Les élèves du XXI^e siècle,

La contestation estudiantine de mai 1968 est-elle responsable de tous les maux qui frappent l'école? C'est lui faire beaucoup d'honneur. Les idées étaient là avant elle.

Les pays industrialisés ont été secoués par l'irruption de la révolte estudiantine de mai 1968 que rien ne laissait présager. On pensait que les jeunes, dont la courbe de croissance épousait celle de l'économie, étaient heureux et qu'ils ne manquaient de rien. On soupçonnait même ces héritiers du plan Marshall et de la reconstruction de s'ennuyer, comme l'écrivait Pierre Viansson-Ponté dans *Le Monde* du 15 mars 1968. Alors pourquoi ce soudain embrasement, cet incroyable mouvement de contestation? Peut-être parce que les temps changeaient. Mai 1968 marque la fin d'une ère exceptionnelle de croissance, celle des Trente Glorieuses. Cinq ans plus tard, avec le déclenchement de la crise du pétrole, l'heureux temps du plein emploi et de l'insouciance prend fin. Il y a aussi bien sûr d'autres raisons qui expliquent les événements de mai: la révolte contre l'autorité «des mandarins» de la Sorbonne, contre les institutions du gaullisme, contre la guerre au Vietnam, contre l'économie capitaliste. Kristin Ross, historienne américaine, estime qu'il ne s'agit pas d'un conflit de générations, comme on le dit généralement, mais plutôt d'une remise en question des institutions et de tous ceux qui détenaient un certain pouvoir. Il fallait aussi faire la fête, vivre librement sa sexualité, la fameuse «libération du désir», «faire table rase» du passé, balayer toutes les scories d'un vieux monde libéral, impérialiste et finalement terriblement ennuyeux.

«Cours camarade, le vieux monde est derrière toi»

Les grandes idées de mai 1968 ont bousculé l'éducation familiale et scolaire traditionnelle. Fini le temps de l'autorité, vive celui de l'autonomie et de la liberté. Fini le temps des estrades dans les classes, des récitation de leçons apprises par cœur, des notes et des classements. L'enfant mérite mieux que ce cadrage excessif. Il faut le laisser se développer à sa guise, lui permettre de s'inventer lui-même. L'élève doit être au centre du système et non le maître ou le savoir. Il peut intervenir et donner son sentiment sur le déroulement de la classe, s'exprimer dans des conseils de classe organisés à cet effet. Il a le droit à la parole et au débat.

Une autre critique majeure s'adresse à l'école qui fabrique les inégalités et reproduit la stratification sociale. Il est temps d'abolir les privilèges des enfants de la bourgeoisie qui, du fait de leur éducation familiale, disposent d'un «capital culturel» et de mots de passe qui leur permettent de réussir leur scolarité.

Les enfants des milieux populaires doivent passer par un processus d'acculturation afin de pénétrer dans la culture scolaire qui leur est étrangère. Leur tâche est beaucoup plus difficile. Mieux vaut donc tester des savoirs objectifs et mesurables sans lien avec l'origine sociale plutôt que les vieilles rengaines des humanités. Le système scolaire y gagnera en équité. Cette critique tire son origine de l'ouvrage «Les Héritiers» de Bourdieu et Passeron de 1964, lequel montrait que les inégalités de réussite à l'école étaient dues avant tout à des facteurs culturels.

Des idées vraiment nouvelles?

Ces contestations du système de formation par les mouvements estudiantins ne sont pas originales. Loin s'en faut. Les conseils de classe et la cogestion étaient appliqués dans l'orphelinat des enfants juifs du ghetto de Varsovie, dirigé par Janusz Korczak (1879-1942). Avant lui, Pestalozzi avait pratiqué ces principes en 1799 lorsque le gouvernement de la République helvétique lui avait confié la direction de la «maison des pauvres» de Stans qui recueillait les enfants orphelins ou abandonnés, victimes de la guerre. Plutôt que de concevoir un plan rigide d'organisation, Pestalozzi laissait faire les choses, car la vie et l'ordre de l'institution devaient découler de l'activité des enfants et de sa relation avec eux.

La pédagogie de la découverte et la centration de l'école sur l'enfant sont aussi des principes de la méthode de Pestalozzi. Ils firent florès dans le grand mouvement des écoles nouvelles et des méthodes actives et intuitives de la fin du XIX^e siècle. Le pasteur Cecil Reddie ouvre la première Ecole nouvelle (New school) en 1889 à Abbotsholme en Angleterre. L'enseignement frontal est aboli, remplacé par des travaux de groupe. Cette école, sans classe et sans cours, se centre sur l'apprentissage par les enfants de leurs propres savoirs. Le pasteur considère que l'enfant est né chercheur et qu'il faut lui donner les possibilités de le rester. Plus tard, Ellen Key (1849-1926), auteure suédoise du bestseller «Le siècle de l'enfant» (1910, éd. française) déclare que l'éducation ne doit plus s'appuyer sur la discipline et la performance mais plutôt renforcer le potentiel créateur de l'enfant et stimuler le développement de son individualité.

