

Guy VINCENT

RAPPORT PRELIMINAIRE SUR DES RECHERCHES EN VUE D'UNE THESE

DE DOCTORAT

ET SUR LES RECHERCHES DU CENTRE DE SOCIOLOGIE DE L'EDUCATION

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

L'évolution de l'enseignement primaire doit être étudiée par rapport à l'évolution de la structure du système scolaire français; celle-ci dépend à son tour de la structure sociale. Mais les institutions scolaires ne sont pas seulement des agents de transmission, de conservation sociale = elles sont aussi des facteurs de transformation, et donc peuvent être des moyens de renouveau.

L'enseignement primaire a été un "ordre" d'enseignement, distinct des autres ordres, réservés à d'autres classes sociales. Il a joué un rôle important dans la mobilité sociale (le "primaire supérieur", en quelque façon parallèle au secondaire, permettant aux individus des classes populaires d'accéder, en deux générations, aux classes moyennes).

L'enseignement primaire, né de courants révolutionnaires, a contribué à une transformation sociale, politique (l'instituteur apôtre de la République) et a voulu être un facteur d'unité spirituelle pour la société (cf. l'école "unique", la morale laïque et l'éducation du citoyen).

Or il tend à devenir vraiment un "premier degré" d'enseignement, sous l'influence de multiples facteurs =

- tendance à la prolongation de la scolarité et élévation du taux de scolarisation secondaire
- disparition des classes primaires des lycées, dont les enfants étaient prédestinés à l'enseignement secondaire, ceux des écoles communales étant destinés tout au plus au primaire supérieur (CC. puis C.E.G.).
- assimilation C.E.G.-Lycées (réduction des différences de programmes, réorganisation géographique)
- développement d'une orientation scolaire rationnelle et démocratique.

Mais d'autres forces s'opposent à cette évolution =

- inertie des structures établies (si l'on considère les C.E.G. comme faisant partie du "primaire" au sens ancien, celui-ci conserve son caractère "d'ordre" et peut le conserver longtemps, même s'il y a réformes des programmes, par l'implantation géographique des établissements, l'origine et la formation des enseignants, l'origine sociale des élèves).

- persistance d'un "esprit primaire", lié à l'idéologie laïque (cf. -résistance à la transformation des Ecoles Normales en Instituts de Formation Professionnelle recrutant dans les lycées au niveau du baccalauréat, - tendance de certains instituteurs à orienter les meilleurs élèves vers les C.C. et non vers les lycées). Les réticences à l'égard de l'école "bourgeoise" semblent traduire ici une opposition de classes sociales.

- résistance du secondaire = pour certains, l'entrée massive d'élèves dans le secondaire signifie la fin de la culture classique, l'abaissement des élites au niveau des masses.

C'est en fonction de telles données qu'il faut =

1°. analyser les possibilités et les chances de réforme visant la démocratisation de l'enseignement. En particulier, pense-t-on suffisamment à "décloisonner" les différents sortes d'enseignants, qui forment de véritables castes (cf. opposition à l'affectation de professeurs dans les C.E.G., d'instituteurs dans les premières classes du secondaire; constitution de propédeutiques spéciales pour les instituteurs désirant devenir professeurs de C.E.G.). Il faut analyser les attitudes à l'égard des réformes ou projets de réforme (cycle d'observation, Ecoles Normales, etc...). La volonté de promotion sociale des jeunes instituteurs est grande = ils ne semblent plus croire à leur rôle d'apôtres auprès du peuple, les normaliens aspirent à devenir professeurs (de n'importe quoi...), orienteurs, etc... Ils ne veulent pas être des enseignants de degré inférieur. L'esprit de caste du S.N.I. ne paraît pas refléter leurs attitudes. Leur requalification professionnelle

(passage dans les Facultés) par une réforme profonde des E.N.) ferait peut-être qu'ils ne se considéreraient pas comme inférieurs (pas plus que le professeur de 4ème par rapport à celui de première). L'orgueil du "primaire" (compensation d'un sentiment d'infériorité) cesserait de se heurter à l'orgueil du "secondaire" (plus diplômé).

2°. redéfinir le rôle, la place, le contenu du primaire dans un système scolaire en pleine évolution; définir l'enseignement "terminal" qui, à partir de 1967, s'adressera jusqu'à 16 ans aux enfants non entrés dans le 2ème cycle; définir quel pourrait être le rôle des C.E.G. transformés (ou intégrés dans des établissements polyvalents).

