

L'éducation à la lumière des traditions états-unienne et française

YVES LENOIR

Fondements des systèmes d'enseignement en France et aux États-Unis

Les systèmes éducatifs scolaires, systèmes formels et contemporains, sont une émanation des États-nations¹, unités politiques aux formes très diverses, qui se mettent en place en Europe à partir des 17^e et 18^e siècles, à travers de nombreux conflits, puis aux États-Unis, avant de se généraliser progressivement jusqu'au milieu du 20^e siècle avec le processus d'indépendance des États coloniaux et de constitution des États résultant des deux grands conflits mondiaux. L'État-nation, en tant que forme d'organisation moderne des sociétés occidentales, repose, d'une part, sur l'introduction dans le droit international du droit des peuples à disposer d'eux-mêmes, ce qui modifie radicalement les rapports entre nation et État et, d'autre part, sur l'idée d'individu dont Gourevitch² présente l'émergence durant la période médiévale. Cet individu, dans l'État-nation, devient le citoyen, être politique et sujet abstrait libre et égal en droit^{3,4}.

Les deux traditions, états-unienne et française, reposent à l'origine sur la même visée fondamentale propre au développement de tout État-nation démocratique : advenir citoyen, être humain reconnu en tant qu'individu libre, responsable et autonome, procède d'un processus d'émancipation. Toutefois, les modalités par lesquelles ces deux univers ont prétendu développer sur le plan éducatif cette émancipation humaine diffèrent.

En France, la volonté des révolutionnaires du 18^e siècle d'assurer une

émancipation du peuple à partir de l'instruction est à l'origine de l'école républicaine. L'instruction est perçue comme la voie vers la liberté, la connaissance étant saisie comme la clé ouvrant la porte à l'émancipation. Cette conception résulte du développement de la pensée rationnelle cartésienne, de l'action des philosophes (entre autres Voltaire) et de celle des Encyclopédistes qui, au siècle des Lumières, se sont progressivement dressés contre l'obscurantisme, l'ignorance et l'oppression sociale qui caractérisaient, à leurs yeux, l'Église catholique, la royauté et l'aristocratie^{5,6,7,8}.

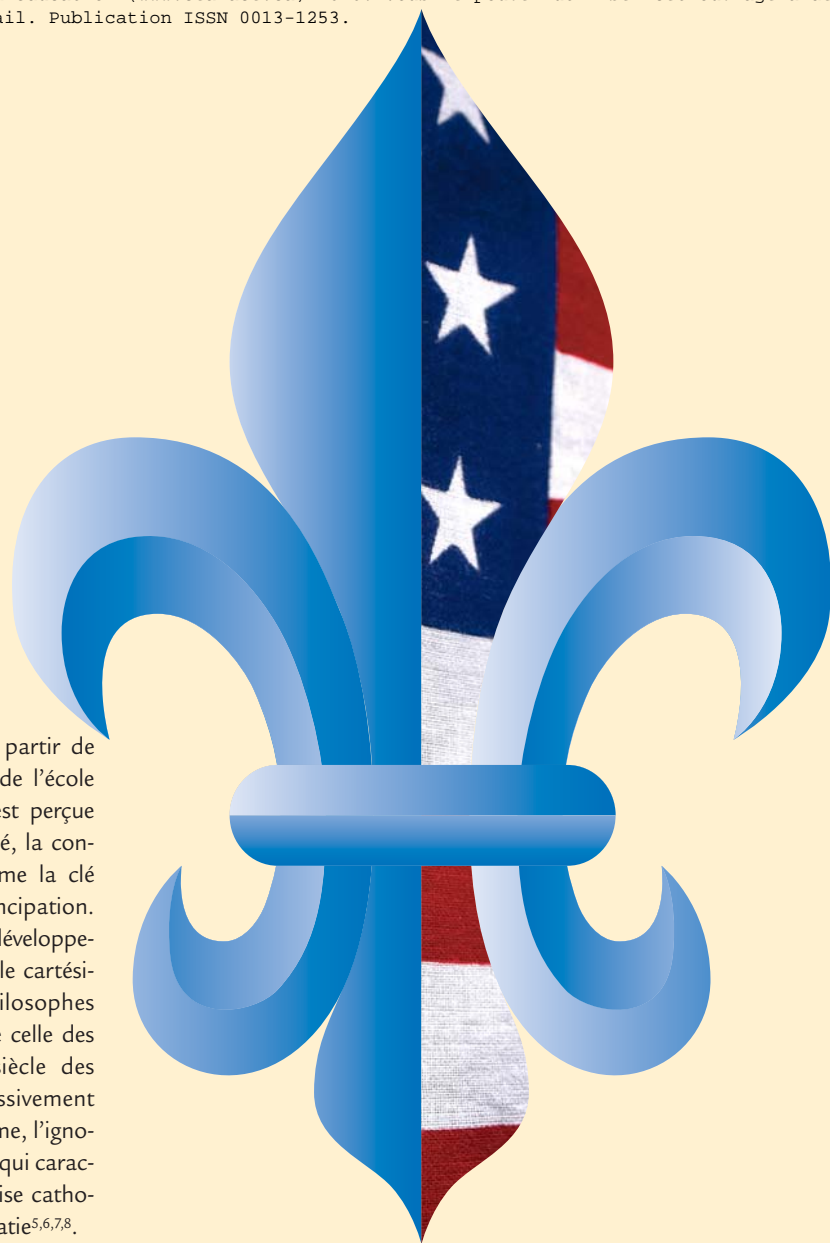
Sur le plan éducatif, priment alors l'enseignement des savoirs disciplinaires, homologués, la réflexion rationnelle sur ces savoirs, incluant la question épistémologique, la mise en œuvre du modèle académique-disciplinaire⁹ dans l'enseignement. L'organisation du cheminement des élèves dans leurs apprentissages est fondée sur un cursus constitué d'une succession de programmes d'études. Bref, l'école devient l'outil central de la formation et du développement des jeunes générations. Quant à la fonction de socialisation, elle vise essentiellement le développement d'une conscience citoyenne par l'imposition d'un modèle unitaire qui implique la soumission du singulier (les caractéristiques personnelles) et du particulier (l'âge, le sexe, l'origine sociale, ethnique, etc.) à un sujet social, abstrait et universel, conforme au modèle citoyen républicain laïc¹⁰.

