

« La grande récréation commencée en 1968 » : mythe et réalité

Considérer Mai 68 comme l'amorce de changements fondamentaux qui expliqueraient la situation de l'école d'aujourd'hui revient à oublier que la transformation de celle-ci avait été voulue bien avant. C'est aussi rechercher une explication simpliste aux difficultés bien réelles que rencontre l'institution scolaire.

Yann FORESTIER, docteur en histoire, chercheur associé au Centre amiénois de recherche en éducation et formation (Caref-EA 4697) et au laboratoire Tempora (EA 7468), chargé de cours en histoire contemporaine et en sciences de l'éducation aux universités de Rennes 2 et de Caen

Remise en question de l'autorité, relativisme culturel, laisser-aller et paresse, cynisme libéral, crise de l'identité nationale ou encore perte de sens et vulnérabilité au crétinisme télévisuel : beaucoup a été dit, depuis cinquante ans, sur les maux que Mai 1968 aurait introduits dans l'école. Au pire, les « événements » auraient fait triompher des principes aussi fallacieux que l'individualisme ou l'hédonisme ; au mieux, ils auraient conduit, malgré leur inspiration généreuse et la nécessité de la modernisation sociale qu'ils auraient contribué à engager, à nier les repères et les héritages qui garantissaient des équilibres indispensables.

Plutôt que de présupposer l'unité et la cohérence d'une hypothétique « pensée 68 » en s'engageant dans un débat interminable sur la nature et la pertinence des idées portées à l'époque, on tentera ici d'expliquer l'importance particulière accordée à Mai 1968, dans le débat public sur l'éducation. Y a-t-il seulement, dans les politiques éducatives et les choix pédagogiques faits sur le terrain ⁽¹⁾, des raisons objectives de faire de ce temps fort des luttes sociales un point d'inflexion majeur de l'histoire de notre école ?

L'analyse conjointe des controverses les plus médiatisées et des politiques éducatives montre que la conséquence spécifique des mouvements du printemps 1968 a surtout résidé dans la politisation du débat pédagogique, tandis que les changements effectifs, dans les écoles, sont restés limités. En fait,

la valorisation de ce repère s'explique surtout par d'autres motivations, particulièrement vives chez ceux qui en ont fait une référence négative.

La politisation d'un débat pédagogique déjà bien engagé

L'idée de transformer l'école en profondeur était consensuelle bien avant Mai 1968. Le plan Langevin-Wallon, depuis 1947, était la référence obligée des débats publics. A partir de 1959, la mise en œuvre d'importantes réformes des structures avait entraîné « l'explosion scolaire », autrement dit la massification du second degré, censée provoquer en réaction des changements pédagogiques en chaîne ⁽²⁾. C'est le très conservateur Georges Pompidou, alors Premier ministre, qui avait lancé, dans un discours prononcé en 1964, à Albi, un appel à « une action constante et révolutionnaire [...] : la réorganisation de notre enseignement » ⁽³⁾.

Railler les traditions poussiéreuses, brocarder les exercices canoniques (de la dissertation à la version latine) ou stigmatiser les institutions vénérables semble être, dans les années 1960, une figure obligée des discours sur l'éducation. Symbole emblématique de cette école sclérosée, le baccalauréat, ce « *mort en sursis* », selon les mots du vice-recteur de l'université de Paris, est annoncé chaque année comme étant le dernier, à l'aube d'un bouleversement qu'on croit imminent. Au colloque réuni à Amiens en mars 1968 pour réclamer une « école nouvelle », chercheurs, militants de l'Edu-

(1) Sur les évolutions de l'école, un ouvrage de référence : Antoine Prost, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Seuil, 2013.

(2) Louis Cros, *L'Explosion scolaire*, Sevren, 1961.

(3) Cité par *Combat*, 17 mai 1964.



cation nouvelle et administrateurs applaudissent de concert Alain Peyrefitte, ministre gaulliste de l'Éducation, venu constater la nécessité « [...] *que les maîtres se transforment eux-mêmes, ou plutôt qu'ils transforment les méthodes d'un enseignement dont ils sont les premiers à sentir qu'il ne mord plus sur les jeunes et les désadaptés à la vie* ».

Nul besoin d'attendre que les barricades ne se dressent dans le Quartier latin pour que la mise en cause du « bachotage » ou l'exigence d'un nouveau « rapport maître-élève » fassent la une de la presse, et ce avec la complaisance des éditorialistes en vue, des politiques modérés et des cadres intermédiaires de l'Éducation nationale. Ce que les événements de Mai 1968 changent, c'est la tonalité de ces revendications. Dans les publications des Comités d'action lycéens ou dans les décisions d'assemblées générales, elles sont désormais accompagnées de la mise en cause de l'institution scolaire comme instrument du « pouvoir bourgeois ».

