

Présentation

François BÉLAND, Pierre W. BÉLANGER, Pierre DANDURAND et Guy ROCHER

Volume 5, numéro 1, mai 1973

Les systèmes d'enseignement

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/001035ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/001035ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Presses de l'Université de Montréal

ISSN

0038-030X (imprimé)

1492-1375 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer ce document

BÉLAND, F., BÉLANGER, P. W., DANDURAND, P. & ROCHER, G. (1973).
Présentation. *Sociologie et sociétés*, 5(1), 3–8. <https://doi.org/10.7202/001035ar>

Présentation

Ce n'est que depuis quelques années que les sociologues s'intéressent en si grand nombre à l'éducation. Il y a dix ans à peine, le système d'enseignement ne trouvait encore qu'une place très réduite dans les travaux des sociologues et au programme des congrès nationaux ou internationaux de sociologie. Sauf quelques exceptions américaines (Becker, Allison Davis, Havighurst, Hollingshead, Riesman, Veblen), la grande majorité des sociologues s'occupaient avant tout du monde des adultes, et ce n'était que d'une manière incidente qu'ils traitaient de la socialisation de la jeunesse à cette société d'adultes qui était leur principal objet d'étude.

Pourtant, Émile Durkheim avait tracé la voie d'une authentique sociologie de l'éducation. Il avait bien vu le rôle historique des institutions d'enseignement, particulièrement de niveau secondaire et supérieur, les liens qui les rattachent aux structures sociales et à la culture, les visions de l'homme et du monde qu'elles expriment, les rapports qu'elles entretiennent avec les pouvoirs politiques, religieux, économiques. On oublie trop facilement qu'une grande partie de l'enseignement d'Émile Durkheim s'adressait à des enseignants ou à de futurs enseignants et qu'une importante part de son œuvre a porté sur l'histoire des idées pédagogiques et des institutions d'enseignement. Mieux encore, Durkheim proposait lui-même les grandes lignes d'une réforme des institutions françaises d'enseignement, parce qu'il voyait en elles les principaux agents de la mise en place d'une société laïque et industrielle telle qu'il l'entrevoyait pour l'avenir.

De son côté, Lester Ward, botaniste, géologue, paléontologiste, vint à la sociologie, dont il fut le fondateur américain, à travers ses projets de réforme de l'enseignement. On se souvient en effet que son grand ouvrage *Dynamic Sociology* devait à l'origine s'intituler *The Great Panacea* parce que Ward se proposait d'y démontrer que la clé de la réforme sociale résidait dans le développement d'un vaste système scolaire public. S'inscrivant dans la ligne d'Auguste Comte, Lester Ward croyait que le désordre social, les inégalités socio-économiques et politiques, les atteintes à la démocratie provenaient pour une large part de l'ignorance ou étaient encouragés par l'ignorance. Instruire le peuple était pour Ward non seulement une question de justice, mais c'était aussi assurer le principal facteur du progrès social ; c'était également jeter les bases d'une authentique démocratie, car l'école publique gratuite était la condition essentielle à l'égalité des races, des sexes, des religions et des personnes.

Malheureusement, l'exemple de Durkheim et de Ward n'a guère été suivi. En France, la sociologie de l'éducation, si bien lancée par Durkheim, n'a trouvé presque aucun écho chez les sociologues français durant plus de cinquante ans. Aux États-Unis, elle a versé dans le moralisme et la didactique, s'est coupée des courants principaux de la sociologie pour devenir l'*educational sociology*, sorte d'éthique ou de déontologie de l'enseignement plus ou moins teintée d'un vernis de sociologie et qui servait à la formation morale et civique des futurs enseignants dans les *teachers' colleges*.

C'est tout récemment qu'on a renoué avec la tradition de Durkheim et de Ward. On assiste à une prolifération de travaux que l'on peut à des titres divers classer sous la catégorie d'une sociologie de l'éducation. À la suite de l'explosion démographique de l'après-guerre, des réformes scolaires dans lesquelles on s'est engagé depuis quelques années, du procès que l'on a intenté aux institutions scolaires traditionnelles et finalement de la remise en question de la conception même de l'éducation, un nombre croissant de sociologues se sont engagés dans des recherches de diverses natures sur un aspect ou l'autre de l'éducation.

Si on voulait rapidement caractériser le développement d'une sociologie de l'éducation au cours des dix ou quinze dernières années, on pourrait relever le fait que, durant la plus grande partie de cette période, les énergies ont été investies surtout dans des recherches empiriques s'inspirant d'un corpus théorique relativement limité. Au cours des toutes dernières années, par contre, les analyses théoriques se sont multipliées. Ces analyses s'élaborent à partir des grands courants de la pensée sociologique, s'inspirant en particulier des œuvres de Marx, Weber, Durkheim, Parsons. Ainsi la sociologie de l'éducation est devenue un des lieux importants des débats théoriques en sociologie. Cette effervescence sur le plan théorique a fourni de nouvelles pistes de recherches qui demeurent encore en grande partie inexplorées. Il est par ailleurs intéressant de noter que la sociologie de l'éducation, loin de se tenir à l'écart des développements méthodologiques, constitue un champ d'application d'approches méthodologiques nouvelles, comme en témoignent dans ce numéro les articles de Boudon et de Bernard.

