

# L'EXEMPLE DE JEAN HASSENFORDER DANS LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

*Joffre Dumazedier*

**C'**est depuis les années 60 que j'ai suivi de très près le travail de Jean Hassenforder. De mon point de vue, on peut le qualifier de sociologue et de socio-pédagogue dans les sciences de l'éducation. C'est dès les années 50 que Jean Hassenforder a éprouvé le besoin de compléter sa formation "sciences po" et sa culture personnelle par un apprentissage des règles fondamentales de la sociologie empirique.

Il a participé activement, pendant plusieurs années, aux séances régulières du séminaire de l'équipe des Modèles Culturels et du Loisir du Centre d'Études Sociologiques. Passionné de lecture, il s'est intéressé très tôt à la sociologie de la lecture. Il a multiplié les observations méthodiques sur les rapports du loisir et de la pratique des livres selon les âges, les sexes, les milieux sociaux, dans la société d'aujourd'hui. C'est en 1959 que nous avons publié ensemble une étude de 100 pages à la fois socio-historique et statistique "*Éléments pour une sociologie comparée de la production, de la diffusion, de l'utilisation du livre*". Cette étude parut en 1960 dans le *Courrier de la Recherche Pédagogique* que dirigeait Jean Hassenforder à l'IPN. Cette étude fut

**Hommage à Jean Hassenforder**

*Perspectives documentaires en éducation, n° 42, 1997*

complétée et éditée en 1963 par la *Bibliographie de la France*. Sans grands moyens, elle ouvrait à la sociologie un champ nouveau où allaient bientôt se développer, avec des publications plus complexes et des moyens accrus, les grands travaux sociologiques de Martine Poulain à la bibliothèque du Centre Pompidou et de François de Singly à l'université Paris V (sciences sociales).

Plus tard, à une époque où la sociologie de l'éducation limitait son intérêt aux "échecs scolaires" définis comme échecs aux examens prescrits par l'autorité scolaire, J. Hassenforder, avec C. Coridian et N. Leselbaum (INRP, 1984), s'interrogea sur l'éducation que les élèves peuvent se donner à leur initiative, pendant leur loisir. Il n'a pas réduit ce temps social à un temps de récréation futile ou à un temps d'évasion scolaire. Il a eu l'intuition que ce temps, dans certaines conditions à observer et à renforcer, pouvait contribuer davantage à l'autoformation de la jeunesse par elle-même, avec différentes aides choisies, là où échouait le travail scolaire imposé. Dès 1973, Jean Hassenforder avait remarqué que, déjà, 26 % des élèves avaient quitté l'école à 15 ans et 14 % à 14 ans. Pourquoi ? Que signifiait cette découverte de Jean Stoezel dans un sondage national de l'Institut français d'opinion publique (IFOP) ? La misère de la famille n'intervenait, dans les raisons invoquées par les jeunes eux-mêmes, que dans 8 % des cas et la peur d'échouer aux examens que dans 17 %. Pour la majorité (53 %), les jeunes abandonnaient parce qu'ils "s'ennuyaient à l'école" et qu'il souhaitaient s'instruire autrement, plus librement..., dans un nouvel équilibre du travail scolaire, du travail professionnel et du loisir. Qui s'est soucié des conséquences de ces faits pour la problématique de la sociologie de l'éducation ? Au contraire, Jean Hassenforder et son équipe eurent l'idée d'observer si le désintérêt pour la forme du travail scolaire avait tendance à diminuer ou à augmenter à mesure que se développait l'expérience concrète de l'école : c'est une question capitale à prendre en compte par une sociologie libérée des questions du "devoir être". Ayant interrogé des classes de 5ème (386 élèves) dans différents types d'établissements secondaires, selon les différentes professions des parents, l'enquête révéla que ce désintérêt augmente encore de la classe de 5ème à la classe de seconde et qu'il est d'autant plus fort que la vie familiale est plus pauvre.

Ces chercheurs ont ensuite voulu savoir ce que les jeunes "apprennent" dans le travail scolaire et ce qu'ils apprennent en dehors de lui, dans ce qu'ils ont osé appeler : loisir dans le sens fort d'un temps

social à soi produit par la cessation du travail scolaire. Ce dernier temps est comparé, opposé, dans l'esprit de la majorité des jeunes, au temps social contraint. Le temps scolaire est vécu par eux comme le temps de travail professionnel vécu par les parents. Quand cette réalité vécue sera-t-elle enfin reconnue au-delà de tous les discours des professeurs et des parents sur "l'éducation" en général ?