La priorité, à partir de juin 1968, est ainsi aux enjeux politiques. À gauche, le changement de l'école n'est plus qu'un objectif subordonné à la subversion de l'ordre capitaliste, ou à tout le moins au renversement du pouvoir de la droite. L'opposition systématique aux gouvernements successifs devient le mot d'ordre des réseaux progressistes, qui rejettent toutes les initiatives ministérielles indépendamment de leur contenu technique, le pouvoir étant à leurs yeux d'emblée disqualifié par ses liens avec le patronat. Le député socialiste Charles Josselin

Nul besoin d'attendre que les barricades ne se dressent dans le Quartier latin pour que l'exigence d'un nouveau « rapport maître-élève » fasse la une de la presse...

le résume, en 1973 : « *La crise de l'enseignement ne sera résolue que par l'instauration d'une société socialiste.* »⁽⁴⁾ Loin de faciliter des convergences, la réforme Haby qui, en 1975, institue le collège unique, est saisie par l'ensemble de la gauche politique et syndicale comme l'occasion d'afficher une « union sacrée », accompagnée d'appels au boycott, quitte à reconnaître sa pertinence après-coup.

Les changements incertains des années 1970

Les ministres, eux, peinent à définir une voie médiane. Edgar Faure, nommé par le général de Gaulle dès juin 1968 pour éteindre l'incendie, a donné le ton : l'heure est venue de mettre en œuvre les changements imaginés depuis des années et toujours différés. Entre 1969 et 1972, le début de l'étude du latin est repoussé de la 6^e à la 4^e, la notation sur 20 est remplacée par une évaluation par lettres, les représentants des élèves et des parents sont admis dans les conseils de classe, les lycées créent des foyers socio-éducatifs, présentés comme des lieux d'expression libre des opinions politiques, et les mathématiques modernes sont intégrées aux programmes du collège. On tente même des expériences originales, comme la banalisation, en 1973, de 10 % du temps scolaire au profit d'activités d'ouverture culturelle.

La fréquence des contre-ordres suggère pourtant que l'adhésion des responsables au discours du changement pourrait bien n'être qu'un affichage

(4) Cité par *Le Monde*, 7 juin 1973.



de façade. Le remplacement d'Edgar Faure par Olivier Guichard, dès 1969, est unanimement perçu comme un rappel à l'ordre, alors même que le nouveau ministre dit s'inscrire dans la continuité de son prédécesseur. De fait, la remise en cause de la plupart des réformes de l'après-68 sonne comme un retour en arrière. Entre 1969 et 1972, l'initiation au latin est rendue possible dès la 5^e, la notation sur 20 est garantie aux examens, les conseils de classe à huis clos sont autorisés, tandis que deux circulaires, en janvier 1971, désavouent les expériences pédagogiques spontanées. Georges Pompidou, devenu Président, saisit d'ailleurs toutes les occasions de marquer des distances avec les initiatives les plus novatrices. Au sein d'un même gouvernement, la presse se plaît à repérer des contradictions⁽⁵⁾. La mise en œuvre de cette ligne politique incertaine, on le devine, est confuse. Constitué d'une majorité de jeunes recrutés à la hâte et peu formés, le monde enseignant a tôt fait de s'effrayer d'innovations souvent présentées de façon radicale par leurs promoteurs... ou avec une méfiance ostensible par les autorités⁽⁶⁾. Les médias entretiennent le doute, en donnant une large publicité aux sanctions infligées à certains professeurs qui auraient tenté l'audace d'organiser des débats en classe, d'étudier des articles de journal en cours, de pratiquer le texte libre ou de faire lire à leurs élèves des livres subversifs, comme *L'Arrache-cœur*, de Boris Vian.

Les enquêtes réalisées alors montrent que l'attentisme est fort : en 1972, 33 % des enseignants ne feraient jamais faire d'exposés à leurs élèves, tandis que 46 % ne leur demanderaient jamais de travailler en équipes. En matière de discipline et de comportement, les témoignages se contredisent : s'il est désormais permis de fumer et de porter les cheveux longs dans beaucoup de lycées, certains, en réaction contre l'esprit de liberté manifesté au printemps 68, ont accru la rigueur des règlements et réaffirmé l'autorité des proviseurs. *Paris-Presse*, dans son édition du 4 février 1970, peut intituler « Les curieux conseils de classe du lycée rouge », un reportage sur une expérience d'assistance de l'ensemble des élèves aux conseils de classe du lycée Balzac de Paris. Cela ne témoigne en rien d'un mouvement d'ensemble. Au contraire : pareille dramatisation suggère plutôt que ce genre de pratiques, au fond fort peu révolutionnaires, serait rare.