Aux Etats-Unis, John Dewey (1859-1952), philosophe, adepte de ces nouvelles pédagogies, influence l'architecte Frank Lloyd Wright. En 1902, ce dernier construit l'école Hillside à Spring Green (Wisconsin)

héritiers de mai 1968?

Simone Forster,
collaboratrice scientifique à l'IRDP

qui devient un modèle d'avant-garde maintes fois copié. Les classes sans estrade s'ouvrent sur la nature où se déroulent la plupart des leçons, celles de sciences naturelles en particulier. On met l'accent sur la liberté plutôt que sur la contrainte, l'expression des sentiments et de la créativité plutôt que sur le seul exercice intellectuel. L'expérience devient essentielle aux apprentissages. D'autres écoles de ce type s'ouvrent en Angleterre, en Suisse, en Allemagne et en France. Les idées de non-directivité et d'autonomie ne sont donc pas une invention des mouvements de Mai 1968. Il est étonnant que certaines personnes, comme Luc Ferry, ancien ministre de l'Éducation nationale, attribuent les maux de l'école en France à l'explosion estudiantine. Celle-ci a tout au plus accéléré les changements. L'exigence d'un retour aux «bonnes vieilles méthodes» témoigne d'une certaine méconnaissance de l'histoire.

«Pas de replâtrage, la structure est pourrie»

La culture lycéenne dite classique est remise en question en Mai 1968 car elle est un outil de domination des classes bourgeoises et repose avant tout sur la légitimité que lui confère la tradition. Cet héritage figé, inlassablement répété, est inadapté au monde moderne. Mieux vaut privilégier les savoir-faire plutôt que les savoirs et mettre un accent particulier sur les disciplines qui n'ont pas de connotation culturelle, les sciences et les mathématiques, par exemple.

De fait, comme le montrent certains chercheurs, cette critique de gauche a ouvert la voie – sans qu'elle le veuille bien sûr – à l'économie de marché. «En barrant l'accès à cette culture, en la délégitimant au lieu d'en faire un instrument critique, on immergeait encore davantage les élèves dans un monde qui servait les intérêts de la classe dominante; on les privait du recul qu'offre une pratique libre, mais informée et compétente, de l'héritage culturel. La critique de l'ancien modèle humaniste aidait ainsi le capitalisme à s'adapter à sa nouvelle situation internationale; il avait besoin d'acteurs moins chargés de culture et davantage tournés vers des biens de consommation, en tout cas plus efficaces dans les échanges immédiats» (Judet de la Combe et Wismann, 2004). Les héritiers de Rousseau qui, comme lui, dénonçaient la violence liée à la culture, auraient contribué à l'émergence d'une école plus matérialiste et compétitive, axée sur les performances et finalement presque tout aussi inégalitaire. De même, Paul-Marie Couteaux, écrivain et député au Parlement européen, estime

que les jeunes de Mai 1968 ont, sans s'en rendre compte, ouvert la voie à la société de consommation fondée sur un individualisme triomphant. Ce sont des avis, bien sûr. Il est vrai cependant qu'après mai 1968, l'histoire et les humanités deviennent des disciplines de moindre importance, sinon sinistrées. Elles sont remplacées par des savoirs plus pragmatiques: les mathématiques, le droit, l'économie.

L'héritage de mai 1968

Une chose est claire. Les événements de Mai 1968 ont précipité le mouvement vers une certaine démocratisation des études. On entre dans le temps de l'explosion scolaire. Des élèves de plus en plus nombreux franchissent les portes des collèges du secondaire I et des lycées. En Suisse, dès la fin des années 1970, la scolarité obligatoire comprend l'école primaire et secondaire premier cycle. La vague de scolarisation touche aussi le secondaire II. Au début des années 1960, 50% des jeunes fréquentaient ce degré; 89% en 2001.

Le mouvement de Mai 1968 a ouvert la voie à une école plus attentive au développement individuel des élèves et a donné un coup de pouce à de nouvelles manières de faire, de travailler en groupe et de coopérer en classe. Sa contestation des humanités a entraîné une formation plus terre à terre, mieux adaptée aux besoins de consommation d'une société capitaliste. Rien ne prouve toutefois qu'un enseignement critique de notre héritage culturel nous aurait épargné les dérives de la marchandisation de l'éducation. Finalement, comme le déclare Philippe Meirieu, «liquider Mai 1968, c'est un recul inquiétant de la démocratie: c'est mettre en place un dispositif dans lequel l'autorité ne se discute pas, or l'autorité démocratique, par essence, se discute. (...) Ce qui a fait l'enfant roi, ce n'est pas Mai 1968, ce sont les médias et la publicité, qui exaltent les caprices de l'enfant consommateur.»

Bibliographie

Kristin Ross: *Mai 1968 et ses vies ultérieures*. Editions Complexe: Bruxelles 2005
Paul-Marie Couteaux: *Traité de savoir disparaître à l'usage d'une vieille génération*, Michalon: Paris 1998
Pierre Judet de la Combe et Heinz Wismann: *L'avenir des langues. Repenser les humanités*. Les Editions du Cerf: Paris 2004
François Dubet: *L'illusion d'un ordre ancien*. Libération 7 mai 2003