

SOUS LA DIRECTION DE MARTINE FOURNIER



Éduquer et Former

Connaissances et débats
en Éducation et Formation

OUVRAGES  DE SYNTHÈSE

RETROUVEZ NOS OUVRAGES SUR :
www.scienceshumaines.com
<http://editions.scienceshumaines.com>

Le présent ouvrage est l'édition revue et augmentée du livre *Éduquer et Former*, publié en 2011.

Diffusion : Volumen

En application de la loi du 11 mars 1957, il est interdit de reproduire intégralement ou partiellement, par photocopie ou tout autre moyen, le présent ouvrage sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français du droit de copie.

© Sciences Humaines Éditions, 2016

38, rue Rantheaume
BP 256, 89004 Auxerre Cedex
Tél. : 03 86 72 07 00 / Fax : 03 86 52 53 26
ISBN 9782361063603

Conception couverture et intérieur : Isabelle Mouton
Crédit photo couverture : © Paul Anderson/Images.com/Corbis.

SOUS LA DIRECTION DE MARTINE FOURNIER

Éduquer et Former

Connaissances et débats
en Éducation et Formation



INTRODUCTION

MIEUX ÉDUQUER ET MIEUX FORMER

Lorsque *Sciences Humaines* publia en 1996 un hors-série intitulé « Éduquer et Former », le succès de ce numéro fut surprenant pour ce magazine qui n'avait que six ans d'existence. Non seulement en France, mais dans tout le monde francophone : des départements de sciences de l'éducation en Suisse, en Belgique, au Canada demandaient des livraisons massives, le standard de la petite entreprise auxerroise explosait... En 1998, *Éduquer et Former* devint un livre (dirigé par Jean-Claude Ruano-Borbalan) qui connut lui aussi un destin plus qu'honorable et trois rééditions dans l'espace de ces vingt dernières années.

Depuis la fin du ^{xx}e siècle, nous sommes entrés dans des sociétés de la connaissance. Dans tous les pays développés, l'école, l'université et des kyrielles d'écoles professionnelles accueillent des bataillons d'élèves de plus en plus nombreux. L'éducation permanente, « la formation tout au long de la vie » que Jacques Delors appelait de ses vœux dans les années 1970, constitue désormais un objectif premier dans les chartes européennes mais aussi indispensable dans un monde du travail en pleine mutation. Enseignants des écoles primaires, secondaires, spécialisées, formateurs du monde professionnel, ou d'enseignants, étudiants en sciences de l'éducation ou préparant les concours sont devenus, eux aussi, de plus en plus nombreux et demandeurs de connaissances en matière d'éducation et de formation.

Mais depuis vingt ans, date de la première publication de l'ouvrage, qui pourrait soutenir que rien n'a changé ? Les transformations économiques, sociales, culturelles d'un monde en pleine globalisation, l'usage généralisé des technologies de l'information, la démocratisation croissante des études et leur allongement, ont atteint de plein fouet le monde de l'école, de l'université et de la formation. Conséquemment, le dynamisme de la recherche scien-

tifique en psychologie, sociologie, politique et plus globalement dans les sciences de l'éducation, ne cesse de fournir des connaissances nouvelles, et de soulever des débats animés.

Les nouvelles psychologies de l'éducation

Le déploiement des recherches en psychologie cognitive est venu ébranler nombre de certitudes dans le domaine des apprentissages. Les conceptions du grand psychologue Jean Piaget ont été amendées, complétées, voire parfois contredites, par des recherches sur le fonctionnement de la mémoire, des stratégies mentales, de la diversité des formes d'intelligence. Aujourd'hui, on reconsidère les manières d'apprendre, en prenant davantage en compte le rôle des représentations de l'élève, la diversité des processus cognitifs, les facettes de la motivation à apprendre, l'importance des émotions et de la construction de l'estime de soi... En définitive, les clés d'une « pédagogie efficace » s'avèrent beaucoup plus diversifiées et complexes que l'on ne l'a cru longtemps. Ainsi, par exemple, s'il est désormais généralement admis que l'élève doit construire ses connaissances de manière autonome, on s'est aperçu qu'il avait aussi besoin, à certains moments, d'être guidé de manière directive pour progresser et corriger ses erreurs.