Les fondements de la conception de l'émancipation des êtres humains sur

le plan scolaire sont autres aux États-Unis. La nation américaine s'est constituée en État-nation en opposition à un autre État-nation, européen, et, plus profondément, en rupture avec les modèles européens, jugés violents, mais aussi inégalitaires et considérés abusifs et obsolètes.

Il importait essentiellement d'assurer, dans cette nouvelle société en pleine expansion démographique et économique, la production de sujets humains, personnes individuelles, capables de participer harmonieusement aux activités sociales, politiques et économiques d'une société fondée entre autres sur l'idéologie du melting pot, mais surtout sur la conviction que cette nouvelle nation était protégée par Dieu et bénéficiait d'un "destin manifeste". De plus, les valeurs religieuses puritaines (du protestantisme) mettaient en évidence l'importance du travail comme réalisation de soi et possibilité de plaire à Dieu. La

Le rapport qui découle de la Commission Parent établit la rupture avec le modèle humaniste français traditionnel et initie un processus progressif d'adaptation du système scolaire aux impératifs économiques de la société contemporaine.



nation américaine a certes établi par sa Constitution de 1787 et par ses amendements ultérieurs la séparation entre la religion et le politique. Cela n'en fait cependant pas une société laïque comme dans la République française. Alors qu'en France les idées démocratiques et l'esprit de liberté progressent en général contre l'Église, aux États-Unis, dès le départ, « la politique et la religion se trouvent d'accord »¹¹. Le protestantisme, par sa diversité confessionnelle, ne pouvait faire la loi, ainsi que ce fut le cas dans les pays de religion catholique romaine – où, comme en France, le conflit, d'essence politique, s'est cristallisé autour de la laïcité¹², dans un mouvement de sécularisation de la société qui s'inspire des principes universalistes républicains¹³ –, mais il inspire fortement les mœurs: la religion garantit chez les Américains la conscience morale, le devoir civique, l'in-tériorisation de la loi.

