

## LA BUREAUCRATISATION DU SYSTEME SCOLAIRE

Peut-on dire que les institutions scolaires françaises sont organisées de façon rationnelle ? Telle est la question à laquelle il faut répondre si l'on veut parler de bureaucratie à propos de l'école. Mais ensuite, à supposer que l'on réponde positivement à la première question, il convient d'en tirer des conclusions ; on se demandera quelles sont les conséquences de cette bureaucratisation sur la pédagogie, c'est-à-dire la façon dont la relation maître-élève se réalise dans l'institution scolaire française.

### I - L'institution scolaire française est-elle organisée de façon rationnelle

#### 1. L'Ancien Régime

Un rapide regard (qu'il faudrait évidemment compléter par des recherches plus systématiques) porté sur les pièces importantes du système scolaire sous l'Ancien Régime fait découvrir un ensemble beaucoup plus éducatif que formateur et davantage marqué par des forts particularismes que constitué sous la forme d'une institution rationnelle et centralisée.

Si nous nous plaçons au XVIIIème siècle, juste avant la Révolution, à l'époque d'un état largement consolidé sur ses bases territoriales, nous voyons que le particularisme caractérise l'accès aux écoles : il ne se fait pas de la même façon en fonction des privilèges de la féodalité et de l'argent, selon les classes, le sexe, les régions, les localités.

Le contenu de l'enseignement diffère largement avec les prêtres dans les villages pour le primaire, avec les congrégations religieuses et leurs traditions dans les divers collèges, pour le secondaire, l'uniformisation des programmes et des méthodes étant variable selon les types d'enseignement. Les Jésuites ont probablement été le plus loin en la matière.

L'enseignement supérieur est aussi très marqué par les traditions locales : la médecine à Montpellier, le droit à Paris ainsi que la théologie etc ..

On peut ainsi conclure à une faille équivalente en matière de programmes et de diplômes sur tout le territoire.

Le second caractère de cet enseignement est qu'au-delà du particularisme des programmes, une très grande liberté est reconnue à la relation pédagogique maître-élève. Dans le primaire, les prêtres chargés de l'instruction dépendent de leur imagination dans la manière d'enseigner les enfants. Au collège il s'agit de faire goûter le latin et les lettres classiques afin d'accéder au dialogue avec le maître. A l'université, les traditions de débats et de disputes théoriques héritées du Moyen-Age placent l'enseignement au niveau de l'échange de maître à disciple.



La fonction de l'enseignement est, enfin, beaucoup plus d'éduquer que de former à une fonction précise. Il y a d'abord la formation religieuse qui traverse les écoles, les lycées et les universités, mais dans tous les cas il s'agit d'acquérir la connaissance pour agir en chrétien dans toute circonstance. C'est donc bien une culture générale religieuse qui est diffusée en plusieurs niveaux. L'objectif de l'enseignement des collèges est par ailleurs de faire des honnêtes hommes et non pas des spécialistes. Même dans le cas des facultés spécialisées comme celles de droit ou de médecine, l'enseignement est fort général, le métier s'apprenant dans la pratique. Enfin, notons que les hommes de sciences de l'époque ne sont pas spécialisés dans un domaine particulier, mais au fait du savoir du temps.

Il n'y a guère que les écoles militaires qui préparent des élèves pour l'exercice d'un art précis, celui du combat et du commandement, avec la formation particulière d'ingénieurs militaires.

Cette rapide évocation des institutions scolaires de l'Ancien Régime, montre que l'on ne peut appliquer à l'ensemble la rationalité d'un tout pensé, en fonction d'objectifs généraux et clairement définis. L'enseignement fonctionne comme une vaste préparation à vivre une société particularisée de mille façons, où l'essentiel consiste à se situer dans un espace finalement restreint, celui des provinces ou des petites villes, et dans un temps relativement immuable où les modèles restent ceux de l'Antiquité ou du spirituel éternel.