Ces constats continuent d'engendrer de vastes débats. La querelle des méthodes d'apprentissage de la lecture par exemple, certes récurrente depuis les années 1950, s'en est trouvée profondément renouvelée.

Les différents credo pédagogiques ont également connu un grand dépoussiérage. Pendant longtemps, deux camps s'affrontaient : les tenants d'une transmission impositive, dans laquelle le maître délivrait son savoir aux élèves. Cette « forme scolaire » où tout le monde était censé avancer au même rythme relevait de la pédagogie dite « traditionnelle ». De l'autre côté, un courant – tout aussi ancien – inspiré de ce que l'on appelle « l'éducation nouvelle » mettait en avant l'importance de l'initiative et du choix des élèves dans leur parcours. Aujourd'hui, on admet les bénéfices de cette « conception humaniste » de l'apprentissage, dont nombre de principes sont intégrés dans la plupart des textes officiels et des grandes lois d'orientation, tout en reconnaissant le bien fondé de certains cours magistraux. Tout est en fait question de dosage et d'opportunité, liée aux besoins des « apprenants ».

Les apports féconds de la sociologie...

Les transformations sociales sont, elles aussi, venues ébranler les certitudes. Dans un monde où l'enfant et l'individu sont devenus rois, la question de l'autorité éducative se fait problématique. Mener sa classe, délivrer des cours, et même former des adultes ne va plus de soi. La diversité des publics qui fréquentent les bancs des diverses salles de cours, l'exigence du respect de tous et de la prise en compte des personnalités et de la culture de chacun, oblige enseignants et formateurs à reconsidérer ce qui était une autorité de statut. Il leur faut parfois associer la bienveillance à la ruse, pour prendre en compte le rapport au savoir que chacun se construit.

Les manifestations de violences scolaires – thème très prisé dans les médias depuis quelques années – questionnent la part de responsabilité de l'institution, des formes d'évaluation..., même si ce sont souvent les mutations de la société qui sont pointées du doigt.

C'est une des raisons pour lesquelles les recherches en sociologie de l'éducation, en plein développement depuis ces dernières décennies, sont devenues indispensables pour savoir comment éduquer et former. Les recherches sur les inégalités notamment ont sensibilisé les éducateurs à la prise en compte de la diversité de leurs publics. Les actions de discrimination positive, à travers l'expérience des Zep et aujourd'hui des réseaux d'éducation prioritaires se sont étendues à l'enseignement supérieur et aux grandes écoles, en France, restées longtemps des temples de l'élitisme républicain.

... et contrastés des politiques d'éducation

En fin de compte, même si ce constat en chagrine quelques-uns, la relation enseignant-élève ne se réduit plus à l'univers clos de la salle de classe, et l'institution scolaire ne peut plus fonctionner comme une forteresse qui resterait à l'abri des évolutions de la société et du monde. La relation pédagogique est aujourd'hui au cœur d'un ensemble de facteurs d'ordre très divers.

C'est ainsi que depuis l'année 2000, des évaluations comparatives dans les pays de l'OCDE, montrent les forces et les faiblesses de chaque système éducatif. Les enquêtes Pisa notamment, publiées par l'OCDE, ont fait l'effet d'un électrochoc en montrant les résultats inégaux de l'école française ; plusieurs classements

des universités mondiales ont pointé les faiblesses de l'enseignement supérieur hexagonal.

Ces publications nourrissent les débats et les recherches dans le domaine des politiques d'éducation. Des politiques qui par ailleurs, sont dictées par bien d'autres impératifs que les résultats de la recherche. Depuis quelques années, la formation des enseignants et la formation continue en France se sont vues réduites par des contraintes budgétaires. Les IUFM qui avaient remplacé les canoniques Écoles normales depuis les années 1990 ont aujourd'hui laissé la place aux ESPE (écoles supérieures du professorat et de l'éducation) dont il est encore difficile d'évaluer l'efficacité.

Une version entièrement refondue d'*Éduquer et Former* s'avérerait donc nécessaire pour fournir aux enseignants et aux formateurs en herbe ou plus expérimentés des outils utiles et pertinents pour leur pratique. Nous y avons réuni des textes que l'on peut considérer comme des fondamentaux, propres à nourrir la réflexion. Mais ce livre couvre également l'ensemble des recherches en sciences de l'éducation les plus récentes qui prennent en compte aussi bien les développements de la recherche que les mutations du terrain. Puisse-t-il permettre, à tous ceux qui en ont la charge lourde mais non moins prestigieuse, de pouvoir mieux éduquer et mieux former...

