

Quelques pistes pour l'avenir : un deuxième mouvement de la démarche constructiviste

ANNE VAN HAECHT

Centre de Sociologie de l'éducation
 Institut de Sociologie de l'Université Libre de Bruxelles
 Avenue Jeanne, 44
 1050 Bruxelles, Belgique

La "posture critique" en sociologie peut se définir de diverses façons mais suppose à tout le moins, pour celui qui l'adopte, de se différencier radicalement de l'expert, ce technicien préposé à l'accompagnement du monde comme il va. Sur le terrain qui est le nôtre, on voit celui-ci (et ses multiples clones) s'activer aujourd'hui au service du Prince, en lui promettant de contribuer à la mise en place d'une bonne gouvernance, c'est-à-dire une régulation du système d'éducation et de formation qui combine efficacité et qualité. Dans le discours propre à l'expertise, on se gave ainsi de formules convenues comme évaluation, transparence, performance, compétitivité, consensus, contrat, charte, consultation, partenariats, etc. La répétition de tels slogans et l'unanimisme soutenant ce "style formulaire" en sont deux traits majeurs, comme encore l'affirmation du pouvoir et la mise entre parenthèses de l'histoire (Rist 2002).

Une part essentielle des discussions tenues au cours de ce colloque me paraît bien s'inscrire au cœur de cette réflexion initiale. Un point surtout me retient pour cibler le danger que nous devons prioritairement contrer, celui du refus de l'histoire. Ce danger se décline selon trois modalités que j'énoncerai comme suit, tout en m'attachant par la suite à illustrer le premier et le troisième de ces partis pris :

- 1) Le positivisme instantanéiste : il s'agit du refus pur et simple de la régression historique, cautionné simplement par l'idée que le monde commence hic et nunc.
- 2) Le relativisme : l'histoire n'est qu'un récit dont on ne peut rien apprendre ou encore il n'y a pas de leçon à tirer de l'histoire (alors même évidemment qu'elle est comme telle une leçon !).
- 3) L'inutilité de l'analyse historique face à la prise en compte de défis présents ou futurs : l'incantation de l'avenir remplace l'invocation du passé.

La première modalité de ce contournement de l'histoire se retrouve dans certains propos (au demeurant critiqués ici) tenus actuellement sur l'innovation

contemporaine que représenterait le processus d'éducation tout au long de la vie, supposant des allers et retours entre lieux scolaires et monde du travail. En réalité, l'ambivalence des objectifs d'une "comprehensive school" était déjà évidente dès les années 1950, où l'on a vu s'entrelacer l'objectif de démocratiser l'accès aux études et la nécessité pour les États de se doter en capital humain. Le changement social, la modernisation étaient les injonctions des politiques éducatives de l'époque qui entendaient combiner avancée progressiste et redéploiement économique : cette dualité était au cœur de mots d'ordre dont on constata rapidement la dimension utopique. En réaction à la désillusion, on vit émerger un peu partout en Europe le projet d'éducation permanente (ou récurrente) qui, au départ, privilégiait les cours du soir comme moyen d'offrir une deuxième chance aux adultes ayant quitté l'école trop tôt. Au début des années 1980, un système modulaire avec unités capitalisables était proposé comme le plus pertinent pour assurer la flexibilité des parcours ouverts par la formation professionnelle continue. Progressivement, l'idée de l'alternance contamina la sphère scolaire à ses marges : pour les élèves en difficulté, l'enseignement à horaire réduit, doublé de stages en entreprises, apparut comme une formule de substitution permettant de fournir aux jeunes concernés une culture générale minimale et une formation à un futur métier. À la périphérie de l'école, on s'accrochait encore, du côté des progressistes, à cette conception bifrontale (à l'image du visage de Janus) consistant à vouloir concilier les extrêmes pour ne pas déchoir idéologiquement. Pour le monde enseignant en effet, il s'agissait d'une concession destinée à servir les "exclus de l'intérieur" les plus visibles, ce qui n'allait pas sans la réaffirmation constante du primat de l'école sur la préparation à la vie de ceux-ci. L'univers de la formation professionnelle est resté longtemps étranger aux préoccupations des sociologues de l'éducation, qui ont commencé à s'en soucier avec l'irruption dans leur domaine de recherche de la question des discriminations positives et des stratégies à mettre en œuvre pour limiter le décrochage scolaire dans les filières professionnelles. Le discours actuel sur l'éducation tout au long de la vie consacre l'affaiblissement de l'autonomie du champ scolaire par rapport au champ de l'entreprise, mais cela n'empêche pas, comme nous l'a rappelé Lucie Tanguy, qu'il se nourrit des mêmes fondements que ceux mobilisés aujourd'hui par la Commission européenne : rapidité de la croissance des savoirs scientifiques et techniques ; élévation du niveau de qualification, crise de la culture en raison des transformations liées à la modernité, etc. Ne manque qu'un point, celui d'un approfondissement de la démocratie, le glissement du référentiel de la démocratie représentative vers celui de la démocratie participative n'étant guère rassurant.