## 2. Le XIXème siècle et la rationalisation de l'école

Il faut comprendre que le système d'enseignement que nous avons hérité de la IIIème république est profondément imprégné de l'effort rationalisateur du monde moderne qui s'oppose au particularisme et à l'incohérence des privilèges féodaux. Avec l'idée d'égalité et d'Etat au service du peuple, on pose les bases d'une progression des hommes en fonction de leur compétence et non plus selon leurs privilèges de noblesse. L'enseignement devient une fonction de l'Etat avec un ministère et des programmes de construction d'écoles et de lycées également répartis dans tout le pays. Les particularismes régionaux sont théoriquement abolis, l'instruction s'ouvre progressivement aux jeunes filles, la gratuité et la laïcisation de l'enseignement couronnent l'oeuvre implicatrice ; tandis que les professeurs sont formés dans les mêmes écoles normales, que les lycées fonctionnent selon le même modèle de l'école militaire, et que l'université et son autonomie est démantelée au profit d'écoles supérieures contrôlées par l'Etat.

Cette uniformisation du système scolaire et la centralisation de son organisation ne sont pas des caractères arbitraires mais le résultat d'une recherche fonctionnelle de formation. Il faut former tous les habitants à leur rôle de citoyen capable de voter et de connaître les lois. Il faut pour cela savoir lire, écrire et compter, connaître l'histoire de France commune à tous, ainsi que la géographie et les départements du territoire. L'enseignement des sciences naturelles, les leçons de choses, ainsi que les mathématiques, ont pour but de fournir aux esprits les moyens de raisonner lucidement sur les phénomènes

naturels au lieu de leur attribuer des significations superstitieuses.

L'enseignement secondaire a pour fonction de préparer à l'exercice d'un état ou à l'entrée dans les écoles supérieures dont l'objectif est de fournir à la société industrielle, les ingénieurs compétents dont elle a besoin, ainsi que les savants, médecins, juristes, architectes, professeurs. C'est le monde de la profession et du métier que l'on acquiert dans les écoles. Enfin, l'enseignement technique donne les formations nécessaires au fonctionnement de l'industrie.

Nous voyons ainsi que le système scolaire est rationnellement constitué pour préparer à un monde industriel avide de compétence et à un monde républicain exigeant l'instruction obligatoire. C'est ainsi que nous pouvons admettre l'hypothèse d'un large basculement de l'institution scolaire évoluant d'une perspective proprement éducative à un objectif de formation généralisée.

## II - L'organisation bureaucratique de l'institution scolaire

Selon le schéma idéal proposé par Weber, la bureaucratie est la forme d'organisation fondée sur une définition légale et rationnelle de l'autorité. Centralisation des décisions, hiérarchie du contrôle et spécialisation des tâches sont les conséquences de cette rationalité de l'organisation. Au plan du fonctionnement humain, la sélection se fera selon une compétence reconnue, la formation est sanctionnée par des diplômes, l'avancement se fait selon les compétences et suppose une formation nouvelle, la rémunération est proportionnelle aux responsabilités et correspond à un travail effectif. Il convient de signaler une caractéristique particulière à la bureaucratie : l'importance des règles écrites car c'est le seul moyen de rendre uniformes et générales, et donc valables, les lois. Cette importance de la règle écrite et des opérations nécessaires à son élaboration sont à l'origine de la prolifération des bureaux.

Reprenant ce modèle idéal, nous pouvons constater qu'il s'applique fort bien au système d'enseignement secondaire encore actuellement en vigueur.

Toutes les opérations de personnel, rémunération, mutation, promotion etc.. sont faites de façon centralisée, au ministère ou dans les rectorats. Les fonctions d'élaboration de programmes, examens, manuels, emplois du temps, notations, sont également assurées dans les services les plus centralisés. Les constructions scolaires sont planifiées et financées à partir du ministère et de ses services locaux. La formation des maîtres est en principe assurée par des écoles normales, ou des concours post licence - comme l'agrégation ou le C.A.P.E.S..