Ces deux dimensions idéologiques, celle de “destin manifeste” et celle de la religion comme garant moral, ont influencé directement la conception de l'éducation : faire autrement qu'en Europe, lier l'éducation à une moralité issue de la religion protestante, assurer dès lors une éducation agissante (une citoyenneté laborieuse) et insérer les nouveaux arrivants dans une société toute tournée vers le futur^{14,15,16}. C'est ainsi qu'avec l'industrialisation de la fin du 19e siècle, une conception pragmatique de l'éducation s'est progressivement instaurée aux États-Unis.

Dès lors, le questionnement éducatif, d'ordre pragmatique et fonction-

RECAP Despite many differences, the traditions held by the United States and France stem from the same fundamental aim underlying the development of any democratic nation-state: becoming a citizen, a human being recognized as a free, responsible and independent individual. In the English speaking provinces of Canada, the teaching system is largely influenced by the functional logic that prevails in the United States and is based on behavioural skills (know-how) and socio-cultural and interpersonal skills (savoir-être). In Québec, however, the teaching system is influenced by two types of logic – functional and rational – and even though it is deeply entrenched in functional logic, it still retains certain (no doubt reinterpreted) influences arising from rational logic and meaning of the French tradition.

nel, porte avant tout sur les perspectives pédagogiques – le “comment faire” – qui favoriseront le mieux la mise en place de dispositifs appropriés pour atteindre ces finalités en permettant au sujet, d'une part, d'intégrer, à travers ses apprentissages, les normes et les valeurs sociales retenues au sein du curriculum, et, d'autre part, de développer à travers des expériences de vie variées les habiletés instrumentales requises pour intervenir sur et dans le monde. La conception de la citoyenneté, plutôt que de tendre comme en France vers la recherche de sens – vers des principes universalistes et juridiques où l'idée de contrat social et les droits de l'homme –, s'appuie davantage sur des aspects fonctionnels, ceux d'un ancrage dans la vie quotidienne de la communauté et de participation à son développement (la pratique religieuse, le bénévolat, la participation à des clubs, etc.) avec en arrière-plan, bien entendu, des références à quelques grands symboles (la guerre d'indépendance, la guerre civile, la Constitution, etc.).

En synthèse, les deux tendances, qui viennent d'être sommairement présentées, se caractérisent ainsi : l'une, de type épistémologique, est fondée sur la

recherche du sens et le savoir, et elle découle de l'Encyclopédisme du 18e siècle et des principes républicains mis de l'avant par la Révolution; l'autre, de type fonctionnel, est fondée sur la mise en œuvre d'un agir opératoire (le savoir-faire) et le communautarisme (le savoir-être) et elle découle de la conception «vocationnaliste», pragmatique, de la fin du 19e siècle qui a pris le dessus sur les conceptions libérales, d'origine britannique, qui avaient prévalu jusqu'alors. Ces deux logiques se caractérisent par des attributs distincts dont le tableau 1 en présente schématiquement quelques-uns.

