

Notes critiques

ROBERT (André D.)

L'École en France de 1945 à nos jours

Grenoble, **Presses** universitaires de Grenoble, 2010, 312 p.

Cet ouvrage que l'on doit à André D. Robert, professeur de sciences de l'éducation à l'université de Lyon 2, s'organise autour de 9 chapitres qui suivent un ordre chronologique, le premier couvrant l'œuvre de la Quatrième République (1944-1958) alors que les huit autres se consacrent à la Cinquième République jusqu'à la loi Fillon du 23 avril 2005, autour des ruptures que représentent les changements de majorité. La bibliographie occupe les pages 285 à 297 et les notes de bas de pages sont nombreuses et bien informées.

L'ouvrage, écrit dans une langue claire, propose une synthèse bienvenue sur la période 1945-2005, années fondamentales dans les transformations de notre système éducatif et dans la mise en place des structures scolaires et universitaires que nous connaissons aujourd'hui. On perçoit, à lire A. D. Robert, l'importance des mutations opérées dans la lente marche vers l'école unique par le rapprochement de filières autrefois ségréguées socialement. L'école du peuple, gratuite et obligatoire, dispose longtemps de prolongements avec les écoles primaires supérieures (transformées en collèges modernes en 1941) et les cours complémentaires. Les collèges et lycées, avec leurs « petites classes », constituent une autre filière, davantage réservée aux classes moyennes et privilégiées, même si la gratuité du secondaire, décidée entre 1928 et 1933 change peu à peu la donne. L'enseignement technique et professionnel, quant à lui, est longtemps placé à la marge. C'est l'après 1945 qui modifie en profondeur ce schéma, remplaçant les filières par un système organisé en degrés successifs. Le premier chapitre, « Rêves réformateurs et non-décision (1944-1958) », se consacre à l'immédiat-après-guerre puis à la période de la Quatrième République. La volonté d'une profonde réforme démocratique qu'incarne le Plan

Langevin-Wallon ne débouche pas selon l'auteur sur la mise en œuvre concrète de réformes. L'instabilité ministérielle est l'une des causes de cet échec de la réforme, tout comme le maintien de fortes querelles statutaires et syndicales entre personnels. L'auteur analyse alors les tentatives avortées de réformes, insistant sur la « non décision ». On pouvait cependant montrer aussi que ces années sont un laboratoire important dans la volonté de rénovation des contenus et des méthodes (voir le bon passage sur les écoles nouvelles) alors que les plans de réforme sont aussi amenés à nourrir les décisions ultérieures. Ces années voient également, et l'auteur le montre bien, « le premier choc » de l'explosion scolaire, liée certes au baby-boom mais aussi à la forte augmentation de la scolarisation dans le premier cycle secondaire. Le taux de scolarisation de la population de 12 à 15 ans passe ainsi de 20,5 % en 1944-1945 à 44 % en 1957-1958. On pouvait en dire plus ici sur cette révolution du nombre et sur les établissements diversifiés qui reçoivent ces élèves nouveaux. Le second chapitre, « Le poids des grandes décisions scolaires (1958-1968) » revient ensuite sur l'œuvre des ministres de Charles de Gaulle une fois la Cinquième République installée. On y retrouve sans surprise la réforme initiée par Jean Berthoin de 1959, la prolongation de l'obligation jusqu'à 16 ans et son cycle d'observation de deux ans, réforme dans laquelle l'auteur voit « l'enseignement saisi par la logique économique » d'une meilleure formation de la main-d'œuvre. La réforme de Christian Fouchet (1963) est également décrite dans ses avancées et ses limites par l'institution des collèges d'enseignement secondaire (CES) et de leurs trois sections. Le choix de donner la priorité aux coupures politiques dans la construction des chapitres vient empêcher la poursuite de la démonstration jusqu'à la loi Haby de 1975, étudiée dans le chapitre IV.

L'ouvrage insiste avec raison sur l'importance du mouvement de démocratisation quantitative et qualitative qui touche l'enseignement secondaire français et qui, sur la longue durée, vise à rapprocher les chances des différents groupes sociaux de faire des études secondaires puis d'obtenir le baccalauréat et un diplôme de l'enseignement supérieur. On perçoit également toutes les difficultés concrètes rencontrées dans cette démocratisation. Le chapitre IV sur la « nébuleuse » de la réforme Haby (1973-1980) est alors centré sur le lancement de la réforme dite du « collège unique », adoptée en juillet 1975. Les « intentions égalitaires » se trouvent confrontées aux inégalités socio-culturelles et à la « gestion de l'hétérogénéité » (p. 90). Le chapitre V, « Deux politiques scolaires de gauche » (1981-1986), s'ouvre avec la victoire de François Mitterrand qui