Martine Fournier

SCIENCES HUMAINES ET ÉDUCATION REPÈRES HISTORIQUES

- Une histoire de l'éducation (Vincent Troger)
- La sociologie de l'éducation (Vincent Troger)
- Aux origines de la psychologie de l'enfant (Dominique Ottavi)
- Psychologie du développement et des apprentissages (encadré)
- Petite histoire de la pensée éducative (encadré)

VINCENT TROGER

UNE HISTOIRE DE L'ÉDUCATION

Longtemps, l'histoire de l'éducation a été le fait d'historiens qui ne s'y intéressaient qu'occasionnellement. Il a fallu attendre les années 1970 pour assister à sa constitution comme champ de recherche spécifique, à la faveur notamment de travaux qui posaient un regard critique sur l'institution scolaire républicaine.

Genèse et objet

Au début des années 1970, au moment où l'école historique des Annales atteignait son apogée avec des auteurs comme Pierre Goubert, Emmanuel Le Roy Ladurie ou Fernand Braudel, l'histoire de l'éducation était encore très peu reconnue. Elle demeurait à la marge d'autres champs de la recherche historique, qu'il s'agisse d'histoire culturelle, d'histoire politique et sociale ou d'histoire des mentalités. Les publications d'histoire de l'éducation les plus marquantes étaient souvent le résultat d'un détour dans l'itinéraire d'historiens qui se consacraient prioritairement à d'autres objets.

Trois des ouvrages pionniers qui font encore autorité aujourd'hui illustrent cette tendance. Le premier, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, publié en 1948, toujours disponible en collection de poche, a été rédigé par un spécialiste de saint Augustin, Henri Irénée Marrou. Le deuxième, une analyse de la vie des universitaires du Quartier latin dans le Paris médiéval intitulée *Les Intellectuels au Moyen Âge* et publiée en 1957, n'est qu'un jalon dans l'œuvre que Jacques Le Goff a consacrée à la reconstitution de la vie sociale et culturelle médiévale. Philippe Ariès enfin, lorsqu'il publie en 1960 *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, veut se consacrer à une reconstitution des mentalités collectives dans les sociétés d'Ancien Régime,

et le livre qui lui a valu la notoriété n'en est à ses yeux qu'une étape.

Dans ce tableau des auteurs pionniers, Paul Gerbod, décédé au cours de l'été 2004, semble faire figure d'exception dans la mesure où il avait d'emblée consacré sa thèse d'État à « La condition universitaire au ^{xix}^e siècle », puis publié en 1968 une *Vie quotidienne dans les lycées et collèges au ^{xix}^e siècle*. Mais il a ensuite, lui aussi, orienté sa carrière vers d'autres sujets de l'histoire des pratiques culturelles contemporaines, dont il est devenu un spécialiste reconnu.

C'est pourquoi ces travaux fondateurs ne constituaient pas à proprement parler l'histoire de l'éducation en champ de recherche à part entière. C'est la culture gréco-romaine dans son ensemble qui intéresse H.I. Marrou, c'est la reconstitution de la vie intellectuelle et culturelle médiévale que J. Le Goff veut mener à bien, et c'est un projet ambitieux d'élaboration d'une histoire des mentalités collectives qui motive P. Ariès. Les sources utilisées et les problématiques mises en œuvre ont ainsi constitué une base méthodologique pour une histoire spécifique des pratiques d'éducation familiales, professionnelles ou scolaires, ce qui n'était pas leur intention première.

Seuls des ouvrages d'histoire scolaire institutionnelle, parfois rédigés par des acteurs du système éducatif, se donnaient alors pour objet spécifique l'histoire de l'éducation. Qu'il s'agisse de monographie d'établissements ou d'histoires de l'ensemble du système scolaire, ils se limitaient la plupart du temps à une énumération événementielle faiblement problématisée. À l'exception des monographies d'établissements, ces productions n'étaient que très peu fondées sur le dépouillement d'archives, ce qui en limitait la portée, même si elles ont constitué des outils de travail systématiquement utilisés par les historiens de l'éducation. C'est le cas du recueil publié en 1971 par Pierre Chevallier et Bernard Gresperrin sous le titre *L'Enseignement français de la Révolution à nos jours*, dans une collection consacrée à l'histoire des institutions : les lois, projets, règlements ou textes divers collectés et commentés par les auteurs ont été ensuite abondamment utilisés par les historiens de l'éducation, et même les sociologues.