Du point de vue d'une sociologie positive, il faudrait en particulier étudier, dans les années à venir, les effets réels des réformes, difficiles à distinguer à première vue des tendances spontanées. Par exemple, dans un type d'établissement donné, incidence de la modification du programme, de la création d'une "passerelle" sur l'orientation des élèves (comparaison sur deux années), possibilité psycho-sociologique et difficultés du passage C.E.G.-lycées, etc...

A ces problèmes de structure sont liés des problèmes pédagogiques (contenu de l'enseignement, méthodes). En effet, si l'on approfondit le problème de la démocratisation et le problème (théorique) de structure dont il dépend, on s'aperçoit que la réduction de l'inégalité scolaire passe par le long détour de la réduction de l'inégalité sociale (R. ARON, le Figaro, 3-5-62). Or à l'inégalité de niveau de vie est liée une inégalité de niveau intellectuel (peut-être réductible par l'école = cf. les tentatives faites en Israël pour adapter à l'enseignement les enfants d'immigrants provenant de secteurs sociaux sous-développés, au stade de l'éducation pré-scolaire). Mais on peut se demander si cette notion de niveau (degrés d'une même échelle) ne fait oublier un phénomène beaucoup plus fondamental = les différences de cultures, de systèmes de valeurs. C'est à

propos des institutions scolaires que HUBERT disait " les classes sociales diffèrent par la qualité des satisfactions qu'elles réclament du milieu social". Si le système scolaire "reflète" l'hétérogénéité du milieu social, certains enfants seraient inaptes à un certain type d'enseignement (par exemple, le secondaire classique) à cause de leur niveau intellectuel, mais surtout ils seraient inadaptés à des valeurs, contenues dans ce type d'enseignement, mais ne correspondant pas à un système de valeurs qu'ils héritent de leur milieu social. Dès lors, l'adaptation supposerait une rupture avec le milieu social (rupture de l'enfant ou de sa famille). Il faudrait pour vérifier l'hypothèse et évaluer l'influence de ces facteurs faire une étude clinique de cas d'échecs scolaires avec niveau d'intelligence suffisant.

De ce point de vue, on peut envisager une socio-pédagogie fondée sur l'étude des "besoins culturels" (J. DUMAZEDIER) des différentes couches sociales. (Mais la notion de besoin est ambiguë; de plus cette perspective est, en un sens, du point de vue pratique, conservatrice).

Une sociologie des valeurs d'éducation pourrait étudier les différents systèmes de valeur correspondant aux divers types d'enseignement coexistants dans un même système scolaire (primaire = certaines valeurs révolutionnaires; secondaire classique = les humanités; moderne et technique, etc...) ainsi que, éventuellement, les valeurs communes; - leur évolution ou leur décalage par rapport à l'évolution des valeurs dans la société.

Ici se pose un problème que DURKHEIM, en raison peut-être de son interprétation du phénomène des classes sociales, ne semble pas avoir aperçu, lorsqu'il définit l'éducation comme étant une initiation de l'enfant aux valeurs de sa société ET à celles de son milieu social.

L'étude de l'enseignement primaire peut paraître, à cet égard encore, privilégiée = du point de vue psychologique (importance des structures mentales constituées dans l'enfance; cf. WYLIE) et du point de vue socio-

logique = commun à tous les enfants, il a voulu être le propagateur d'un nouveau système de valeurs, fondement d'une société démocratique, égalitaire, UNE (grâce à la morale laïque) tout en respectant la diversité des familles spirituelles. Le type d'éducation morale et civique ainsi conçu semble s'être mal répandu dans l'enseignement secondaire (où l'éducation morale était censée être assurée par les "humanités", où les professeurs appartenaient à d'autres milieux que les instituteurs...).

De plus, les promoteurs de l'enseignement primaire au XIXème siècle déclaraient que la réalisation de leurs objectifs éducatifs exigeaient une prolongation de la scolarité. Ce vœu n'est-il pas réalisé au moment où l'on a cessé de croire à ces objectifs? Les instituteurs d'aujourd'hui ne sont plus les apôtres qu'ils étaient hier. L'idéologie laïque perd une partie de son contenu positif avec la fin de l'opposition à la République. La morale laïque, après avoir longtemps cherché sa définition (kantienne, puis comtiste) sans y parvenir, semble ne plus rencontrer d'adhésion = aussi les jeunes instituteurs, vaguement conscients du décalage des valeurs, renoncent-ils à la traditionnelle leçon de morale, considérée comme sacrée par les anciens maîtres.