Avec le lycée on trouve un grand organisme qui doit se conformer exactement à une série de règles décidées à l'échelon le plus élevé du ministère ou du rectorat. Il y a une grande séparation entre les tâches administratives, sous la direction du proviseur, les tâches disciplinaires, sous la direction du censeur, et les tâches d'enseignement exécutées par les professeurs sous le contrôle des inspecteurs. A ce niveau, la spécialisation des tâches séparera les programmes en heures de cours confiées à des professeurs différents. Pendant les heures de travail il convient de suivre un programme très détaillé, défini sur le plan national et par référence à des manuels largement diffusés. Les examens sont également très codifiés, tant dans le contenu des questions que dans le corrigé et le mode de notation.

Un tel système peut ainsi être considéré comme profondément rationnel et bureaucratique. Il convient alors d'en discerner les effets sur la relation pédagogique de maître à élève qui est instaurée au coeur de cette "école formatrice".

### III - Relation pédagogique et bureaucratie scolaire

Le parallélisme que nous avons établi entre les structures d'organisation de l'institution scolaire et celles d'une administration publique, voire même d'une entreprise, permet de comprendre pourquoi il y a tant de réglementation dans l'enseignement. Mais il faut alors s'interroger sur la nature du produit de l'institution ainsi organisée ; que se passe-t-il dans la relation maître-élève, que se passe-t-il dans la classe ? Les professeurs enseignent-ils comme on le leur demande dans les règlements, les élèves apprennent-ils ce qu'on leur propose ?

Le travail du professeur de lycée est effectivement enserré dans une grande quantité de règles, tant du point de vue de sa carrière qu'en ce qui concerne son enseignement. Horaires de travail, mutations géographiques, promotions, sont autant d'éléments entièrement imposés. Les programmes sont définis, de même que le choix des textes, fréquence des compositions, et devoirs. Les domaines sont découpés par discipline : on ne fera pas de géographie de l'Angleterre en cours d'anglais, etc.. Enfin, les rapports maître-élève sont sévèrement restreints par la disposition des bancs et du tableau dans la classe, l'organisation des locaux ne laissant pas d'espaces pour une conversation moins formelle ; la succession des heures de cours et moments de détente physique ne laisse pratiquement jamais de temps pour des échanges en petits groupes.

La conformité des actes du professeur aux règles pédagogiques et au contenu des programmes est obtenue à travers un triple contrôle : celui du censeur sur la discipline dans les classes, celui des inspecteurs d'académie sur la qualité et le contenu de l'enseignement, celui des parents d'élèves, qui pensent toujours aller voir le proviseur pour dénoncer des libertés idéologiques ou audaces morales des professeurs. Le rôle des conseils de professeurs

et conseils de discipline est d'harmoniser les questions d'horaires et de progression dans chaque discipline par classe, de statuer sur les cas difficiles et de dresser un jugement global sur l'élève avant de passer en classe supérieure.

L'action du professeur est ainsi enserrée, comme celle du fonctionnaire administratif, dans un jeu de règles très étroit, on pourrait presque dire qu'il est l'ouvrier de l'entreprise scolaire. Mais il faut comprendre que cet état de chose n'est pas fortuit ; si les rapports maître-élève sont à ce point distants, impersonnels et formalisés, c'est parce que l'on vise à fournir à la société, à travers une organisation rationnelle de l'enseignement, des élèves formés de la même façon et de qualité comparable. On peut ainsi dire que c'est l'optique de formation qui réduit la pédagogie à une relation impersonnelle et distante.