Deux tendances dominantes

De ce que l'on pourrait appeler cette préhistoire de l'histoire de l'éducation, il ressort quelques tendances dominantes qui ont ensuite en partie déterminé le développement de la discipline.

La première est celle d'un clivage assez net entre les travaux consacrés exclusivement à une histoire des institutions scolaires et ceux consacrés à l'ensemble des pratiques éducatives, familiales, professionnelles ou scolaires. Alors que les premiers reposaient souvent sur une adhésion implicite au projet d'instruction du peuple propre à la philosophie des Lumières et à l'idéologie républicaine, les seconds étaient plus distancés par rapport aux discours dominants dans l'institution scolaire. De ce point de vue, les travaux de H.I. Marrou, de P. Ariès ou de P. Gerbod ont par exemple en commun de mettre en évidence la dimension coercitive et parfois brutale des pratiques pédagogiques ou éducatives des sociétés qu'ils étudient. Ils ont notamment insisté sur l'usage systématique des punitions corporelles ou sur le caractère rébarbatif et répétitif des techniques d'apprentissage tout au long des périodes sur lesquelles ils travaillent.

La seconde tendance concerne la question de la périodisation. La rareté des recherches dans le champ de l'histoire de l'éducation a longtemps eu pour conséquence la persistance de connaissances très approximatives sur de longues périodes, notamment le Moyen Âge. Là aussi, J. Le Goff et P. Ariès ont ouvert le champ des investigations sur des périodes mal connues, du haut Moyen Âge jusqu'au ^{xvii}^e siècle.

Enfin, conséquence de ce qui précède, la question des ruptures et des continuités, classique en histoire, a commencé à se poser dès lors que l'histoire de l'éducation s'intéressa à des périodes jusque-là peu étudiées. P. Ariès avance par exemple l'hypothèse d'une rupture entre la place centrale que l'enfant occupe dans les sociétés contemporaines et le mode de relation à l'enfance, plus fruste et moins affectueux, qui aurait caractérisé les sociétés d'Ancien Régime. Hypothèse exemplaire et féconde, tant par son originalité que par les débats qu'elle a provoqués.

Enjeux et débats

À partir des années 1970, les recherches en histoire de l'éducation deviennent plus nombreuses et poursuivent dans les directions indiquées par les travaux pionniers qui viennent d'être évoqués. Mais elles sont plus souvent porteuses d'une réflexion critique sur le système scolaire qui a sans doute quelque chose à voir avec les travaux de Pierre Bourdieu sur les inégalités sociales à l'école, et avec ceux de Michel Foucault sur les nouvelles modalités de contraintes sociales mises en œuvre par la modernité. Même si elles ne se positionnent pas explicitement par rapport à ces travaux, et même si elles sont parfois très critiques à l'égard des théories de P. Bourdieu et de M. Foucault, les nouvelles recherches en histoire de l'éducation privilégient souvent des périodes et des problématiques qui replacent l'œuvre scolaire de la III^e République dans une continuité historique et participent indirectement à sa démythification. Ce regard critique sur l'idéologie scolaire républicaine semble avoir constitué pour le développement de l'histoire de l'éducation un moment déterminant.

En 1976, Roger Chartier, Marie-Madeleine Compère et Dominique Julia publient *L'Éducation en France du XVI^e au XVIII^e siècle*, où ils montrent que le développement de l'école moderne est largement antérieur au XIX^e siècle. Ils mettent en évidence la relation entre la croissance des collèges, particulièrement jésuites, au cours de cette période, avec la généralisation de l'usage de l'écrit consécutive à l'invention de l'imprimerie. La forme scolaire moderne qui commence alors à se construire, centrée sur la pratique individuelle de l'écrit, plus contraignante qu'auparavant, apparaît comme un dispositif de contrôle de l'enfance et de la jeunesse que l'école républicaine ne fera que reprendre à son compte. Un an plus tard, en 1977, François Furet et Jacques Ozouf publient *L'Alphabétisation de Calvin à Jules Ferry*, qui révèle la précocité du processus d'alphabétisation, bien antérieur à l'action de l'école de J. Ferry et déjà très avancé au moment où celle-ci se met en place.