Dans la mesure où l'autonomie du primaire disparaît en même temps que son esprit, où les humanités classiques meurent, peut-être peut-on voir se dessiner un nouveau système de valeurs, commun aux différents degrés et branches de l'enseignement = tel serait le sens des tentatives pour définir un "humanisme moderne", pour promouvoir un "renouveau" (MALRIEU) d'une morale laïque fondée sur la science, pour répandre les méthodes "actives" d'éducation morale toujours présentée comme convenant seules au système d'éducation d'une démocratie (DEWEY, DOTTRENS, FERRIERE...).

Une manière d'approcher de façon positive ces phénomènes serait de tenter de préciser le contenu actuel de la notion de laïcité chez les enseignants, de rechercher les raisons de l'échec relatif des méthodes d'é-

ducation nouvelle, pourtant ardemment préconisées depuis plus de cinquante ans, d'analyser les programmes, les attitudes des enseignants du point de vue des buts éducatifs, de "l'esprit" des différents ordres d'enseignement.

Un système de valeurs d'une "Ecole Unique" est-il en train de se constituer sur de nouvelles bases? Les anciens systèmes de valeurs (les "humanités", la "laïcité" primaire) paraissent en voie de disparition = de nouvelles valeurs sont apparues. Mais les porteurs de ces différents systèmes tentent de les maintenir d'une part, de s'imposer aux autres d'autre part (tentative d'introduction dans le secondaire de l'éducation morale et civique de type primaire, dans le technique de la "culture générale", etc...).

Au sein du problème de la démocratisation de l'enseignement, envisagé le plus souvent sous l'angle des possibilités d'accès aux différentes fonctions sociales, se fait jour le problème consistant de l'unité spirituelle de notre société.

Enfin, c'est peut-être à partir d'une détermination précise du décalage entre valeurs d'éducation et valeurs sociales actuelles ("cultural lag") que l'on comprendrait le mieux l'insuffisance des méthodes pédagogiques traditionnelles (didactiques), les insatisfactions et les inadaptations qui en résultent chez les étudiants.

II

a) Une étude comparée des origines de l'enseignement primaire public dans les pays européens éclaire sa fonction sociale = il fut organisé par le pouvoir civil, prenant la place des Eglises, pour répondre à des besoins sociaux (et non plus religieux = nécessité de savoir lire la Bible), (et non purement politiques, comme on l'a prétendu, = savoir lire pour voter !). L'école primaire est l'école du peuple, et le contenu de l'enseignement est essentiellement "civique" (au sens large) = histoire et géographie nationale (et non locale), chant patriotique, gymnastique sont les caractéristiques différentielles des programmes des écoles primaires publiques par rapport à ceux des "petites écoles" de l'Ancien Régime. L'école primaire se laïcise dans tous les pays au cours du XIXe (le catéchisme disparaît ou devient facultatif)

Mais ce qui marque l'école primaire française, c'est la formation d'une idéologie "laïque", dont la neutralité religieuse, philosophique et politique ne semble être que le paravent.⁽¹⁾ Cette idéologie imprègne l'enseignement, non seulement celui de la morale ou de l'instruction civique, mais aussi l'histoire ou l'arithmétique. Le recrutement des instituteurs, leur formation dans les écoles primaires supérieures distinctes des lycées et dans les Ecoles normales assuraient leur ralliement à cette idéologie, élaborée par une certaine catégorie d'intellectuels de la IIIe République.

Toutefois il semble y avoir eu divers décalages entre l'idéologie officielle et l'enseignement effectif = ils étaient dus à l'étroitesse de culture des instituteurs, aux difficultés créées par les luttes locales, au développement d'idéologies chez les instituteurs eux-mêmes (le pacifisme, le socialisme, s'opposant au radicalisme des dirigeants du primaire).

(1) Plus exactement la laïcité impliquait à la fois un système de valeurs et l'exigence de neutralité à l'égard des systèmes de valeurs

b) La présence de cette idéologie pourrait expliquer certains caractères de l'enseignement primaire =

- son dogmatisme, -en dépit de la volonté de ses promoteurs = selon l'esprit de la Révolution, cet enseignement devait différer de celui de l'Ancien régime (et de l'Eglise); Condorcet recommandait déjà de ne pas enseigner la Déclaration des Droits "comme des Tableaux descendues du Ciel"; une pédagogie libératrice devait s'opposer à la pédagogie considérée comme asservissante de l'enseignement confessionnel; le culte de la Raison était proclamé... mais qui dit culte dit aussi dogme -

Une autre raison du didactisme pourrait être cherchée dans le caractère encyclopédique des programmes = d'une part on voulait que les élèves, dont la scolarité était brève, acquièrent le maximum de connaissances, d'autre part l'enseignement primaire fut conçu sur le modèle du secondaire, comme "un enseignement 2aire au petit pied", selon l'expression de FERRY lui-même.

