

BONNES PAGES

Richard HOGGART

Si nous reproduisons ci-après cet extrait du livre de Richard HOGGART **33 Newport Street** (Cf. AL n°40, déc.92, p.5) c'est pour son caractère pour le moins insolite. En effet, dans l'analyse que ce sociologue fait de l'école anglaise qu'il a pu connaître dans son enfance, ne peut-on y reconnaître trait pour trait l'école de Jules FERRY telle qu'ont pu la fréquenter les jeunes Français de la même génération.

Comme tant de parties de la vie des classes populaires à l'époque, l'école était un monde clos ; le terme d'"ouverture" n'aurait jamais pu s'appliquer à elle, à ses pratiques, à ses buts, à ses aspirations. Ailleurs, dans d'autres secteurs de Leeds, on préparait les enfants à l'examen d'entrée en sixième, à aller au lycée et peut-être plus loin. Mr Harrison savait fort bien qu'il ne fallait pas présenter plus de deux ou trois de ses élèves pour cela chaque année. On pourrait facilement en conclure qu'on nous préparait presque tous à être des recrues pour les grandes usines de Hunslet et qu'on nous dispensait en conséquence une éducation juste suffisante pour tenir ce rôle, être capables de lire des instructions élémentaires, sans plus. Il y a du vrai dans cette explication, mais elle est trop prête d'avance, c'est trop un mélange de théorie de la conspiration et d'idéologie, elle est insuffisamment spécifiée.

La loi sur l'enseignement de 1870 n'est pas née seulement de la prise en compte, plusieurs niveaux au-dessous de la formation assurée par les lycées, de la croissance des besoins techniques induite par la nécessité de maintenir le développement industriel et de soutenir la compétition internationale. La reconnaissance de cette nécessité y est sans doute pour quelque chose, mais l'éducation du peuple était aussi considérée, dans une certaine mesure, tant par les gouvernements que par les Églises, comme un moyen d'accroître le contrôle social. Et elle est aussi le produit d'un élan religieux et moral qui n'aurait pas accepté de servir simplement de manteau pour cacher la nudité de la poussée capitaliste ou la nécessité politique de pacifier les classes populaires. Il y a eu beaucoup plus d'éducation élémentaire avant 1870 qu'on ne le suppose généralement et elle fut en grande partie dispensée par l'Eglise et les chapelles.

Il en allait de même en ce qui concerne les motivations personnelles des instituteurs. Leur enseignement et l'attention qu'ils accordaient aux élèves allaient du mauvais absolu au raisonnable et au dévoué. Leur pédagogie pouvait difficilement être inspirée, dans la mesure où ils étaient presque tous sous-formés et sous-équipés ; mais, nous pouvions le reconnaître même à notre âge, il y en avait quelques-uns qui n'étaient pas seulement mus par le désir d'arriver à la fin de la journée et de prendre le tram pour quitter Hunslet et rejoindre un pavillon jumelé bon marché acheté à crédit. Aussi apprenions-nous quelque chose. La seule grande faiblesse de toute l'école, et elle concernait aussi bien l'instituteur dévoué que l'instituteur paresseux, était l'absence de curiosité intellectuelle ; on n'avait pas l'idée que les idées sont intéressantes, excitantes, qu'elles posent des défis et qu'on peut leur en poser. Ce qu'on nous apprenait, bien ou mal, était servi sur un plateau : voilà de l'arithmétique, voilà de la géographie, voilà de l'histoire ; tout était distribué comme des rations, jamais présenté comme des sujets de réflexion, comme quelque chose qui avait en son temps provoqué des conflits d'opinion, comme un élément d'un processus continu dans lequel, à bien y regarder, nous étions tous encore engagés. Je suppose que c'était également la manière dont nos maîtres avaient été instruits et dont on leur avait appris à enseigner dans leur école professionnelle. Ils ne semblaient pas non plus avoir l'idée des processus sociaux complexes qui amenaient maîtres et élèves à ces rencontres quotidiennes -si on peut les appeler ainsi- à Hunslet, dans ces salles institutionnelles à haut plafond. J'espère qu'ils n'entonnaient pas "Bien, toute peine mérite salaire !" en touchant leur chèque ; j'espère que quelques-uns d'entre eux n'étaient pas seulement excédés parce que le salaire, les vêtements et le style de vie auxquels ils étaient condamnés étaient minables, très en-dessous de ceux des professions libérales, mais parce qu'ils reconnaissaient les contraintes sociales et les processus entrecroisés de l'éducation,

du travail et de la croyance qui reproduisaient pour l'essentiel les divisions sociales. Mais je ne me souviens pas d'avoir entendu une seule critique de ce type.

L'ironie était que ces maîtres nous apprenaient à être d'irréfléchis petits impérialistes d'aujourd'hui. Notre histoire, lorsqu'elle était extérieure à la Grande-Bretagne, était une histoire impériale - en premier, Wolfe mourant dans la plaine d'Abraham, le paradigme du valeureux soldat et du gentleman anglais (un officier, naturellement) ; tout de suite après, Nelson à Trafalgar, sans aucune mention d'Emma ; et peu de choses sur Napoléon sauf que c'était un bandit français. Nous entendions beaucoup parler des croisades, beaucoup parler des bienfaits apportés ensuite un peu partout par l'autorité britannique aux indigènes plongés dans la nuit de l'ignorance, beaucoup des hommes d'État guerriers et peu des missionnaires, exception faite pour Livingstone qui était présenté principalement comme un explorateur. Quant à notre histoire intérieure, elle s'intéressait plus à la guerre des Deux-Roses qu'à la paysannerie. On ne nous donnait aucune conscience de nous-mêmes en tant qu'éléments participant au processus de l'histoire ; nous n'attendions pas de nos maîtres qu'ils nous fassent comprendre comment nos ancêtres étaient venus des villages dans les villes au moment de la révolution industrielle se mettait en route ; de même nous n'en attendions et nous n'en recevions aucune compréhension de nous-mêmes en tant qu'héritiers de plusieurs générations d'ouvriers qui avaient toujours été au bas de la pyramide et dont on attendait qu'ils acceptent d'y rester.

Richard HOGGART