Le Québec en équilibre instable entre les deux logiques

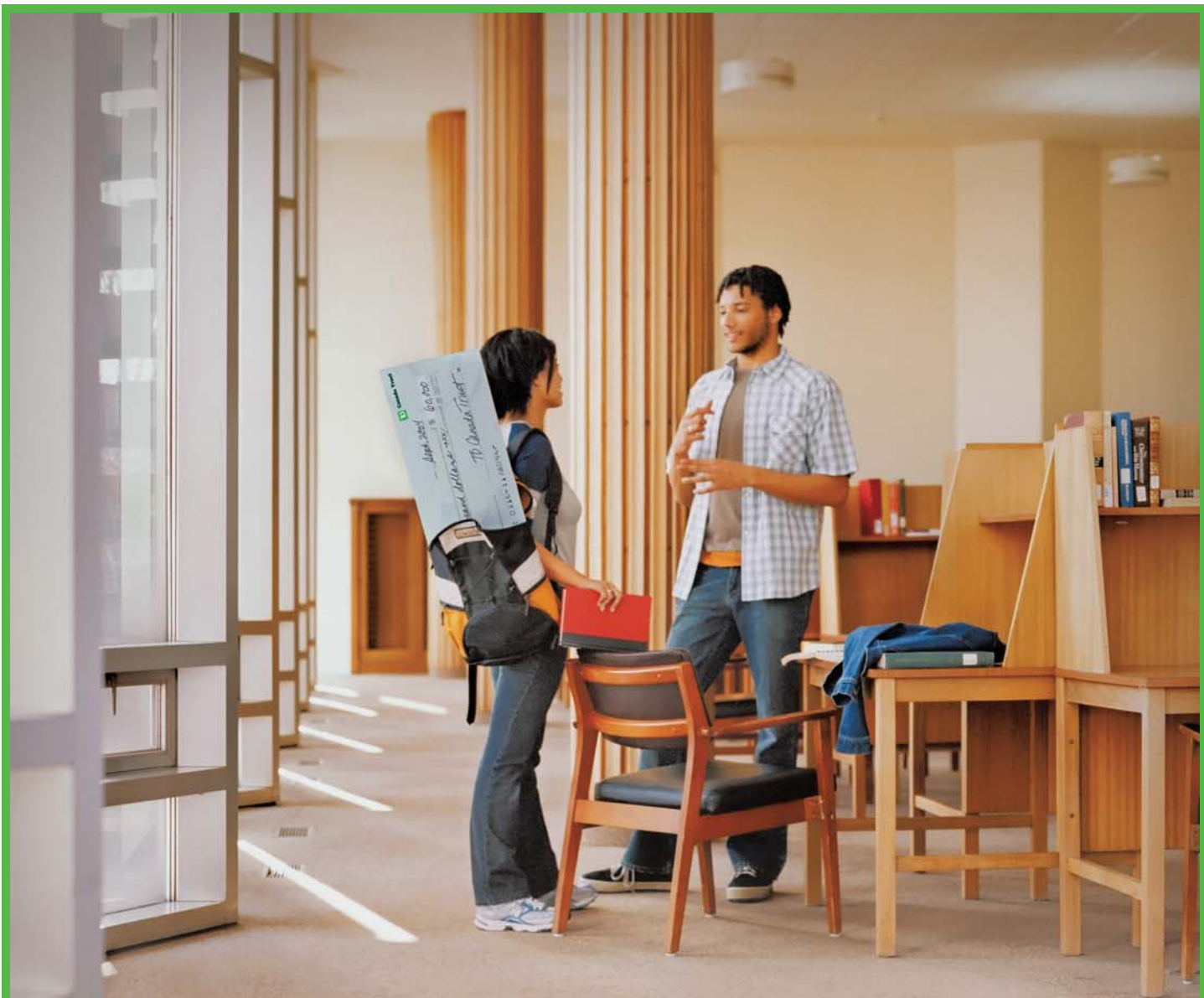
Au Canada, les provinces anglophones, dont le système d'enseignement est certes influencé par la logique états-unienne, s'efforcent d'établir un processus de distanciation et de différenciation qui puisse leur donner des caractéristiques distinctes. Le cas du Québec est tout à fait particulier en ce que son système d'enseignement se caractérisait, de la deuxième moitié du 19e siècle jusqu'aux années 1960, du moins pour sa population francophone, à la fois par une éducation scolaire directement inspirée du modèle traditionnel français fondé sur les humanités classiques et par un contrôle strict du pouvoir religieux catholique qui, sous le couvert du néothomisme, soutenait une idéologie de la conservation et un ultramontanisme politique, importé d'Europe^{17,18}.

Dans le contexte du pluralisme idéologique qui marque les sociétés démocratiques et qui a caractérisé le Québec après la Deuxième Guerre mondiale, un fort mouvement de critique s'est développé durant les années cinquante. Ce mouvement est porté par « de nouvelles élites du Québec, techniciens, ingénieurs, administrateurs, hauts fonctionnaires, professeurs d'université, qui prônent une nouvelle vision du monde, une promo-

Tableau 1

Quelques attributs distinctifs illustrant les logiques anglophone nord-américaine et francophone européenne sur le plan éducatif

<i>Logique européenne francophone</i>	<i>Logique nord-américaine anglophone</i>
Recherche du sens (perspective épistémologique)	Mise en œuvre d'un agir opératoire (perspective fonctionnelle)
Appel à la “raison universelle”	Appel au pragmatisme
Primauté au savoir	Primauté au savoir-faire
Formation disciplinaire	Formation professionnalisante
Intégration sociale dans l'État-nation	Intégration sociale dans la communauté
Centration sur le savoir à apprendre	Centration sur le sujet apprenant
Didactique en tant que rapport au savoir à propos de leur enseignement aux élèves	Psychopédagogie en tant que rapport aux élèves à propos de leurs apprentissages de savoir-faire
Programmes d'études, cursus	Curriculum
Étude et connaissances	Agir et expérience



They've given so much. We'd like to give them something in return.

