

## PRÉFACE

Que se passe-t-il lorsque certains élèves fournissent un devoir de français original et bien écrit, d'autres un travail pauvre et rempli d'incorrections, avec toutes les conséquences que cela représente pour la scolarité future ? Qu'est-ce que ces fautes d'orthographe et de français que les correcteurs soulignent de rouge, mais qui reviennent dans les devoirs suivants bien que l'élève « sache ses règles » ? Pourquoi (c'est une question que se posait un Inspecteur de l'Instruction Publique sous la Troisième République) de petits paysans qui racontent tant de choses, et avec tant de verve lorsqu'ils sont entre eux, se trouvent-ils paralysés devant la page blanche portant le sujet de rédaction ? Telles sont, je crois, quelques-unes des questions initiales que, inspiré par sa double expérience de fils d'ouvrier et de professeur (auxiliaire) de français, s'est posé Régis Bernard, rencontrant ainsi les préoccupations actuelles suscitées par la crise de l'enseignement du français.

Ces questions sont déjà assez nouvelles par rapport à celles auxquelles les sociologues sont censés avoir apporté une réponse bien connue : les élèves ont une langue plus ou moins riche selon qu'ils appartiennent à un milieu socio-culturel plus ou moins favorisé, et de là découlent en grande partie les inégalités devant l'école, les difficultés de démocratisation de l'enseignement. Cette proposition est-elle d'ailleurs aussi claire et aussi bien établie qu'on le croit ? En quoi consistent exactement les inégalités de langue ? Pourquoi y-a-t-il des différences de langue liées à l'appartenance de

classe sociale ? L'école est-elle neutre par rapport à ces différences, ne fait-elle que les enregistrer ? Voici quelques-uns des problèmes soulevés par la réponse évoquée. Au surplus, ces enquêtes ne révélaient pas, pour certains domaines du vocabulaire par exemple, d'inégalités liées aux origines sociales, ou bien montraient que les variations étaient liées davantage au type d'enseignement suivi par l'élève qu'au niveau social de sa famille.

Il fallait donc élaborer une nouvelle problématique et un nouveau plan d'expérience, qui porte sur les productions linguistiques réalisées par les élèves en réponse aux demandes, aux exigences de l'école, et, autant que possible, sur la syntaxe de ces écrits, la plupart des tests psycho-sociologiques n'ayant porté jusqu'ici que sur le vocabulaire. C'est ce projet dont le présent ouvrage nous donne les premiers résultats. Projet ambitieux, car pour comprendre quelles fonctions sociales remplit l'enseignement du français, il faut définir, du point de vue sociologique, outre l'institution scolaire elle-même, la culture et la langue. Or, sur le problème de la culture et des fonctions de l'école, l'auteur avait d'illustres devanciers, Bourdieu et Passeron, Baudelot et Establet, pour ne citer qu'eux. Il ne se contente pas de choisir entre leurs thèses divergentes, il critique leurs élaborations théoriques, tente de les améliorer, de les compléter. (Ainsi doit progresser le savoir scientifique, sauf si on en confond l'allure avec les querelles de chapelles sociologiques ou la quête universitaire de l'originalité à tout prix). On trouvera donc ci-dessous un essai pour définir la culture autrement que comme simple code, une application de cette définition à l'analyse de la « culture populaire », de la « culture de masse », etc., et aussi des aperçus sur l'art dans une formation sociale telle que la nôtre. On trouvera une analyse des contradictions (et pas seulement de la lutte, conçue de façon manichéenne, entre bourgeoisie et prolétariat) qui expliquent le fonctionnement actuel de l'école et ce qu'il est convenu d'appeler la crise du système scolaire.

Le problème sociologique de la langue était encore plus difficile à traiter : non seulement beaucoup de linguistes refusent d'entrer sur ce terrain qui, selon eux, n'est pas le leur, mais certains

vont même jusqu'à refuser le projet d'une socio-linguistique. Quant aux sociologues de l'éducation et de la culture, ils n'avaient pu encore qu'effleurer la question. Peut-on se contenter, pour caractériser la langue de l'enseignement, de la notion de langue savante ? Ou bien faut-il parler de langue « bourgeoise » ? R. Bernard, qui a le mérite, rare parmi les non spécialistes, d'avoir lu les linguistiques contemporains, met au centre de son analyse l'opposition de la langue normative et de la langue « anormative », opposition qui prend tout son sens lorsqu'on la réfère aux rapports entre classes sociales, et qui permet de mieux comprendre d'une part la structure et les fonctions de l'enseignement du français telles que les révèle l'analyse des instructions officielles, des programmes, des projets de réforme, d'autre part la réussite ou l'échec des élèves en cette matière, tels que les révèle l'enquête.

Cette dernière, outre qu'elle permet d'éprouver la validité d'un nouvel instrument d'analyse et montre la voie pour le perfectionner, apporte sans doute, entre autres résultats, un début de vérification à une hypothèse déjà entrevue par d'autres chercheurs, mais qui manquait de précision et surtout de preuves : l'école créatrice d'inégalité, cette création s'effectuant non pas à partir de rien (sinon on ne comprendrait pas pourquoi la longueur des études accomplies, le type d'enseignement suivi et la réussite scolaire restent liés aux origines sociales), mais à partir, des différences entre classes sociales.

A ceux qui chercheraient dans ce nouveau travail sur l'enseignement des recettes pédagogiques ou des projets de réforme, il n'est pas inutile de rappeler que les sciences de l'éducation ont remplacé la vieille pédagogie, et que la réflexion sur les pratiques pédagogiques n'est pas le facile discours bâti sur l'opposition idéologique des méthodes actives et des méthodes traditionnelles, mais passe par le détour de l'élaboration d'instruments théoriques d'analyse, même lorsqu'il s'agit de savoir simplement ce qu'est une dictée ou une rédaction. A ceux qui ne voudraient voir (certains l'ont déjà fait) dans ce nouvel ouvrage sur l'école d'une société capitaliste qu'un tissu de « préjugés marxistes », rappelons qu'il leur appartient d'établir et de vérifier d'autres hypothèses, selon la démarche scientifique que l'auteur s'est efforcé de suivre, - c'est-à-dire en

allant de l'observation des faits à l'élaboration des concepts et des hypothèses, puis à l'expérience -, avec la même prudence et autant de modestie.

Guy VINCENT