

« Présentation »

Sociologie et sociétés, vol. 12, n° 1, 1980, p. 3-8.

Pour citer ce document, utiliser l'adresse suivante :

<http://id.erudit.org/iderudit/001578ar>

Note : les règles d'écriture des références bibliographiques peuvent varier selon les différents domaines du savoir.

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter à l'URI <http://www.erudit.org/apropos/utilisation.html>

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche. Érudit offre des services d'édition numérique de documents scientifiques depuis 1998.

Pour communiquer avec les responsables d'Érudit : erudit@umontreal.ca

Présentation

Au tournant des années 1970, certains théoriciens marxistes¹ et les tenants de l'avènement d'une société postindustrielle² attribuaient à l'appareil scolaire un rôle *central* dans les sociétés industrielles avancées. Depuis, les critiques n'ont pas manqué, critiques qui ont remis l'école « à sa place » en montrant qu'à plus d'un égard son action était fort *limitée* sinon futile : par exemple, elle ne pouvait corriger les inégalités sociales et économiques, selon Jencks³; elle ne constituait un enjeu important que pour des fractions limitées de la population, soit la petite bourgeoisie, selon Poulantzas⁴; elle avait cessé de symboliser et d'être aux États-Unis cette nouvelle frontière, ce lieu des possibles (« *land of opportunity* »), selon Bowles et Gintis⁵.

Au-delà des rôles central ou limité qu'on lui a attribués ces dix dernières années, pour nous, « remettre l'école à sa place », c'est reconnaître qu'elle joue

1. Louis Althusser, « Idéologie et appareils idéologiques d'État », *la Pensée*, n° 151, juin 1970.

Christian Baudelot et Roger Establet, *l'École capitaliste en France*, Paris, Maspéro, 1971.

2. Daniel Bell, « Notes on the post-Industrial Society », dans M. E. Olson (édit.), *Power in Societies*, New York, MacMillan, 1970.

3. C. Jencks, *Inequality*, New York, Basic Books Inc., 1972.

4. Nicos Poulantzas, *les Classes sociales dans le capitalisme aujourd'hui*, Paris, Seuil, 1974.

5. Samuel Bowles et Herbert Gintis, *Schooling in Capitalist America*, New York, Basic Books Inc., 1976.

un rôle dans la gestion des rapports sociaux mais que son apport est polymorphe et plus ou moins déterminant, selon les classes et fractions de classes en jeu et selon les sociétés considérées, qu'elles soient du centre ou de la périphérie.

Sur le plan de l'analyse, une telle proposition suppose la démarche suivante : tout en reconnaissant l'autonomie des appareils scolaires, il est de première importance de mettre l'accent sur leur nécessaire articulation aux instances économiques⁶ et politiques et ce, pour saisir le sens des pratiques qui s'y font et défont et délier les contributions diverses de l'école à la gestion des rapports sociaux (donc des rapports de classe)⁷ dans la réalité des sociétés présentes et passées. Car c'est bien de cela qu'il s'agit en dernier ressort : tenter de pousser plus loin la connaissance que nous avons de l'apport de l'école dans la gestion des rapports sociaux.

Chacune des études publiées dans ce numéro s'inscrit dans une telle démarche. Nous les avons regroupées autour de trois thèmes principaux : le premier concerne le rôle de *l'école dans la qualification de la force de travail* et de façon plus générale *l'articulation entre pratiques et structures scolaires et pratiques et structures économiques* ; le second thème, d'ordre politique, pose le problème de *la reproduction des rapports de pouvoir entre classes dans et par le système scolaire*, soit par le biais d'une politique scolaire mise en place par l'État, soit par l'analyse des luttes et stratégies des classes pour s'approprier l'appareil scolaire, ou certaines branches de cet appareil ; enfin le dernier thème (qui est en fait presque un sous-thème) se rattache au précédent, et réfère encore à un aspect éminemment politique de l'école puisque c'est *la fonction du système scolaire comme instrument d'un impérialisme culturel*, ou inversement comme *lieu et enjeu d'une lutte nationale* (articulée à des luttes de classes) qui est alors objet de l'analyse.

Plusieurs des articles abordent d'emblée deux des dimensions thématiques signalées. Ceci nous a posé un certain problème dans la mise en ordre des articles d'autant que *la seule logique retenue dans cet « ordonnancement » se voulait liée au contenu des textes et visait un certain développement dans une démarche de lecture.*

Il nous a semblé opportun de débiter par le texte de Viviane Isambert-Jamati, qui établit à grands traits une histoire de l'éducation en Europe, du XIX^e siècle aux années 30. La portée très générale de ce texte en fait une introduction où l'on peut voir se constituer dans ses caractéristiques fondamentales ce qu'on pourrait appeler l'école capitaliste. On y décrit la situation de la paysannerie et son alphabétisation, le développement de la classe ouvrière et le mouvement non uniforme de scolarisation des enfants d'ouvriers, le rôle des lycées dans la fixation de la bourgeoisie au XIX^e siècle, les transformations économiques et sociales du début du XX^e siècle qui contribuent à des changements d'attitudes