Ce sont là des indications générales sur l'évolution récente de la recherche dans ce domaine. Pour être plus spécifique encore, on peut tenter de dégager les thèmes particuliers sur lesquels portent les recherches et la réflexion. On peut regrouper autour de cinq thèmes principaux les travaux actuels des sociologues de l'éducation. Le plus visible est sans doute celui du rapport entre le système d'enseignement et les classes sociales. Les recherches et les discussions ont tourné autour de l'interrogation suivante : le système scolaire est-il un facteur d'assouplissement des classes sociales, par la mobilité qu'il favorise, ou ne contribue-t-il qu'à perpétuer et rendre plus rigides encore les clivages sociaux, à maintenir et même à accentuer les inégalités sociales et économiques ? Émile Durkheim ne s'était pas posé la question dans ces termes. Il s'intéressait plutôt aux rapports du système d'enseignement avec la société globale. Par la suite, les sociologues américains, influencés par l'idéologie étatsunienne officielle, ont eu tendance à voir dans le système scolaire public le principal agent de démocratisation de la société : dans la perspective libérale de l'égalité des chances pour tous, l'accès généralisé et gratuit à l'école publique leur paraissait une condition suffisante pour l'élimi-

nation des inégalités sociales. Récemment, aux États-Unis comme en Europe, les sociologues ont commencé à se rendre compte que la réalité ne correspond pas à cette vision du rôle de l'éducation. Au contraire, on a démontré sur les deux continents que l'école constitue une barrière à la mobilité sociale, à cause des critères de sélection qu'elle utilise, de la culture de classe moyenne dont elle est imprégnée, des modes d'orientation des élèves qu'elle adopte et du sort qu'elle réserve aux aspirations des jeunes.

Un second thème a été celui du rôle et de la place de l'éducation dans l'histoire des sociétés humaines, notamment dans l'histoire de la civilisation occidentale. C'est la tradition qui se rattache à Durkheim et aussi, dans une certaine mesure, à Mannheim. On s'interroge notamment sur les rapports entre les institutions d'enseignement et les structures sociales, les réformes pédagogiques proposées et la culture, les progrès de la connaissance et de la recherche et l'évolution politique, sociale et culturelle des sociétés.

Le système d'enseignement a aussi fait l'objet d'études d'un troisième type : ses rapports avec l'économie, particulièrement avec le marché du travail. On se situe ici dans le cadre d'une société industrielle, de type capitaliste ou socialiste, qui requiert une main-d'œuvre diversifiée, de différents niveaux de qualification et ayant intériorisé les valeurs du travail et de la production. Dans les pays sous-développés ou en voie de développement, ce problème se pose d'une manière aiguë, car la préparation d'une main-d'œuvre qualifiée en nombre suffisant, mais pas excessif, est une condition essentielle à la libération économique, et souvent nationale, des nouvelles nations. Dans les sociétés industrielles avancées, on en a aussi fait la condition d'un développement économique continu.

Un quatrième thème, plus récent peut-être que les autres, mais qui devient de plus en plus important, est celui de l'organisation politique du système d'enseignement. Ce thème recouvre des sujets comme la distribution et/ou la concentration du pouvoir, les modes et les formes de bureaucratisation des différents secteurs du système scolaire, les canaux de communication entre les paliers hiérarchiques de la bureaucratie scolaire ou universitaire, et aussi entre les sous-structures du système d'enseignement, les mœurs et habitudes électorales dans les scrutins scolaires, etc. Autant sinon plus que d'autres institutions clés du développement des sociétés modernes, le système d'enseignement s'avère sensible aux jeux d'influence et de pouvoir s'exerçant dans la société et qui l'affectent directement ou indirectement.

Enfin, cinquième thème, se situant celui-là à un niveau plus microsociologique, les sociologues ont cru voir dans l'école et la classe un ensemble social qui pouvait être considéré comme un système social, *i.e.* ayant assez d'autonomie relative pour être considéré comme tel. C'est alors le système des interactions, des relations entre groupes, clans, cliques, les réseaux de communication, les rapports entre enseignants et enseignés, qui deviennent l'objet privilégié des recherches.

* * *

Dans ce numéro sur les systèmes d'enseignement, on peut dire que les cinq thèmes sont abordés, bien que d'une manière inégale. Le premier l'est par l'article de Raymond Boudon, qui traite du problème de la mobilité sociale d'une manière

à la fois théorique et méthodologique, pour arriver finalement à une importante conclusion empirique, à savoir que « le développement de l'éducation n'entraîne pas la réduction de cette forme à la fois particulière et essentielle d'inégalité qu'est l'inégalité des classes sociales ». De leur côté, Pierre W. Bélanger et Eigil Pedersen réévaluent les différences entre les aspirations scolaires et professionnelles des jeunes Canadiens français et celles des jeunes Canadiens anglais, compte tenu des chances à la fois objectives et estimées de mobilité sociale des uns et des autres. Leur analyse les amène à remettre en question les explications déjà fournies par Raymond Breton, à partir des données que celui-ci avait lui-même amassées, compilées et analysées. On peut aussi ranger dans ce groupe l'article de Paul G. Bélanger et son équipe qui ont cru nécessaire de redéfinir leur schéma d'analyse sur la formation professionnelle des adultes pour tenir compte davantage des contraintes et des impératifs des classes sociales. Enfin, dans une note critique, Pierre Thibault reprend le schéma de Bourdieu et Passeron, de Baudelot et Establet, sur les rapports entre le système d'enseignement et les classes sociales. Il discute et critique ce schéma, auquel il propose d'apporter certaines retouches.