Announcing the 2005 TD Canada Trust Scholarships for Community Leadership.

Each year certain students tackle more than just the everyday challenges of high school. Whether serving as mentors, helping the needy or lobbying governments, they make a dedicated effort to solve problems in their communities.

Now TD Canada Trust wants to make a big difference in their lives. Up to 20 outstanding students will be awarded a TD Canada Trust Scholarship worth up to \$60,000. This includes full tuition at a

Canadian University or College, \$5,000 a year for living expenses, plus an offer of summer employment at TD Canada Trust for up to four years.

We want to make sure these extraordinary students have every opportunity to realize their potential. If this sounds like someone you know, visit www.tdcanadatrust.com/scholarship for more information. And help send them off to school with something extra.

Deadline for applications is October 29, 2004.



Call us at 1-800-308-8306 or visit
www.tdcanadatrust.com/scholarship



Canada Trust

Scholarships for Community Leadership



Au confluent des deux logiques, états-unienne et française, mais toutefois fortement insérée dans la logique fonctionnelle, le système scolaire garde cependant un certain nombre d'influences, sans doute réinterprétées, provenant de la logique rationnelle, du sens.

tion individuelle et sociale des Canadiens français fondées sur le désir de l'efficacité »¹⁹. Face aux structures sociales, à la culture, aux valeurs et aux mentalités supportées par l'idéologie de conservation, il revendiquait l'urgence d'une réforme scolaire globale pour faire face à l'urbanisation et à l'industrialisation de la société québécoise. À la suite de la prise de pouvoir par le Parti libéral en 1960 fut créée la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, mieux connue, sous le nom de « Commission Parent ».

ture irréversible à ce jour avec la tradition scolaire qui avait prévalu au cours du siècle précédent et dont les visées, la forme et les modalités s'inscrivaient dans une filiation étroite avec le modèle français. Plus précisément encore, on passe, au Québec, d'une éducation scolaire qui avait la prétention de se fonder sur la recherche de sens et de s'appuyer sur la transmission de savoirs homologués découlant du système des disciplines scientifiques, à une éducation scolaire toute orientée vers la fonction instrumentale, mais à laquelle on a rattaché tout aussi

transhistorique, est venue permettre un certain ralliement. Il s'agissait, selon le discours idéologique officiel dominant, d'un humanisme renouvelé, puisqu'il rompait avec un humanisme qui s'actualisait dans les humanités et qu'il intégrait dans sa concrétisation scolaire un curriculum composé de nouvelles disciplines. Mais, surtout, cet humanisme a opéré en tant qu'imaginaire collectif : présenté comme transhistorique, car il venait assurer la continuité entre les deux modèles. Il a permis de la sorte de surmonter les difficultés multiples, dont

Nous vivons dans un monde en transformation, et reconnaître la nécessité du changement c'est réaliser combien l'éducation est importante comme instrument de progrès"...

Il ne suffit pas de réexaminer nos méthodes d'enseignement; il faut revoir le contenu et les buts mêmes que poursuit l'éducation à la lumière des changements qui se produisent au sein de notre société. George E. Flower, McGill University, 1967

Le rapport qui découle de la Commission Parent établit la rupture avec le modèle humaniste français traditionnel et initie un processus progressif d'adaptation du système scolaire aux impératifs économiques de la société contemporaine. Pour Dandurand, les choix réalisés par la Commission Parent inscrivent l'école québécoise dans une nouvelle direction, en fonction d'une société « qui priorise la productivité et le développement de l'économie, même si cela doit avoir pour conséquence l'accentuation des clivages sociaux et le renoncement à la réalisation de certaines valeurs »²⁰. Au cours des cinquante années suivantes, en recourant à un discours idéologique, l'humanisme, dont les appellations et qualifications se modifieront en fonction des changements effectués, trois curriculums d'enseignement primaire et secondaire successifs vont progressivement conduire à l'implantation des conceptions néolibérales dans le système d'éducation scolaire québécois. Ce processus progressif a particulièrement permis d'assurer la transition entre les deux modèles en offrant aux Québécois la possibilité de s'imaginer une identité culturelle transhistorique qui chevaucherait et unirait en quelque sorte le passé, le présent et l'avenir.