- son abstraction, alors même que cet enseignement, s'adressant à de jeunes enfants, devrait être essentiellement concret. La volonté d'inculquer des valeurs par un enseignement (la leçon d'éducation civique) rencontrant l'exigence inverse de neutralité politique, n'explique-t-elle pas les traits caractéristiques de l'éducation civique = enseignement coupé du réel,⁽¹⁾ ou plus exactement écartelé entre l'idéal abstrait et la description concrète, sans qu'il y ait passage de l'un à l'autre, confrontation et jugement sur la réalité sociale (cf. enquête de l'I.P.N.)

c) Ces caractéristiques de l'enseignement primaire, son hétérogénéité par rapport au secondaire, expliqueraient les difficultés du raccordement de ces deux enseignements en France, raccordement qui s'opère au XIXe dans tous les pays européens.

(1) Pour tenter de mettre tout le monde d'accord on se réfugie dans les abstractions -

La différence d'esprit entre les deux types d'enseignement pourrait peut-être s'exprimer d'un mot = alors que le secondaire, fidèle à une très ancienne tradition, veut former l'homme, le primaire veut former le citoyen (d'une certaine république?...). Sous la IIIe République, la droite reprochait à l'école primaire de fabriquer des électeurs radicaux...

Quand aux difficultés du raccordement primaire-secondaire, semble-t-il plus grandes en France qu'ailleurs, elles sont dues au fait que le primaire s'est donné ses prolongements (parallèles à l'ancien secondaire), ses "lycées du pauvre". Quand, de plus, les besoins de la société industrielle amenèrent la création d'un enseignement moderne et d'un enseignement technique, dans la plupart des pays européens le primaire supérieur lui fut raccordé, comme un enseignement pré-professionnel. Il semble qu'en France le primaire supérieur se soit ~~plus~~ davantage constitué comme un équivalent populaire et un rival du secondaire classique. Seul le latin, -même pour les instituteurs-, fut banni de ses programmes, non pas certes dans un souci d'alléger des programmes volontairement encyclopédiques, mais en tant qu'il était la pièce maîtresse et le symbole de l'enseignement traditionnel dispensé dans les lycées "bourgeois".

On dit souvent que la différence entre l'enseignement "élémentaire et complémentaire" et l'enseignement secondaire (donc entre instituteurs et professeurs) est une différence de méthodes pédagogiques = le premier mettrait l'accent sur l'acquisition des connaissances, le second sur la formation du jugement. Comme si l'idéal toujours vivant des enseignants primaires n'était pas la Raison critique, comme si le bachotage était absent du secondaire... Plus qu'une différence de méthodes, il y a sans doute une différence de systèmes de valeurs.

C'est bien parce que , plus ou moins clairement, chaque type d'enseignement redoute une atteinte aux valeurs dont il est porteur, que les résistances au raccordement, à l'assimilation CEG-lycées, à la suppression des E.N. de type traditionnel, etc... sont aussi vives. Tout projet de réforme est jugé en fonction de cela par les différents camps en présence. Chacun veut se conserver intact et conserver son public = dès lors certains projets rencontrent la même hostilité dans des camps politiques opposés...

Qu'on les déplore ou non, nul ne doute que les réformes qui se préparent actuellement n'entraînent des changements profonds dans la société ...

d) Des enquêtes conduites par le Centre de Sociologie de l'éducation (Lyon), en liaison avec le Centre de Sociologie européenne (Paris), abordent ces problèmes =

- Enquête auprès des élèves-maitres des Ecoles Normales. Objet de la recherche = les attitudes des jeunes instituteurs; différences entre ceux-ci selon le mode de recrutement

- Analyse des réactions à certaines réformes ou projets actuels (Etude de publications, interviews)

- Analyse du contenu de manuels scolaires = comparaison entre manuels anciens et actuels, entre manuels et fiches pédagogiques, entre manuels des différents types d'enseignement au même niveau.

- Test de vocabulaire. Objet de la recherche = déceler les différences entre les types d'enseignement.

- Enquête auprès des professeurs et des élèves dans des classes "d'accueil" des lycées (élèves venant des CEG)

- Enquête sur un collège polyvalent (projet)

LES ENQUETES I ET II FERONT L'OBJET D'UN PREMIER RAPPORT QUI SERA PUBLIE EN JUIN 1963.