Le second thème, celui de l'éducation et du changement historique, est lui aussi bien représenté dans ce numéro. S'inspirant largement de l'histoire, S. N. Eisenstadt brosse un large tableau du rôle historique des intellectuels, de la place des idées dans l'histoire et du rôle de l'école et particulièrement de l'enseignement supérieur dans l'évolution des civilisations. De son côté, Amitai Etzioni discute des projets de réforme pédagogique et scolaire dans la perspective d'une société en changement et en tenant compte de l'impact que les réformes scolaires pourront avoir sur la société de demain. Marcel Fournier offre aux lecteurs un bel exemple d'étude empirique d'un cas où une institution d'enseignement supérieur, la Faculté des sciences sociales de l'Université Laval, a effectivement joué un rôle historique dans l'évolution du Québec contemporain. Enfin, on peut dire que la note critique de Louis Maheu et Paul R. Bélanger appartient aussi à ce thème : ils expriment leur divergence de point de vue avec Jacques Lazure sur le rôle de la jeunesse, notamment de la jeunesse étudiante, dans la dynamique de la société contemporaine, particulièrement au Québec.

Le troisième thème, celui des rapports entre éducation et économie, était il y a quelques années dominé par une quasi-croyance en la contribution positive du système scolaire au développement économique. On est aujourd'hui beaucoup plus sceptique à ce sujet et on tend plutôt à s'interroger sur la validité de la formation générale et professionnelle que l'on donne à la jeunesse et aux adultes, compte tenu des besoins réels de l'économie moderne. L'article de l'équipe de Paul G. Bélanger cherche précisément à remettre en question les liens que l'on avait cru pouvoir établir entre l'éducation et l'économie. De même en est-il de l'article de Raymond Boudon, dans la mesure où le développement scolaire apparaît relativement autonome par rapport au développement de la structure économique.

Le quatrième thème, celui de l'analyse des aspects politiques de l'enseignement, est trop peu représenté dans ce numéro. Le seul article qui puisse se ranger dans cette catégorie est celui de Louis Maheu et Paul R. Bélanger. Les auteurs y font en effet la critique, sous l'angle d'une politique de l'éducation et des luttes que les classes sociales mènent autour du système d'enseignement, d'un livre sur la

jeunesse qui n'a pas été écrit dans cette perspective et auquel ils reprochent précisément de ne l'avoir pas été.

Enfin, le cinquième thème, celui de l'école et de la classe comme système social, n'a pas gardé la faveur qu'il avait autrefois, malgré l'intérêt certain qu'il comporte. Un seul article de ce numéro s'y rapporte directement. S'inscrivant dans la tradition des études sociométriques, Paul Bernard nous présente une discussion méthodologique de certains travaux antérieurs et propose d'éclairer d'un jour nouveau les méthodes d'analyse en usage dans ce secteur.

* * *

Deux conclusions se dégagent peut-être de la lecture de ces différents articles. La première, c'est que la sociologie de l'éducation n'offre assurément pas encore à celui qui la pratique un cadre conceptuel et théorique unifié. Non pas qu'on doive souhaiter qu'une sociologie particulière comme la sociologie de l'éducation ou toute autre ait *sa* théorie générale. Une sociologie particulière est plutôt un lieu d'application ou d'exercice d'une ou plusieurs théories générales. Il se trouve cependant que, plus que toute autre peut-être, la sociologie de l'éducation s'étend dans différentes directions, pose des questions diverses, propose des réponses, cherche de nouvelles voies d'interrogation. Elle n'offre cependant pas aux chercheurs l'assurance et la garantie d'une bienheureuse sécurité intellectuelle.

En second lieu, la sociologie de l'éducation est un des secteurs des sciences de l'homme où les conflits de valeurs et d'idéologies s'affirment le plus aisément. On a facilement le sentiment depuis quelques années que le système d'enseignement est devenu le lieu principal où se fait le partage entre ceux qui croient encore à la réforme du système social actuel et ceux qui croient en la nécessité de renverser ce système, ou du moins de le transformer radicalement. En lisant les articles qui suivent, le lecteur fera lui-même facilement le départ entre les opinions des auteurs.

Enfin, en ce qui concerne le Québec lui-même, il est évident que la sociologie de l'éducation n'en est encore qu'à ses débuts, que relativement peu de recherches ont été faites dans ce domaine et qu'il y a encore bien des voies à explorer.

FRANÇOIS BÉLAND, PIERRE W. BÉLANGER,
PIERRE DANDURAND et GUY ROCHER.