Il est intéressant de constater que le changement radical établi à la suite du Rapport Parent a consacré une rup-

idéologiquement la recherche de sens.

La réforme initiée par le Rapport Parent, réforme qui conduit à évacuer le modèle français sous-jacent pour inscrire l'école québécoise dans la logique anglophone nord-américaine, pragmatique et instrumentale, et à l'ouvrir aux influences de l'idéologie néolibérale qui se met progressivement en place dès les années 1960 et qui tend aujourd'hui à l'investir largement, ne peut cependant se comprendre à partir des seuls fondements économiques. D'une part, l'opposition à l'emprise socioculturelle de l'Église, à ses idéologies néothomiste et ultramontaine à saveur politique ne peut être négligée. Par contre, le rejet de cette emprise religieuse a eu pour effet de faire disparaître l'un des deux plus sûrs piliers distinctifs traditionnels de la société québécoise, l'autre étant la langue. D'autre part, la nécessité fortement ressentie d'affirmer la réalité d'un peuple québécois, sinon d'une nation, de clairement se différencier idéologiquement de la culture anglophone a posé un problème de taille aux réformateurs qui privilégiaient nettement une éducation centrée sur les sciences et la technologie. Une telle éducation, axée sur ces disciplines, paraissait être une caractéristique importante du système d'enseignement des États-Unis. Le recours à la notion d'humanisme, qui a servi d'argumentaire central et présenté comme

témoignent les innombrables débats de l'époque. Aujourd'hui, il s'exprime sous l'angle d'une approche culturelle en lien avec les disciplines scolaires du curriculum, d'un processus qui s'intègre à leur enseignement, d'une présentation des productions culturelles qui y sont rattachées et d'un contenu culturel qui y est inséré.

Au confluent des deux logiques, états-unienne et française, mais toutefois fortement insérée dans la logique fonctionnelle, le système scolaire garde cependant un certain nombre d'influences, sans doute réinterprétées, provenant de la logique rationnelle, du sens. L'importance accordée aux questions épistémologiques et aux didactiques des disciplines en témoigne. Les toutes récentes réformes du système d'enseignement québécois attestent d'une tension entre cette logique fonctionnelle et la logique rationnelle qui se caractérise entre autres par la mission traditionnellement allouée au système scolaire de transmission des savoirs et d'une culture établie. À reprendre ses fonctions, telles qu'elles ont été énoncées par Bourdieu²¹, les fonctions externes, d'adaptation (fonction d'intégration du corps social; fonction de préparation à un métier, une profession, d'adaptation aux besoins de l'économie) l'emportent sur les fonctions internes, de conservation culturelle (fonction de légitimation culturelle; fonction de transmis-

sion de la culture du passé; fonction de se perpétuer elle-même). L'appel au retour à des apprentissages essentiels renverrait-il à des apprentissages instrumentaux? Et le rehaussement des exigences de formation et du niveau culturel exigé pour la formation initiale à l'enseignement et dans le nouveau curriculum de l'enseignement primaire irait-il dans le sens d'une volonté à reconsidérer les fonctions internes du système scolaire? Ou bien, au contraire, l'appel à l'approche culturelle ne ferait-il que succéder, d'un point de vue idéologique, au pluralisme culturel, à l'humanisme renouvelé et à l'humanisme classique véhiculé par les humanités? Un des enjeux centraux quant à l'éducation de la jeunesse québécoise ne devrait-il pas être le maintien de la finalité première de tout système d'éducation conçu dans le contexte d'un État-nation, celui de former des êtres humains libres et émancipés, aptes à agir dans la société de façon réfléchie et critique? Dans le cas d'une réponse positive, le savoir, et les processus pour y parvenir demeurent assurément, dans leur complémentarité indissociable, une médiation indispensable. ★

YVES LENOIR est professeur titulaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Il est titulaire de la chaire de recherche du Canada sur l'intervention éducative et président de l'Association mondiale des sciences de l'éducation (AMSE)-Asociación mundial de ciencias de la educación (AMCE) -World Association for Educational Research (WAER).