Parallèlement à la publication de ces recherches fondatrices, en décembre 1978, Guy Caplat et Pierre Caspard, qui animaient depuis un an le service d'histoire de l'éducation à l'Institut national de recherche pédagogique, publient le

premier numéro de la revue *Histoire de l'éducation*. La fin des années 1970 peut ainsi être retenue comme une période charnière pour ce courant historique.

Les recherches se font dès lors plus nombreuses et suivent pour l'essentiel deux axes problématiques. Le premier consiste à réduire le clivage initial entre histoire scolaire et histoire de l'éducation au sens large, en incluant en quelque sorte la première dans la seconde et en la soumettant à la critique scientifique. Le second axe, centré sur l'histoire des ^{xix}^e et ^{xx}^e siècles, approfondit l'analyse critique du processus d'extension de la scolarisation qui a caractérisé cette période.

Des productions inscrites dans le premier axe problématique, les deux premiers tomes de *L'Histoire de l'enseignement et de l'éducation en France*, rédigés par Michel Rouche pour le Moyen Âge et par François Lebrun, Marc Venard et Jean Quénart pour la période allant de la Renaissance à la Révolution, ont dès 1981 offert une remarquable synthèse. Ils prennent notamment en compte les travaux de Pierre Riché (1979) et Jacques Verger (1973) sur l'éducation et la scolarisation au Moyen Âge. C'est d'ailleurs une élève de P. Riché, Danièle Alexandre-Bidon, qui a été à l'origine d'une critique assez vive de l'hypothèse de P. Ariès sur la brutalité des pratiques éducatives dans les sociétés d'Ancien Régime. En arrière-plan de ce débat, on a pu évidemment percevoir les traces d'un désaccord sur l'interprétation des méthodes d'éducation inspirées par le catholicisme. Plus récemment, Giovanni Levi et Jean-Claude Schmitt ont dirigé une *Histoire des jeunes en Occident* (1996) qui a apporté des éléments essentiels à la compréhension de l'histoire de l'éducation de l'Antiquité à nos jours, même si elle ne s'inscrit pas exclusivement dans ce champ.

Il faut également faire une place à part au travail de Françoise Waquet, *Le Latin ou l'empire d'un signe* (1998), qui ne s'inscrit pas lui non plus exclusivement dans le champ de l'histoire de l'éducation, mais a largement participé à confirmer l'hypothèse d'une forte continuité de la culture scolaire qui, depuis le ^{xvi}^e siècle jusqu'au milieu du ^{xx}^e, a fait du latin une discipline d'excellence et de distinction sociale.

Une multitude de sujets

En ce qui concerne le second axe problématique, centré sur l'analyse critique du processus de scolarisation depuis le début du XIX^e siècle, les publications sont évidemment beaucoup plus nombreuses et exposent tout choix au risque de l'arbitraire. Il paraît néanmoins légitime de faire référence à l'œuvre pionnière d'Antoine Prost, en particulier ses deux livres les plus importants, *Histoire de l'enseignement en France, 1800-1967*, dont la première édition date de 1968, et surtout le quatrième tome de l'*Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France* intitulé *L'École et la Famille dans une société en mutation*. Son analyse des relations entre les politiques scolaires, les contenus enseignés à l'école, les pratiques pédagogiques dominantes et l'évolution des pratiques éducatives familiales a largement participé à mettre en évidence des réalités que le mythe républicain d'une école sanctuarisée avait longtemps masquées ou caricaturées : inégalité sociale et sexuelle des cursus, enjeux politiques du combat laïque, corporatismes enseignants... À l'inverse, le remarquable travail de Jean-François Chanut, *L'École républicaine et les petites patries*, publié chez Aubier en 1996, a utilement nuancé la critique traditionnelle faite à l'école de la III^e République d'avoir tenté d'éradiquer les cultures régionales.