6. Pierre Bourdieu et Luc Boltanski, «Le titre et le poste», *Actes de la recherche en sciences sociales*, mars 1975.

7. Pierre Dandurand, «The State and Labor Force Qualification», dans A. Kloskowska et E. Martinotti, *Education in a Changing Society*, London, Sage, 1977.

de ces classes vis-à-vis des savoirs et de l'école sans pour autant modifier le caractère de classe du système scolaire. Par ailleurs, Viviane Isambert-Jamati aborde le rôle de l'appareil scolaire dans les politiques coloniales et impérialistes des pays européens et amorce ainsi un sujet qui sera repris ultérieurement autour des luttes nationales et des efforts de décolonisation de l'école.

Si l'appareil colonial a été un des plus grands «révélateurs» des rapports étroits entre l'école, l'économie et la politique, l'apport de l'éducation à l'économie, son rôle dans la qualification et la distribution des agents sociaux aux différents postes de travail a été dans les dernières décennies, tour à tour redécouvert, célébré et critiqué. C'est à cet ordre de questions, mais dans des perspectives et selon des approches méthodologiques différentes, que se réfèrent les articles de Jean Renaud, Paul Bernard et Monique Berthiaume, celui de Lucie Tanguy et enfin celui de Luc Boltanski.

Renaud, Bernard et Berthiaume tentent de clarifier les relations fort complexes entre éducation, qualification et carrière. Ils proposent une définition de la notion de qualification, notion fondamentale dans l'analyse des rapports entre école et marché du travail mais aussi notion qui est souvent prise comme allant de soi. À leur effort de clarification conceptuelle s'ajoutent des résultats d'études empiriques qui permettent de suivre l'évolution de la qualification dans différents secteurs d'emploi au Québec et d'évaluer l'effet de la formation scolaire de départ dans les carrières des travailleurs québécois. Les résultats qu'ils obtiennent remettent partiellement en question la thèse de Braverman sur la déqualification. Par ailleurs, l'analyse de la carrière selon un modèle où l'on tient compte de la qualification de l'emploi et la formation scolaire (générale/professionnelle) montre que l'école n'est pas seulement un lieu d'apprentissage d'un métier ou d'une profession, mais aussi et «plus généralement un lieu où la hiérarchisation sociale prend source».

Dans son texte Lucie Tanguy pour sa part pose le problème des enjeux de classe liés au développement de l'enseignement technique et professionnel en France. Elle soutient que la classe capitaliste a intérêt et cherche constamment à conserver un contrôle sur l'évolution de cet enseignement. Si elle situe l'analyse de cette institution d'enseignement dans le cadre de luttes politiques pour le contrôle de cet appareil, son texte renvoie cependant pour l'essentiel à l'organisation et au contenu de l'enseignement professionnel. Lucie Tanguy s'inscrit en faux contre une sociologie de l'éducation qui néglige de prendre en compte l'apprentissage des savoirs techniques et scientifiques qui sont transmis par l'école professionnelle. En ce sens elle rejoint selon nous le courant de la «nouvelle» sociologie de l'éducation⁸. Par ailleurs, elle montre que l'évolution de la formation professionnelle va à l'encontre de l'évolution du travail ouvrier : on introduit dans cette formation des connaissances plus complexes alors que le travail ouvrier deviendrait de plus en plus parcellaire. Une des fonctions de cet écart ou distorsion entre formation/travail serait de légitimer l'intervention de la classe capitaliste dans la réorganisation de l'enseignement professionnel.

8. Voir à ce propos l'introduction dans le livre édité par Jérôme Karabel et A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education*, New York, Oxford University Press, 1977.

L'article de Luc Boltanski clôt ce premier thème sur les rapports entre éducation et marché du travail. Son étude porte sur les « cadres » et leur formation. Il démontre comment, contrairement à une conception largement répandue et qui n'a été sans recevoir une certaine caution scientifique, l'accroissement du nombre des « cadres » dans une économie française en voie de modernisation n'était pas nécessairement lié à la croissance du nombre des étudiants universitaires. Il en vient à conclure que, malgré les transformations profondes dans le champ des entreprises, « celles-ci ont réussi à conserver le contrôle sur les mécanismes de la reproduction de leurs agents par la voie des écoles privées ou dépendantes et la filière des promotions internes ». En partie, ce contrôle est rendu possible par le déversement, dans le secteur public de l'économie, des jeunes formés dans les facultés universitaires. L'analyse de Boltanski se poursuit à différents niveaux, révélant la complexité du « travail bourgeois » et de ses voies d'accès (écoles privées, facultés universitaires, autodidaxie).

Le rôle de l'école dans le maintien ou la transformation des rapports de force entre classes sociales constitue le second thème de ce numéro. Sous ce thème se placent l'étude de Pierre Dandurand, Marcel Fournier et Léon Bernier, ainsi que celle de Janine Hohl.