est « porteuse d'une politique scolaire ambitieuse » (p. 111). Le travail réformateur d'Alain Savary est explicité autour de quelques idées forces : grand service public laïc unifié; décentralisation des décisions; démocratisation en « donnant plus à ceux qui ont moins » (p. 115 et suiv.), la création des zones d'éducation prioritaire symbolisant cette politique. On voit cependant très vite les oppositions rencontrées à ce vaste projet, la mobilisation des partisans de l'école « libre » n'étant pas la seule forme d'opposition à ces mesures. Les établissements secondaires sont soumis à de multiples tensions liées à cette arrivée massive de nouveaux élèves qui ne sont pas familiers des codes et de la culture véhiculés en leur sein. L'arrivée de Jean-Pierre Chevènement au ministère en 1984 marque une réelle inflexion alors que l'impact de la crise économique mondiale questionne l'école sur le choix des orientations les plus adéquates et sur le type de savoirs et de diplômes à valoriser. Les baccalauréats professionnels sont ainsi créés en 1985, alors que l'on tente d'assurer la promotion de la culture technique. L'auteur conclut en dressant le bilan en 1986 des réalisations tenues et non tenues de la gauche. Le chapitre VI au titre assez étrange, « Des scories et des ajustements, une synthèse d'importance (1986-1993) », le chapitre VII, « Engagements, attermolements et interrogations à la charnière de deux septennats (1993-1997) », puis le chapitre VIII, « Retour en amont : retournements de méthode dans les politiques scolaires de la gauche (1997-2002) », poursuivent l'analyse des politiques scolaires et universitaires des gouvernements successifs, le phénomène de cohabitation venant cependant brouiller fortement les repères. On retrouve ici l'importance des enjeux sans cesse proclamés « d'égalité des chances », d'autonomie plus forte des structures locales qui se trouvent confrontés aux difficultés du terrain. L'ouvrage permet ici de disposer d'une synthèse des grandes décisions prises et des débats rencontrés depuis 1986 (affaire des foulards de 1989; loi « Jospin » de juillet 1989; mouvements lycéens de 1990 et ses résultats, création des IUFM, plan université 2000, etc.) selon les majorités au pouvoir, synthèse « d'histoire presque immédiate » rarement proposée dans les ouvrages. Le choix fait de valoriser le calendrier politique des alternances gouvernementales vient cependant minorer la forte continuité des problèmes éducatifs rencontrés, au-delà du verbe ministériel, quant à la gestion de l'hétérogénéité des classes, de la violence et de l'échec scolaires.

L'ouvrage d'André D. Robert démontre la pluralité des facteurs et des acteurs qui interagissent sur la décision en éducation. Les enjeux politiques

sont évidents, en fonction des majorités au pouvoir et de leur projet idéologique, mais la réforme doit aussi tenir compte des pesanteurs ou des projets catégoriels qui existent dans le corps enseignant et des volontés des familles voire des élèves et des étudiants qui peuvent se mobiliser face à la réforme. Les enjeux sociaux sont souvent majeurs et la démocratisation de l'enseignement secondaire et supérieur, opérée durant cette période du second vingtième siècle, montre bien, par ses difficultés à mettre en place l'égalité des chances, le poids des déterminismes sociaux. Les logiques économiques ne sont pas absentes non plus et ne sont pas une nouveauté des années récentes. Les Trente Glorieuses, par la tertiarisation de l'économie, par le fait aussi de disposer de financements importants, sont très favorables au développement de l'école moyenne, tout comme elles interrogent sur les meilleures formations à donner à la jeunesse. L'entrée dans la crise, le resserrement du marché du travail modifient ensuite profondément le rapport à l'École.

Le dernier chapitre, « L'Éducation nationale durablement saisie par le néolibéralisme? (2002-2005 et un peu plus) », traite de la période la plus proche et offre une lecture critique des années postérieures à la réélection de Jacques Chirac le 5 mai 2002, autour des plans de réforme proposés par les ministres successifs Luc Ferry, François Fillon et Gilles de Robien. Le vote et l'impact de la loi Fillon du 23 avril 2005 sont présentés, ainsi que la progressive définition du socle commun de connaissances et de compétences. L'élection de Nicolas Sarkozy en 2007 et ses choix éducatifs, sous les ministères de Xavier Darcos puis Luc Chatel ne sont que peu abordés, mais l'auteur y voit une « accélération néolibérale » des décisions éducatives (suppression de la carte scolaire et « libre choix des familles », non remplacement d'un fonctionnaire sur deux, logique de concurrence entre établissements, renforcement du pouvoir des chefs d'établissement) alors que s'affirme une nouvelle gouvernance selon des critères de performance et d'efficacité. On ne peut que le rejoindre lorsqu'il relève dans sa conclusion : « Éducation et instruction étant à nos yeux des biens en soi, ces biens ne devraient en rien devenir purs objets marchands, ce qui aurait pour effet de les soustraire à la considération prioritaire du bien commun et de l'intérêt général, références républicaines essentielles » (p. 280).