Jean Hassenforder et son équipe divisèrent l'acte éducatif selon 14 objectifs et les traduisirent en questions recevables par les élèves. Ils ont observé que, pour 6 de ces objectifs, c'est le travail scolaire qui en apprend le plus, mais que pour les 8 autres, c'est dans les activités de loisir que les jeunes en apprennent davantage. Et, là encore, le poids éducatif de ces dernières croît de nouveau de la 5ème à la seconde. Le résultat de cette enquête aurait dû poser des questions nouvelles aux réformateurs sur ce que sont les contenus réels des échecs et aussi des succès scolaires, sur le contenu des programmes scolaires eux-mêmes pour l'aide à l'autoformation du temps de loisir, sur les programmes d'activités extrascolaires en retour, pour l'aide au travail scolaire, sur l'aménagement des horaires imposés et libres du collège, sur les rythmes à coordonner entre la formation initiale et la formation continue... Mais rien n'est venu de ce côté-là. Enfin, cette voie ouverte à une rénovation de la sociologie de l'éducation n'a guère été suivie jusqu'à aujourd'hui, malgré les renouvellements de cette discipline. C'est dans les années 80 que Gabriel Langouët appelait à unir sociologie de l'innovation et sociologie de la démocratisation. Beaucoup de chemin reste à faire en ce sens pour les sciences sociales de la formation initiale et continuée. Jean Hassenforder aura été un des pionniers de l'évolution nécessaire. L'innovation en général en pédagogie a été une de ses préoccupations constantes dans différents domaines de l'action éducative scolaire et extrascolaire. À une époque où la sociologie comparative de l'éducation était encore peu développée, il a cherché à connaître et à faire connaître le mécanisme social du développement des bibliothèques publiques, plus grand en Angleterre qu'en France. Il en fit l'objet d'un travail de thèse en sciences de l'éducation qui fit de lui un professeur d'université. Il a fait de l'analyse des innovations des collèges anglais l'essentiel de son livre intitulé *L'innovation dans l'enseignement*.

Ce n'est pas tout : sous son impulsion, la documentation pédagogique a pris une nouvelle dimension et un nouveau statut dans la recherche elle-même. Dans les années 50, fort peu de documentalistes

professionnels étaient employés dans des unités de recherches sociologiques au CNRS. Je crois bien que l'embauche de Françoise de Charnacé, puis de Claire Guinchat, dans l'équipe du *Loisir et des Modèles Culturels* du Centre d'Études Sociologiques était une exception. Ces tâches de documentation étaient assumées par les chercheurs eux-mêmes, aidés de vacataires peu qualifiés pour ce travail.

Jean Hassenforder a perfectionné l'analyse documentaire comme instrument de recherche. Avec l'aide de Christiane Étévé, il a fondé une revue qui paraît trois fois par an : *Perspectives documentaires en éducation*, qu'elle dirige aujourd'hui. Il a rendu plus vivantes, parmi nous et nos étudiants, les traditionnelles bibliographies, en invitant les auteurs à nous révéler comment la production des livres et des recherches s'enracine dans la dynamique de leur vie personnelle et sociale. Il montrait ainsi que même les préoccupations les plus scientifiques se nourrissent des insatisfactions, des révoltes, des rêves, bref des passions, dans la vie de chacun des chercheurs.

Jean Hassenforder a su prouver que le document n'était pas qu'un simple instrument d'information. Au-delà de la nécessaire classification des sources, les documents, rapprochés, comparés, peuvent être un moyen de faire jaillir des questions, de relativiser des théories, de réduire celles-ci à leur caractéristiques distinctives par comparaison. Jean Hassenforder a même, en ce sens, convaincu un éditeur à la fois audacieux et prudent de faire, de toutes les analyses documentaires (autobiographies, comptes rendus de lectures), de véritables livres d'un genre nouveau dans notre milieu.

Sous son impulsion, *la Revue française de pédagogie* a su donner à la rubrique "notes critiques" une place centrale. C'était ainsi faciliter l'introduction des résultats de recherches dans la vie même de nombreux enseignants qui, en fait, ne lisent que rarement des ouvrages sur les problèmes de leur métier (enquête de C. Étévé, 1992).