Nous venons de présenter quelques conséquences du système rationnel d'organisation sur les possibilités d'action du professeur dans le cadre du lycée. Mais une analyse théorique s'appuyant sur les connaissances modernes en matière de psychopédagogie et de phénomènes de groupe pose le problème de la pertinence descriptive de l'approche rationnelle du comportement individuel. La vie de la classe est en fait un monde de relations informelles, de compositions de cliques et de concurrence de bandes. La perception que les élèves ont du cours, ainsi que celle du professeur sur les élèves est en fait profondément sélective.

La position de chaque élève face à autrui et face à l'effort intellectuel est elle-même la résultante d'un ensemble d'influences dérivées de sa place dans la famille et dans la société. Bref, on peut dire que la relation pédagogique est le lien de phénomènes psychologiques et sociaux fort complexes. Comment alors penser qu'une réglementation bureaucratique niant la plupart de ces phénomènes puisse être effective ? En d'autres termes, la réglementation ne régit que ce qu'elle peut, c'est-à-dire la surface des choses en ce domaine pédagogique, et le maître comme les élèves vivent en réalité leurs relations dans une plus grande liberté de manoeuvre au niveau psychosociologique. Suffit-il de dire que les gens ne sont pas conscients de ces phénomènes de groupe et de relations interpersonnelles, qui se développent autour et à propos de la transmission du savoir, pour redonner tout leur poids déterminant aux règles bureaucratiques ? Faut-il inventer d'autres outils pour expliquer cette influence du système d'organisation rationnelle dont, par ailleurs, on constate bien la réalité, à travers ses conséquences sur les comportements des acteurs ?

#### IV - Les normes d'intégration au système d'enseignement bureaucratifié

Toutes nos précédentes questions soulignent en fait la distance qui peut exister entre analyse technico-organisationnel d'un ensemble et analyse des rapports sociaux qui se développent effectivement entre ces membres. C'est ici le concept de normes de comportement qui doit nous permettre d'expliquer comment, en dépit de son insuffisance sur le plan de l'analyse psychosociologique, l'organisation rationnelle et la pression à l'impersonnalité qui en résulte, demeurent les clés de la compréhension du fonctionnement humain des institutions scolaires françaises et notamment du lycée, que nous avons pris comme exemple typique. Par normes, il faut entendre ici un ensemble de comportements interpersonnels, collectifs et hiérarchiques, attendus par la grande majorité des élèves et professeurs. Ce concept largement utilisé en sociologie évoque l'idée de conduites sociales valorisées et attendues dans un milieu donné, indépendamment de la psychologie de chaque individu, et permettant d'expliquer la façon dont sont réglés les échanges sociaux dans le milieu considéré.

Sans aborder pour l'instant la question, controversée sur le plan théorique et encore largement du domaine de la recherche, de l'apprentissage inconscient et de la transformation de ces normes, contentons-nous de relever, dans l'organisation bureaucratique et dans le système scolaire, les normes de comportement qui rendent compte de l'influence persistante du modèle rationnel.

Des sociologues de l'organisation bureaucratique, comme Merton, Gouldner, et Selznick, ont essayé de montrer comment le schéma Weberien s'applique à la réalité des administrations et des entreprises. Ils découvrent alors tous ce qu'ils appellent des dysfonctions, c'est-à-dire des conséquences inattendues de l'organisation rationnelle, pouvant aller à l'encontre de ses objectifs. C'est ainsi qu'un excès de précautions dans la définition des règles peut entraîner un déplacement des efforts des fonctionnaires vers l'observation scrupuleuse du règlement, au nom même de la croyance en la rationalité du système, mais avec la conséquence malheureuse d'oublier la raison même de ces règles. Trop de formalisme peut ainsi diminuer les capacités d'adaptation et de chaque individu et de tout le système. Formalisme, ritualisme et rigidité deviennent ainsi des normes qui s'imposent aux relations de travail dans l'organisation. Peut-on saisir l'influence de normes analogues dans la relation maître-élève qui se déroule dans la classe du lycée ? Toutes les expériences récentes de suppression des notes et de changement des méthodes d'appréciation des élèves ont butté sur une double résistance : celle des professeurs et celle des élèves. Dans un groupe comme dans l'autre, on a fini par substituer les classements aux buts mêmes de l'enseignement. A force de percevoir les autres de façon bureaucratique, on vient à employer ses énergies pour obtenir, soit un meilleur classement individuel du point de vue de l'élève, soit un meilleur échelonnement des résultats pour le professeur. Le classement deviendra ainsi une norme du monde scolaire. Il faut voir là une contrainte majeure qui s'exerce sur la réalité psychosociologique de la classe. En effet, dans la mesure où une vision hiérarchique s'impose aux perceptions réciproques des