Les cas français et québécois ont été évoqués pour témoigner de l'extension des contenus et des modalités de la formation liés aux entreprises et à leurs technologies en milieu scolaire, alors que système éducatif et monde du travail assument

de plus en plus conjointement des responsabilités dans la programmation des enseignements, la sélection des savoirs et la formation des compétences. On pourrait se référer, dans le même esprit, au contrat stratégique pour l'éducation actuellement rédigé en Communauté française de Belgique, qui envisage une fusion de l'enseignement secondaire qualifiant (technique et professionnel) sur la base d'une restructuration en modules capitalisables, avec passage à l'alternance pour l'ensemble du troisième degré (élèves de 16 à 18 ans en théorie). L'objectif annoncé est de revaloriser des filières trop souvent assimilées à un processus de relégations successives. Au mot d'ordre patronal (repris par les agences de l'emploi et par les divers tenants du pragmatisme ambiant) d'assurer l'employabilité des jeunes répond l'impératif syndical de soutenir l'éducabilité de ceux-ci. Voilà qui nous ramène à l'ambiguïté fondamentale de l'intention (historiquement ancrée) de valoriser les capacités (aujourd'hui compétences) personnelles. Ce projet de réforme tend notamment à réagir aux exigences nées du Sommet de Lisbonne (2000), fixées dans les standards repris dans le Plan européen Éducation-Formation 2010, et à atteindre selon les voies de la Méthode ouverte de coordination (MOC) par les États membres. S'il est un enjeu important pour les sociologues, ce sera bien celui de rendre compte de la tension entre les choix politiques potentiellement antagonistes qui sous-tendent un tel ordre du jour et d'en analyser au plus près le développement, sans en négliger les prémisses déjà lointaines. À nous de donner un sens actuel aux injonctions itératives et à identifier leurs porte-parole successifs, voilà pour le premier défi.

La troisième modalité prise par le risque d'oubli de l'histoire, à savoir la focalisation sur un avenir où il faudra toujours faire plus et mieux, en s'aidant des analyses scientifiquement objectives (donc neutres) des technocrates de diverses espèces (économistes, pédagogues, politologues, etc.), s'exprime pleinement dans les textes des organisations internationales. Ces textes ne nous parlent pas de la vie réelle et de ses acteurs, mais plutôt de concepts désincarnés comme la mondialisation, les inégalités, la croissance, la transparence de la gestion qui s'affrontent à des opposants tout aussi désincarnés. Un universalisme abstrait prétend gommer les spécificités contextuelles, tout en réalisant le coup de force d'imposer une interprétation artificielle de l'histoire : "Affirmer par exemple que le monde est entré dans 'l'ère de l'information' constitue une forme d'interprétation de l'histoire dissimulée par l'existence du présupposé 'l'ère de l'information existe' qui permet de justifier la mise en place de politiques qui devront ensuite s'imposer à tous. Les assertions en apparence les plus banales (l'expansion du marché, la crise financière, les progrès technologiques, etc.) constituent de nouvelles perceptions de la réalité sociale et servent ainsi à légitimer des programmes dont le bien-fondé paraît indiscutable" (Rist 2002, 13-14). Faut-il rappeler pourtant à quel point des mots clés comme gouvernance et régulation par les objectifs sentent bon leur néolibéralisme originaire ? Alors même que de nouvelles

catégorisations statistiques écrasent les particularismes nationaux pour les faire entrer dans un seul grand boulier compteur, on nous engage en Europe, future "économie de la connaissance la plus performante au monde", à nous aligner sur des standards liés à l'existence d'un marché où les chiffres de l'emploi surdéterminent ceux de l'éducation et de la formation. Dans cette voie univoque où il s'agit avant tout pour les États de satisfaire des objectifs quantitatifs établis au niveau supranational, comment maintenir au sein de la sphère politique nationale un débat sur le rapport entre critères d'efficacité et critères de justice : comment éviter de favoriser une instrumentalisation des politiques sociales dans le but d'optimiser des indicateurs généraux (Salais 2004) ? Et cela étant, comment mettre à jour la part de responsabilité réelle restant aux États sur le plan des orientations normatives endossées par leurs politiques publiques ?

Le deuxième défi qui nous est adressé est donc de continuer à travailler sur la traduction des lexiques et des dispositifs imposés comme référents au niveau européen (et au-delà international) dans un contexte institutionnel à chaque fois particulier. En réalité, les rhétoriques supranationales qui se présentent comme consensuelles constituent avant tout des effets d'annonce, alors que les organisations qui y recourent n'ont pas le pouvoir de contraindre directement les États membres. Voilà qui est sans doute moins vrai dans le cas de l'Union européenne. Reste à évaluer dans quelle mesure les convergences qui semblent se manifester ne tiennent pas surtout à l'adoption d'une langue bureaucratique qui ne serait que formellement commune alors que les réformes concrètes laissent place à des divergences. Il nous revient de travailler sur l'existence potentielle de celles-ci et sur les rapports de forces qui les ont permises. Il importe encore que dans nos travaux nous ne nous soumettions pas au formatage idéologique implicite des appels d'offres internationaux qui réduit fortement l'autonomie de chercheurs invités dès lors à abandonner leur autonomie scientifique. Tout cela suppose une indépendance intellectuelle à préserver à tout prix, même si la raréfaction des ressources qui nous sont destinées est incontestable.

Repères bibliographiques

- RIST G. (dir) 2002 *Les mots du pouvoir. Sens et non-sens de la rhétorique internationale*, Paris, PUF, Genève, IUED
- SALAIS R. 2004 La politique des indicateurs, in Zimmerman B. (dir), *Les sciences sociales à l'épreuve de l'action*, Paris, Éd. de la Maison des Sciences de l'homme, 287-331