Concluons : il est difficile de classer la pensée de Jean Hassenforder dans les divisions habituelles de la réflexion scientifique sur l'Éducation. Pour beaucoup de sociologues, le travail de Jean Hassenforder, dont chacun loue l'utilité, est un travail de documentaliste. Mais qu'est devenu le rôle de la documentation pédagogique dans la création de savoirs savants sous son initiative ? Et que penser de cette constante attention chez lui aux relations de la société avec les sources documentaires ?

D'après les travaux de recherche, aucun doute : la pensée de Jean Hassenforder est d'abord sociologique, mais sa sociologie est originale. Elle a eu le mérite d'aider à désacraliser toute sociologie qui se prendrait ou que l'on prendrait pour productrice d'une vérité absolue. Il a, plus que d'autres, mis en lumière la double relativité des savoirs sociologiques par rapport aux questions choisies ou rejetées et aux indicateurs négligés ou privilégiés. Il a aussi eu le mérite de ne pas cacher la relativité de la connaissance sociologique des pratiques de la lecture, ou de l'innovation pédagogique, derrière un raffinement inutile de traitements méthodologiques de faits sociaux qu'il suffit d'observer avec rigueur pour révéler clairement leur existence quand ils sont ignorés par des réflexions dominantes plus complexes. Il a eu raison de refuser d'enfermer la sociologie de l'éducation dans la méta-sociologie du processus de la reproduction sociale. Certes il fait, comme tout sociologue, une place première aux **contraintes** sociales qui rendent illusoire la liberté et l'égalité dans la formation initiale ou continuée, mais il n'a jamais oublié d'observer aussi les **ressources** sociales qui permettent la résistance aux forces dominantes, la créativité éducative (chère à Ph. Meirieu) à différentes échelles de la réalité, au sein même de l'habitus du monde de l'éducation et de l'instruction, à l'extérieur des institutions scolaires et même partiellement à l'intérieur.

Ce sont aussi des faits sociaux qu'il est arbitraire d'éliminer de la construction d'un champ sociologique. Les études sociologiques de Jean Hassenforder et de son équipe se sont souvent inspirées (peut-être sans le savoir) de ce que le sociologue Norbert Elias appelait, dès les années 30, "le processus civilisateur" (Elias, *Qu'est-ce que la sociologie ?*). Ce processus est, hélas, souvent absent des champs de la sociologie dominante, surtout limitée par les seules théories de la reproduction sociale ou des mouvements socio-politiques.

Par ses recherches, limitées mais centrales, dans la dynamique sociale actuelle de la formation initiale ou continuée, Jean Hassenforder nous donne modestement un exemple de sociologie ouverte et équilibrée de l'éducation. Notre temps a bien besoin de cet exemple face aux prétentions impuissantes de la plupart des politiques réformatrices et face aux métasociologies trop générales, familiaires à de nombreuses "sciences de l'éducation".

Jean Hassenforder et ses coéquipiers nous ont ouvert un espace d'observation sociologique et sociopédagogique plus réduit, mais plus

prometteur, entre la fascination trompeuse des problèmes éphémères d'une actualité politique instable et la résignation fataliste (non dite) de grands mouvements libérateurs qui, on le sait aujourd'hui, se réduisent à peu de choses s'ils ne sont pas préparés de longue date, chaque jour, par les résistances et les créativité de quelques-uns.

**Joffre DUMAZEDIER**

*Professeur honoraire  
Rue Descartes, PARIS V  
Temps scolaire  
(mai 1996)*

### **Bibliographie**

- CORIDIAN, C., HASSENFORDER, J. et LESELBAUM, N. *Les rapports entre le temps scolaire et le temps de loisir : analyse des comportements et représentations d'élèves de 5e et de 2e*. Paris : INRP, 1984. 162 p. (Rapports de recherches).
- HASSENFORDER, J. *L'innovation dans l'enseignement*. Paris : Casterman, 1972. 144 p.
- ÉTÉVÉ, C. et GAMBART, C. *Que lisent les enseignants ? Lectures et diffusion des connaissances en éducation*. Paris : INRP, 1992. 174 p.
- ELIAS, N. *Qu'est ce que la sociologie ?* La Tour d'Aignes : Éditions de l'Aube, 1991. 222 p.