Notes

- Green, A. (1997). *Education, globalization and the Nation state*. Houndmills : Macmillan Press.
- Gourevitch, A. J. (1997). *La naissance de l'individu dans l'Europe médiévale*. Paris : Seuil.
- Schnapper, D. et Bachelier, C. (2000). *Qu'est-ce que la citoyenneté?* Paris : Gallimard.
- Thériault, J.-Y. (dir.). (1999). « Citoyenneté et identité sociale ». *Sociologie et sociétés*, XXXI(2), 5-190 (numéro thématique).
- Charlot, B. (1987). *L'école en mutation*. Paris : Payot.
- Éliard, M. (1994). « Modernité de l'idéal démocratique et de la science morale et politique de Condorcet — Exposé ». Dans J. Dumazedier et É. Donfu (dir.), *La leçon de Condorcet. Une conception oubliée de l'instruction pour tous nécessaire à une république* (p. 64-74). Paris : L'Harmattan.

- Kintzler, C. (1989). « Fonder l'école républicaine dans une cité laïque ». Dans Condorcet (M. J. A. Caritat, marquis de), *Écrits sur l'instruction publique* - Vol. I : *Cinq mémoires sur l'instruction publique* (Texte présenté, annoté et commenté par Charles Coutel et Catherine Kintzler, p. 9-20). Paris : Édilg (1re éd. 1791-1792).
- Lelièvre, C. (1994). « De Condorcet à Ferry et de Ferry à Condorcet — Exposé ». Dans J. Dumazedier et É. Donfu (dir.), *La leçon de Condorcet. Une conception oubliée de l'instruction pour tous nécessaire à une république* (p. 49-60). Paris : L'Harmattan.
- Zay, D. (1998). *La formation des enseignants*. Paris : Éditions universitaires.
- Mabilon-Bonfils, B. et Saadoun, L. (2001). *Sociologie politique de l'école*. Paris : Presses universitaires de France.
- de Tocqueville, A. (1968). *De la démocratie en Amérique* (édité par J.-P. Mayer). Paris : Gallimard (1re éd. 1840).
- Charlot, B. (1987). *L'école en mutation*. Paris : Payot.
- Gautherin, J. (2000). « L'universalisme de l'école laïque à l'épreuve ». Dans A. Van Zanten (dir.), *L'école, l'état des savoirs* (p. 381-388). Paris : La Découverte/Syros.
- Jacquin, P., Royot, D. et Whitfield, S. (2000). *Le peuple américain*. Origines, immigration,

ethnicité et identité. Paris : Seuil.

- Marienstras, É. (1976). *Les mythes fondateurs de la nation américaine*. Paris : François Maspéro.
- Marienstras, É. (1988). *Nous le peuple. Les origines du nationalisme américain*. Paris : Gallimard.
- Monière, D. (1977). *Le développement des idéologies au Québec, des origines à nos jours*. Montréal : Québec Amérique.
- Rioux, M. (1968). « Sur l'évolution des idéologies au Québec ». *Revue de l'Institut de sociologie*, 1, 95-124.
- Hamelin, J. M. (1966). « L'école et la société ». Dans *En collaboration, L'éducation dans un Québec en évolution* (p. 13-31). Québec : Presses de l'Université Laval.
- Dandurand, P. (1990). « Démocratie et école au Québec : bilans et défis ». Dans F. Dumont et Y. Martin (dir.), *L'éducation, 25 ans plus tard! Et après?* (p. 37-60). Québec : Institut québécois de recherche sur la culture.
- Bourdieu, P. (1967). « Fins et fonctions du système d'enseignement ». *Les cahiers de l'INAS*, 1, 23-31.



International Teaching Opportunities

Teachers' Overseas Recruiting Fair

11-13 February 2005



- 50-60 international schools from 25-30 countries
- Several hundred positions K-12
- Placements for August/September 2005
- Most contracts for 2 years
- Minimum 2 years experience required
- Well organized event, comfortable size
- Limited space, register ASAP

<http://educ.queensu.ca/~placment/>



CONTACT

Placement Office
Faculty of Education
Queen's University
Kingston, Ontario,
Canada K7L 3N6

Tel 613 533-6222

Fax 613 533-6691

placment@educ.queensu.ca