Dans leur article sur le développement de l'enseignement supérieur au Québec, Dandurand, Fournier et Bernier estiment que le rôle de l'Université dans la formation des classes dirigeantes est particulièrement important dans les sociétés « dépendantes » telle la société québécoise, dans la mesure où, dans ce type de société, l'inféodation économique ne peut trouver chez les francophones sa contre-partie que par une appropriation du politique et tout particulièrement de l'idéologique et du culturel : les seules positions de pouvoir facilement accessibles ne se trouvent effectivement que dans le champ politique et dans le champ idéologique. Il devient ainsi fort important que se développe un réseau d'enseignement universitaire francophone qui légitime l'accès à ces postes de pouvoir et qui permette à une petite et moyenne bourgeoisie d'affaires autochtone de se reconverter, compte tenu des transformations rapides et considérables de l'économie. Dans un effort de constitution de ces fractions de classe francophones, on voit donc s'instaurer au niveau universitaire de nouveaux champs d'études (*v.g.* polytechnique, commerce, science, éducation), en même temps que l'université recrute auprès des classes populaires une proportion importante d'étudiants. Paradoxalement, ces transformations se sont faites en grande partie avant la réforme scolaire des années 60 et les politiques de démocratisation annoncées par cette réforme n'ont pas, au niveau universitaire, modifié jusqu'à maintenant le rapport de force entre les classes. Pas plus d'ailleurs que la position relative des francophones et des anglophones dans le champ universitaire québécois n'a été profondément transformée.

C'est encore à la réforme scolaire québécoise des années 60 que Janine Hohl se réfère dans son analyse des politiques scolaires à l'égard des milieux défavorisés. La réforme a été l'occasion d'une mise à jour d'un nouveau mode de production pédagogique, nouveau mode d'ailleurs inséparable selon elle de la problématique même des milieux défavorisés. Ce mode de production pédagogique appliqué aux milieux défavorisés, Janine Hohl en analyse l'idéologie et la matérialisation dans les transformations des pratiques et structures des

institutions d'enseignement (*v.g.* progrès continu, instauration de voies), de même qu'à travers les rôles que sont amenés à y jouer différents agents scolaires. Elle montre bien comment cette intervention dans les milieux défavorisés constitue une expression des « plus intense de la gestion [...] des rapports conflictuels de classe ». En d'autres mots, le défi et la réussite de ce mode pédagogique, c'est de garder ses propres exclus à l'intérieur du système.

Agent important de l'ordre social intérieur, l'appareil scolaire dépasse les frontières nationales pour atteindre selon ses propres voies l'ordre international : il devient alors l'instrument de l'impérialisme ou, inversement, le lieu et l'enjeu d'une lutte nationale.

Ce thème a été touché par Viviane Isambert-Jamati dans son rappel des politiques scolaires coloniales de la France ; il a aussi été abordé dans l'article sur l'enseignement supérieur québécois. C'est cependant Paul Bélanger qui dans son analyse de l'expérience éducative de la Guinée-Bissau, illustre le plus directement l'apport de l'école aux luttes nationales. On voit comment est mise en place une « contre-école » qui, à l'inverse de l'école coloniale, puise dans la culture et les traditions populaires et cherche à briser la dichotomie travail manuel — travail intellectuel. Cette action éducative tente de mobiliser la masse des paysans par la valorisation d'une culture nationale révolutionnaire, et conduit à une appropriation du champ politique. Comme dans beaucoup de cas semblables, cette lutte n'est pas univoque : il s'agit non seulement de riposter à l'idéologie coloniale et à l'impérialisme culturel mais aussi de transformer les rapports de classes au profit de la masse paysanne. Ces luttes ne vont pas sans contradiction ; ne serait-ce que dans la mesure où elles supposent le plus souvent une alliance entre la petite bourgeoisie autochtone et les masses populaires. L'action éducative, sans être déterminante, joue un rôle non négligeable dans ces mouvements de transformation des rapports sociaux.

De toute évidence, par des voies différentes, l'ensemble des textes réunis dans ce numéro rappelle l'importance réelle des appareils scolaires dans *le maintien et les transformations* des rapports sociaux. Autrement dit, que l'analyse s'axe sur les relations entre l'éducation et l'économie ou entre l'éducation et la politique, l'école se présente comme le lieu et l'objet d'un enjeu. Il faut saisir pleinement le sens d'une telle définition de l'appareil scolaire et en tirer les conséquences : dire qu'il est le lieu et l'objet d'un enjeu implique en effet que l'analyse englobe les luttes, les rapports de force, qui expliquent le maintien ou le changement de ses pratiques, de ses structures et, à un tout autre plan, que l'école constitue le lieu d'un possible changement social.

Et c'est peut-être ce paradoxe qui résume le mieux les analyses réunies dans ce numéro : le système scolaire se présente à la fois comme une instance importante de fixation des rapports de classes, de domination et comme un moyen de retournement, de renversement de ces rapports.