individus, on peut penser qu'une large part de la spontanéité des rapports humains entre le maître et les élèves et entre les élèves eux-mêmes est limitée par la rigidité des critères d'évaluation. Par ailleurs, le "fort en thème" ou le fort en gymnastique auront un rôle à jouer du seul fait de leur réussite; corrélativement, le professeur dispose d'un moyen commode : le classement, pour apprécier de façon détachée les efforts des élèves, ce qui leur permet de ne pas se pencher plus avant sur les problèmes personnels de chacun.

Nous pensons ainsi que le rituel du classement, produit caractéristique de l'organisation scolaire rationnelle, est un moyen pour les acteurs, de ne pas tenir compte de toute la complexité interhumaine de la relation pédagogique et d'enfermer celle-ci dans un carcan, étroit et impersonnel, mais paré des vertus de l'objectivité.

A. Gouldner, raisonnant sur un cas d'organisation bureaucratique du travail dans une mine, met en évidence un autre genre de relation collective à l'univers des règles. Il montre que face à une autorité nécessairement contraignante les ouvriers utilisent la règle pour se protéger. C'est-à-dire qu'ils font le minimum pour être inattaquables, se protégeant ainsi contre l'autorité du chef, aux possibilités d'action très délimitées. Il en résulte que, d'une part, ils veulent toujours plus de règles, mais que, d'autre part, ils s'arrangent pour faire le moins possible. Formalisme et apathie sont ainsi les produits inattendus d'une surveillance de plus en plus étroite. Au niveau de la relation pédagogique on peut penser que tout un comportement de moindre effort, de bachotage et de travail limité, ayant pour seul but l'évitement de la sanction négative, est associé à l'existence de règles de fonctionnement décidées ailleurs que dans la classe et étroitement imposées par le maître. Cette apathie est exactement l'inverse de l'esprit de coopération centré sur la recherche en commun d'un meilleur résultat ; et on peut penser qu'elle est la réponse implicite à l'application de règles de classement trop impératives.

Dans d'autres recherches, Selznick montre enfin la tendance à l'élaboration d'un esprit de corps ou de caste présente à l'intérieur des administrations ou usines locales, qui tend à supplanter les intérêts généraux de l'entreprise dans son ensemble par ceux de la rationalité du groupe local. Ne peut-on alors penser que la classe représente d'une certaine façon un sous-ensemble local, relativement permanent, face à différents professeurs, indépendants entre eux et représentant à eux tous la rationalité globale du système d'enseignement ?

A ce point de l'énumération des normes qui s'imposent à la relation pédagogique, nous pouvons faire état des travaux de J. Pitts, portant sur le groupe de pairs dans la classe scolaire (1). Pitts soutient que le groupe d'élèves développe un esprit de corps particulier qu'il appelle la "communauté délinquante" et son fonctionnement suppose un ensemble de normes informelles qui s'imposent à la relation maître-élève, telle qu'elle peut s'établir dans une classe de lycée. Pitts souligne que le rôle officiel du maître, renforcé par l'adhésion des parents au système, s'adresse exclusivement à la partie

---

(1) Jesse PITTS, in A la recherche de la France. Seuil, 1964.



intellectuelle de la personnalité de chaque élève. Tout le domaine du jeu, des besoins affectifs, de l'imagination, est quasiment ignoré par le règlement. Le groupe des camarades va donc saisir le terrain même de la discipline pour donner l'occasion à chacun d'exprimer une part de sa personnalité non prise en compte par le système éducatif bureaucratique.

