion sur notre école contemporaine ?

3 - Questions pour conclure

Sans doute a-t-on parfois cru que les "mathématiques modernes" résolvaient à la fois le problème des inégalités sociales par rapport à l'école et le problème du choix des méthodes pédagogiques.

Or, d'un part, on peut se demander si elles n'ont pas donné lieu à une nouvelle forme de dogmatisme, d'autre part, les analyses des sociologues montrent que les méthodes "actives", les pédagogies du jeu présupposent un acquis culturel et des postures mentales qui ne sont pas donnés à tous.

Par ailleurs, on pourrait, de manière volontairement provocatrice, poser la question : les mathématiques modernes ne préparent-elles pas les servants de la société informatisée ?

Il ne faudrait pas croire, en outre, que l'abstraction permet d'échapper à l'idéologie. Même sans problèmes concrets et sans leçons sur l'épargne, les mathématiques imposent une vision des choses. Nous le voyons bien lorsque, dans nos recherches en sciences humaines, nous collaborons avec des mathématiciens : nous devons sans cesse veiller à ce que les théories et techniques mathématiques ne déforment pas notre objet, plus exactement ne nous imposent pas de construire l'objet social d'une manière non conforme à nos hypothèses.

On pourrait enfin s'interroger sur une coupure qui n'est pas sans rapports avec celle de laquelle nous sommes partis. Plus exactement une série de coupures : entre mathématiques pures et appliquées (d'où vient ce dédain de nombre de mathématiciens pour autre chose que la virtuosité, et surtout quelles en sont les conséquences sociales ?), entre certaines Grandes Ecoles et les autres, entre secteurs des mathématiques ...