Depuis, les travaux d'histoire de l'éducation se sont multipliés, même si ce champ de recherche n'est presque jamais enseigné dans les départements d'histoire de l'université. La collection d'histoire de l'éducation dirigée chez Belin par Antoine Prost, Bruno Belhoste, Pierre Caspard et Jean-Noël Luc, propose des publications qui comptent désormais parmi les plus significatives. On peut notamment citer le livre publié en 1997 par J.-N. Luc et intitulé *L'Invention du jeune enfant au XIX^e siècle. De la salle d'asile à l'école maternelle*. Il y montre comment, dès le début du XIX^e siècle, la conjonction de l'émergence d'une nouvelle représentation de la petite enfance et de l'action caritative de certaines femmes de la bourgeoisie cultivée a abouti à une professionnalisation de l'éducation préscolaire et préparé la création de l'école maternelle par la III^e République. Les travaux plus récents de Patrick Cabanel sur le certificat d'études primaires (2002), d'Yves Verneuil sur

les agrégés (2005), de Marianne Thivend (2006) sur l'école primaire urbaine de la III^e République ou de Nathalie Duval sur l'école des Roches (2009) sont représentatifs des recherches d'histoire de l'éducation contemporaines, qui intègrent l'histoire scolaire dans la problématique plus large de l'évolution de l'ensemble des pratiques éducatives et des mutations politiques et sociales de la France.

De l'éducation de la petite enfance jusqu'au statut de l'adolescence, des mentalités universitaires médiévales jusqu'au corporatisme des instituteurs, de l'enseignement du dessin jusqu'à la technocratie des polytechniciens, l'histoire de l'éducation couvre désormais une multiplicité de sujets qui témoignent du dynamisme de ce nouveau courant de la recherche historique.

Quelques représentants

Henri Irénée Marrou (1904-1977)

Professeur à la Sorbonne spécialisé dans la culture religieuse de l'Antiquité tardive, ami d'Emmanuel Mounier, résistant, Henri Irénée Marrou est une figure intellectuelle de son époque. Son *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité* témoigne d'une érudition sans faille, et surtout du projet de reconstituer l'ensemble des pratiques éducatives, familiales, sociales et scolaires des sociétés grecques et romaines. Cette approche ambitieuse a constitué une base de connaissances et un guide méthodologique pour les recherches ultérieures.

Philippe Ariès (1914-1984)

Son livre *L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime*, publié en 1960, marque à double titre une étape déterminante de l'histoire de l'éducation. D'abord parce qu'en cherchant à montrer que le sentiment de l'enfance n'existait pas tel que nous le connaissons aujourd'hui avant le xviii^e siècle, il a ouvert des pistes de recherches fécondes, tant pour l'époque contemporaine que pour les périodes antérieures au xviii^e siècle. Ensuite parce que la diversité des sources qu'il a mobilisées, notamment iconographiques, a inspiré ses successeurs.

Antoine Prost

Normalien, professeur honoraire à l'université Paris-I, cet Orléanais natif de Lons-Le-Saunier est aujourd'hui une figure incontournable de l'histoire de l'éducation. Après avoir consacré sa thèse aux « Anciens combattants et la société française », il a produit deux ouvrages fondamentaux : *une Histoire de l'enseignement* plusieurs fois rééditée, et surtout *L'École et la Famille dans une société en mutation*, quatrième tome d'une magistrale histoire de l'éducation et de l'enseignement. Il a été l'un des premiers à intégrer à son travail les apports méthodologiques des autres sciences sociales, notamment de la sociologie, et à savoir en exploiter toutes les ressources.

Marie-Madeleine Compère (1946-2007)

Diplômée de l'École nationale des chartes, elle a débuté comme assistante du père François de Dainville, pionnier de l'histoire de l'éducation à l'École pratique des hautes études. Elle a ensuite poursuivi toute sa carrière au service d'histoire de l'éducation de l'Institut national de recherches pédagogiques. Ses travaux sur les collèges de l'Ancien Régime, seule ou en collaboration avec Dominique Julia ou Roger Chartier, sont essentiels, tant sur le plan méthodologique qu'en raison du renouvellement de perspective qu'ils ont apporté, notamment en montrant les continuités de structures et de pratiques pédagogiques du ^{xvi}e siècle jusqu'au milieu du ^{xix}e siècle.