L'autorité disciplinaire du professeur est alors vivement contrebattue, le chahut étant en quelque sorte le produit collectif du groupe des camarades qui, à travers des plaisanteries et des tricheries, se situe à la limite de la délinquance.

Mais cette expérience de solidarité du groupe n'est pas très forte, car elle porte sur l'accessoire, l'essentiel restant pour chaque élève la progression individuelle dans le classement. Si bien qu'à tout moment le professeur peut reprendre son autorité en dénonçant le ridicule des fautes d'un élève, qui fait alors la triste expérience d'être abandonné par ses pairs. A tout moment le groupe peut se disloquer et l'individu apprend à s'en méfier. L'expérience de la vie collective à l'école est alors celle de l'égalitarisme des membres, solidaires dans la délinquance, la répugnance à l'égard des nouveaux venus qui risquent de mettre en péril la société secrète des camarades, la conspiration du silence envers les supérieurs, et une certaine incapacité à prendre des initiatives constructrices, car le groupe est avant tout anti-maître et anti-règlement.

Un tel modèle de la vie collective fournit une explication plausible de la façon dont la relation pédagogique se joue. Au niveau individuel, c'est l'intégration des règles bureaucratiques du travail scolaire ; au niveau collectif, la "communauté délinquante" offre des issues sporadiques aux aspects non pris en compte de la personnalité des élèves. Ce qui permet, en définitive, déliminer toute intervention du groupe des élèves sur les modalités de transmission du savoir. C'est ainsi que, au prix de l'adoption inconsciente d'un modèle de vie collective, tronquée et inefficace, le système bureaucratique produit des résultats intellectuels au plan de chaque individu.

Michel Crozier propose de son côté une étude des conséquences culturelles du fonctionnement d'un ensemble bureaucratique. Il reprend le thème déjà mentionné de l'influence des règles sur la rigidité et le ritualisme des conduites, et il note également la tendance au développement de l'esprit de caste dans l'univers de la spécialisation du travail et des barrières hiérarchiques très marquées. Mais l'originalité de son approche tient au fait qu'il jette entre les conduites intellectuelles et les comportements collectifs, et à l'analyse qu'il en tire sur la dialectique du formel et de l'informel dans les rapports humains.

Le ritualisme et la rigidité des acteurs tend à affaiblir les rapports informels entre pairs qui manquent de souplesse suffisante pour se libérer des cadres formels dans lesquels ils se passent. Les rapports collectifs sont donc très faibles entre strates professionnelles différentes ; et à l'intérieur d'une même strate se développent des caractéristiques très particulières.



Le manque de souplesse des échanges entre pairs rend les gens très vulnérables à toutes les pratiques non prévues par le règlement. La tendance du groupe est à se méfier des autres et de leurs agissements imprévus, à rechercher un égalitarisme très fort et à surveiller étroitement des conduites de face à face, surtout avec le chef, car le favoritisme pourrait s'y développer.

Les normes de comportement sont ainsi décrites sous la forme d'un modèle dont les traits principaux sont : l'isolement entre pairs et la méfiance à l'égard des rapports de face à face, l'isolement des strates entre elles, les rapports égalitaires exerçant une forte pression sur les membres d'une même strate, la fuite des rapports informels avec le chef.