On nous permettra, pour terminer, d'émettre quelques remarques plus critiques. Dans le chapitre III, intitulé « 1968, ses enjeux et ses conséquences dans l'Éducation nationale (1968-1972) », l'idée de mettre en perspective l'influence de mai 1968 sur la moyenne durée et de ne pas fermer la porte à la fin 1968 ou

au début 1969 est judicieuse, tant les conséquences sont multiples et différées parfois, tant les rejeux et les rejets se font nombreux. Si l'analyse des propositions issues du congrès d'Amiens de mars 1968 est intéressante, montrant le laboratoire réflexif que fut cette manifestation, on a un peu l'impression, à lire l'auteur, que les causes des événements de mai-juin ne sont que celles perçues par ce congrès. Toute la dimension politique et civilisationnelle du mouvement est presque passée sous silence, tout comme les enjeux concrets concernant les facultés et les acteurs éducatifs soumis à des tensions extrêmes, en lien avec la forte hausse des effectifs. Les événements en eux-mêmes ne sont pas résumés, synthétisés (même dans une chronologie), si bien que l'on passe directement du Congrès d'Amiens de mars 1968 à la loi Faure du 12 novembre 1968. L'impact sur les établissements primaires et secondaires dans les années 1969-1972 (réforme du tiers-temps pédagogique, changements des modalités d'évaluation, réformes des conseils d'administration, etc.) est davantage développé.

Le choix organisationnel fondamental qui est de délimiter les chapitres selon le calendrier politique national et ses bouleversements majeurs, s'il permet de montrer que l'histoire de l'éducation est aussi une histoire politique, qui repose sur l'affirmation de projets scolaires et universitaires qui s'intègrent dans des plans globaux de réforme de la société et sur une certaine vision du monde et de l'homme, finit cependant par survaloriser le poids du politique et par créer des coupures quelque peu artificielles qui ne mettent pas assez en évidence les continuités à la fois des objectifs poursuivis et des problèmes rencontrés. Dès lors, par le choix de cette logique politique, des redites sont inévitables et, sur les années 1986-2005 en particulier, on a l'impression d'un « éternel retour » des mêmes problèmes et finalement des mêmes décisions ou indécisions. Comme le relève l'auteur lui-même, dans son introduction, « à un État incertain correspond une école hésitante quant à ses dispositifs prioritaires » (p. 12). Certaines approches plus thématiques, sur la plus longue durée, auraient été utiles pour voir les continuités et les ruptures. Il en va ainsi de la présentation de l'évolution des lycées ou du monde de l'enseignement supérieur, charcutés en petits morceaux par chapitres chronologiques, ou de l'absence de tout chapitre ou paragraphe spécifique sur l'éducation des filles alors que les années 1945-2005 sont fondamentales dans la conquête de l'égalité. Les dynamiques scolaires locales, renforcées par les lois de décentralisation depuis 1982-1985, apparaissent également assez peu, tout comme le fonctionnement réel du partage des compétences qui en découle.

On regrettera également le silence souvent opéré sur les nombreux débats liés à la définition, à la diffusion et à l'évolution des savoirs scolaires et universitaires qui sont pourtant fondamentaux pour expliciter les évolutions éducatives depuis 1945, même s'il est forcément impossible de tout dire. On manque aussi cruellement de tableaux récapitulatifs qui permettraient, sur cette période de 60 ans, de disposer des évolutions statistiques majeures sur les effectifs d'élèves, d'étudiants et d'enseignants par niveaux et filières, sur le nombre des établissements aussi, en particulier secondaires et supérieurs où la « révolution du nombre » est fondamentale. Le tableau de la page 38 est le bienvenu, mais il ne concerne que l'école moyenne, pour la seule période 1945-1960. La production de diplômés selon les filières méritait aussi quelques données chiffrées récapitulatives.

Cet ouvrage, au-delà de ces critiques, est un utile livre de synthèse qui vise à éclairer le présent de nos enjeux éducatifs par la mise en perspective de l'histoire récente des structures et des politiques éducatives depuis 1945. C'est un outil pour mieux visualiser les évolutions majeures de l'école, outil qui dresse le cadre général, fixe les principaux repères, mais ne dispense pas ensuite d'aller compléter, sur chaque thématique abordée, ses informations.

Jean-François CONDETTE