André Chervel

Devenu historien après une première carrière universitaire de linguiste, spécialiste de l'histoire de l'enseignement du français, il est l'un des meilleurs représentants des historiens de l'éducation qui consacrent leurs recherches à l'enseignement des disciplines scolaires. Ses travaux sur l'enseignement de l'orthographe ont en particulier mis en évidence la dimension identitaire de ce savoir pour le corps des instituteurs, qui explique en grande partie la place centrale qu'il occupe encore aujourd'hui dans les débats sur l'école.

VINCENT TROGER

LA SOCIOLOGIE DE L'ÉDUCATION

Après Émile Durkheim, ce sont Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron qui ont vraiment donné naissance à la sociologie de l'éducation. En diversifiant ses objets de recherches et en se recentrant sur les stratégies des acteurs, la sociologie contemporaine est aujourd'hui en recherche de nouveaux cadres théoriques.

Genèse et objet

Émile Durkheim (1858-1917) est le précurseur incontesté de la sociologie de l'éducation. Bien qu'il n'ait pas publié sur ce sujet de son vivant, il a donné de nombreux cours de sociologie de l'éducation à la Sorbonne, où il a occupé à partir de 1906 une chaire de sciences de l'éducation. Ses leçons ont été réunies, avec d'autres textes, dans trois publications posthumes : *Éducation et Sociologie* (1922), *L'Éducation morale* (1925) et *L'Évolution pédagogique en France* (1938). Durkheim applique à l'éducation le principe fondateur qu'il avait formulé dans *Les Règles de la méthode sociologique* (1895) : « Les faits sociaux doivent être considérés comme des choses. » Il insiste sur la relation étroite qui unit les structures politiques et sociales avec les pratiques éducatives en vigueur dans une société et les formes scolaires qui s'y développent. Il analyse par exemple l'essor des collèges au ^{xviii}^e siècle comme le signe d'une généralisation des modes d'éducation aristocratiques au profit de la bourgeoisie montante. Durkheim met aussi en évidence la fonction de socialisation que remplit l'école dans les sociétés modernes : « L'éducation consiste en une socialisation méthodique de la jeune génération. » Il conçoit cette socialisation comme la transmission de valeurs et de normes communes à tous les individus de la même société, « à quelque catégorie

sociale qu'ils appartiennent ». Après lui, il a fallu attendre les années 1960 pour que les questions d'éducation réapparaissent dans les interrogations sociologiques en France.

Des processus de sélection sociale masqués

Ce sont surtout Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron qui ont fait de la sociologie de l'éducation une préoccupation importante de la sociologie contemporaine en publiant *Les Héritiers* (1964) et *La Reproduction* (1970). Ils y prennent en quelque sorte le contre-pied de l'analyse de Durkheim. Leur thèse centrale est que l'école reproduit les inégalités sociales à travers des méthodes et des contenus d'enseignement qui privilégient implicitement une forme de culture propre aux classes dominantes. La pratique du cours magistral, qui se fonde sur l'usage d'un langage cultivé sans en dévoiler les mécanismes, induit une « complicité cultivée » entre les enseignants et les élèves des milieux culturellement favorisés, déjà accoutumés à ce type de rapport au langage. Sous couvert d'universalisme, l'école leur permettrait en fait de faire fructifier le « capital culturel » que leur transmettent leurs parents. Là où Durkheim voyait la transmission de valeurs communes, Bourdieu et Passeron dénoncent une légitimation des inégalités, puisque l'école masquerait derrière un discours sur l'égalité des chances des processus de sélection sociale qui aboutissent à justifier ces inégalités par la sanction du diplôme scolaire.

Le travail des deux sociologues a atteint un niveau d'élaboration théorique qui lui a valu une large notoriété. Il faut néanmoins souligner qu'il s'inscrit dans un ensemble de recherches qui, au cours de la même période, ont visé chacune à sa manière à démontrer que les systèmes scolaires contribuent à l'aliénation des classes populaires. Parmi les plus connues, il faut citer celles de Christian Baudelot et Roger Establet (*L'École capitaliste en France*, 1971), de Claude Grignon (*L'Ordre des choses*, 1971) ou du Britannique Basil Bernstein (*Langage et classes sociales*, 1975).