Au point de vue de l'organisation bureaucratique, c'est l'intériorisation d'un tel modèle de comportement qui se répercute sur le fonctionnement de l'ensemble d'une entreprise et la fait entrer ainsi dans le cercle vicieux de la bureaucratisation. Pour Michel Crozier, en effet, de telles normes introduisent dans le fonctionnement rationnel idéal de l'organisation, une série d'objectifs incompatibles avec les finalités de l'ensemble ; en l'occurrence ce sont les objectifs de chaque strate. Le jeu interne de concurrence entre services, bureaux et strates oblige les échelons centralisés à adopter des mesures les plus générales possibles, ce qui ne satisfait personne et renforce d'une part la rigidité et le formalisme des individus, d'autre part les pressions informelles de chaque strate pour arriver à ses propres fins. De nouvelles mesures centrales sont alors nécessaires et le processus se referme. L'organisation bureaucratique est donc celle qui n'arrive pas à sortir de ce cercle vicieux.

Revenons alors à l'école et à la relation pédagogique. Crozier constate que l'ensemble scolaire français est très bureaucratisé, on peut y retrouver le jeu de toutes ces normes. Dans la relation pédagogique c'est l'extrême distance qui s'instaure entre le maître et la strate des élèves qui constitue un point très important de son analyse. En effet, si l'on se réfère à l'école anglaise, une certaine complicité y semblait possible entre l'élève et le professeur, l'étudiant et le tuteur. En France, les rapports sont très formels et la crainte du favoritisme est grande, autant chez les élèves que chez le professeur. Une extrême réglementation est admise en matière de cours, exercices, compositions, examens, notes ... précisément à cause des caractéristiques particulières de la tâche collective, qui est l'acquisition du savoir. Cette tâche implique tellement les personnes, conduit tellement à la considération de cas particuliers qu'il convient de développer toutes les règles, afin de garantir l'égalitarisme. Les considérations pour les difficultés personnelles des élèves seront bannies autant que possible et rejetées à la périphérie de la classe, sous forme de leçons particulières, ou de cours de rattrapage, destinés à redonner à chacun le moyen de l'égalitarisme. Mais comment alors expliquer le jeu de la concurrence dans la classe scolaire et l'acceptation de l'esprit de sélection et de classement hiérarchique des gens selon la différence de leur capacité et de leur savoir ? Comment expliquer le double courant d'égalitarisme et de sélection qui traverse cette relation pédagogique.

C'est ici que les recherches de P. Bourdieu et J.C. Passeron (1) apportent une construction importante à l'analyse de la relation pédagogique dans le système scolaire français. Ils constatent en effet l'importance d'une idéologie du don, dans l'appréciation des élèves entre eux et du maître sur les élèves : réussissent les plus doués, les prouesses individuelles sont très valorisées, on lit les copies des meilleurs, on relève la belle et bonne question en classe. Par ailleurs, l'imagination et l'effort du professeur en matière pédagogique restent pauvres, il se contente de présenter le programme réglementaire à une classe d'individus supposés normaux et identiques, en soulignant l'exemple des bons élèves. Enfin, une manière de réintroduire l'égalitarisme dans la diversité des capacités intellectuelles des élèves, consiste à ventiler ceux-ci dans des niveaux plus ou moins forts, ou entre des options modernes, classique, etc. dont il est tacitement entendu qu'elles exigent des niveaux de capacité différents pour y réussir normalement.

Bourdieu et Passeron montrent ainsi que la faiblesse pédagogique de la relation maître-élève, et l'explication des différences par le don, renvoient à un mécanisme d'extrême sélection des individus. Leur mode d'explication de ce mécanisme sélectif ne met pas directement en cause l'organisation bureaucratique, mais prend en compte les finalités du système scolaire : fournir à la société les outils de son fonctionnement, c'est-à-dire, le recrutement d'élites en nombre et qualité suffisants. Mais il ne s'agit pas, évidemment, de n'importe quelle société. En fait, la société de classes se donne à travers son institution scolaire les moyens de sa consommation. Comme nous sommes dans une société bourgeoise, cette classe au pouvoir recrute ses propres enfants pour lui succéder, le système scolaire étant l'outil privilégié de cette sélection. Car sous une apparence de démocratie, d'égalitarisme et de gratuité, il compose ses programmes et la façon de les transmettre de telle manière que les enfants des classes aisées soient objectivement favorisés et ceux des classes modestes défavorisés dans la réussite scolaire. Des contenus de cours et des critères d'examen apparemment neutres sont en fait plus accessibles aux enfants venant d'un milieu familial qui les aide de multiples façons à suivre l'école. L'absence de réflexions sur la pédagogie et sur les difficultés particulières des élèves devient ainsi un moyen de sélection de ceux qui sont préparés par leur milieu social d'origine à réussir à l'école.