Le « pédagogisme » de 68, une cible pratique...

L'importance du changement est en fait plus une construction médiatique qu'une réalité pédagogique. La promotion de l'idée selon laquelle mai 1968 aurait bouleversé l'école s'inscrit dans une dynamique de reconstruction identitaire d'un monde conservateur bousculé par les événements. Il est fréquent qu'après 1968, la reconnaissance de

« Le consensus, en 1968, a changé de camp : l'appel à la transformation d'une école dont la démocratisation serait le mot d'ordre est devenu subversif et funeste, le statu quo redevenant la norme. Un demi-siècle plus tard, l'imagination d'un modèle scolaire conçu pour accompagner l'ensemble des jeunes vers la réussite reste un défi à relever. »

(5) Suite à une discussion confuse, à l'Assemblée, à propos de la mise en place des foyers socio-éducatifs, *Le Monde* s'est interrogé : « Qui faut-il donc croire ? Les écrits du ministre ou les paroles de son secrétaire d'Etat ? ».

(6) Jean-Noël Luc, « Une réforme difficile : un siècle d'histoire à l'école élémentaire (1887-1985) », in *Historiens et géographes*, n° 306, septembre 1985, p. 149-207 ; Renaud d'Enfert et Hélène Gispert, « Le cas des mathématiques modernes en France, au tournant des années 1960-1970 », in *Histoire de l'éducation*, n° 131, juillet 2011, p. 27-49.

(7) Pascal-André Aubarède, *Combat*, 4 août 1971.

(8) Voir la mise au point de Natacha Polony, « Le pédagogisme, cette idéologie soixante-huitarde », in *Le Figaro*, 2 septembre 2009.

(9) *Le Figaro*, 5 septembre 1984.

la nécessité du changement, pourtant consensuelle avant les événements, soit assortie de concessions et d'appels à la prudence. La politisation, manifeste des discours tenus à gauche, justifie en fait une levée de boucliers qui vire rapidement à un concours d'anathèmes.

C'est Pierre Gaxotte, historien proche de l'Action française, qui ouvre le bal dans *Le Figaro* du 30 novembre 1970, en poussant un cri d'indignation contre les travaux de la Commission de réforme de l'enseignement du français, mise en place quelques mois plus tôt, dont les réflexions prépareraient selon lui la mort de cette langue, ourdie par quelque complot communiste. Cette tribune a l'effet d'un libérateur de parole : à partir de janvier 1971, la presse déborde de protestations et de cris d'indignation contre « l'apprentissage en riant de la lecture par la méthode globale, [...] les exercices libres (dessins, textes et bavardages), qui développent le narcissisme précoce, [...] l'audio-visuel, encouragement à la passivité, [...] les classes-débats improvisées »⁽⁷⁾...

A la lumière de Mai 1968 (référence fréquemment invoquée dans ces tribunes vengeresses), tout un ensemble d'évolutions pédagogiques, réelles ou supposées, font désormais système. Qu'il s'agisse d'un complot ou d'une perte de contrôle, le résultat est le même : les changements introduits à la suite de Mai 1968 auraient entraîné une dégradation générale de l'institution scolaire. C'est le « pédagogisme soixante-huitard », encore stigmatisé en 2007 par Gilles de Robien et largement conspué aujourd'hui dans les milieux conservateurs, en soutien à Jean-Michel Blanquer⁽⁸⁾.

Le « pédagogisme » est une cible d'autant plus pratique qu'il peut être assez facilement défini par son opposition à des principes de l'école républicaine, repère traditionnel de la culture de gauche. Le ministre socialiste Jean-Pierre Chevènement, installé rue de Grenelle de 1984 à 1986, a ainsi pu se faire lui aussi le champion de l'« antipédagogisme », au point que le président d'alors de la Société des agrégés, Guy Bayet, l'a salué comme celui qui avait « sifflé la fin de la grande récréation commencée à la rentrée 1968 »⁽⁹⁾.

L'invocation de Mai 1968 dans l'explication des problèmes de l'école a ainsi un avantage évident : face aux évolutions d'une institution dont la complexité déroutait ses propres agents (le « malaise enseignant » est une autre topique qui envahit la presse dans les années 1970), elle fournit une explication simple des difficultés qu'elle rencontre. Le consensus, en 1968, a changé de camp : l'appel à la transformation d'une école dont la démocratisation serait le mot d'ordre est devenu subversif et funeste, le statu quo redevenant la norme. Un demi-siècle plus tard, l'imagination d'un modèle scolaire conçu pour accompagner l'ensemble des jeunes vers la réussite reste un défi à relever. ●