Particulariser la relation maître-élève et infléchir en conséquence la pédagogie, devient alors une atteinte à la rationalité bureaucratique de l'ensemble scolaire, envisagée par rapport à son objectif, qui est de perpétuer une certaine classe au pouvoir. De même, abandonner l'optique rigide de la transmission d'un savoir classique, pour mettre l'accent sur les centres d'intérêts des enfants et transformer la classe en groupe de recherche et de discussion, c'est également contester la rationalité de l'appareil scolaire.

---

(1) Les Héritiers, Edition de Minuit.  
La reproduction, Edition de Minuit.

## V - Les limites bureaucratiques de la relation pédagogique

Nous venons de voir comment la relation pédagogique qui se développe entre un professeur et ses élèves est, en fait, très limitée dans ses modalités de réalisation par les normes pesant sur les rapports réciproques des acteurs, dans le cadre de l'institution scolaire. La relation avec le maître est dominée par la distance, le formalisme des exercices et le souci d'égalitarisme dans le traitement des élèves. Les relations interpersonnelles entre les élèves qui pourraient se développer autour des questions posées par l'ensemble des démarches individuelles que représente l'acquisition d'un savoir, sont très limitées par le rituel du classement et la méfiance à l'égard du favoritisme. La vie collective de la classe est ainsi dominée par la concurrence interindividuelle qui s'exerce dans le travail, des expériences de groupe ne pouvant s'ébaucher qu'autour de la discipline, sous la forme de la "communauté délinquante", et dans la préservation jalouse d'égalitarisme dans l'intervention du professeur.

Si de telles normes réduisent effectivement les rapports humains à l'observance rigide d'un règlement bureaucratique, on a vu aussi que l'insertion de cette bureaucratie, dans la société de classes sert celle-ci et empêche d'associer les élèves à la transformation de la pédagogie et de tenir compte des innovations des professeurs en la matière.

Nous avons essayé de montrer comment la relation pédagogique peut être vécue de manière à peu près conforme au règlement. Une analyse organisationnelle des comportements est valable dans ce cas, car le système social se réduit alors presque totalement au système d'organisation rationnelle des rapports humains, compte tenu de la fonction formatrice de l'ensemble scolaire ainsi conçu.

Mais une telle formalisation du phénomène pédagogique ne se fait pas sans conséquences, qui sont alors les limites du système d'organisation rationnelle.

Dans une école où les enfants apprennent la non coopération, l'effort individuel, la prouesse, l'élitisme, deviennent des critères généralisés de perception du monde. La recherche collective est dépréciée et exclue du système ; ni l'association avec les élèves, ni l'intervention des parents des élèves n'y pourront être intégrées, sous peine de remettre en question les normes mêmes qui permettent à la relation maître-élève de ne pas être pédagogique, mais seulement réglementaire. Tout effort d'initiative pédagogique est en fait exclu du système et une forte sélection sociale pourra s'y exercer aux dépens des éléments originellement défavorisés face au travail scolaire.

Un tel système, dès lors que son caractère de formation rationnelle et de classe est mis en question, tout autant que la compréhension limitée des rapports interhumains sur laquelle il repose, suscite donc des critiques les plus vives.

Ce sera l'objet des prochaines séances de s'interroger sur les courants de transformation de la relation pédagogique, et sur la nature des résistances que leur oppose la bureaucratie scolaire.

