

Comment l'évolution des finalités de l'école questionne-t-elle la forme scolaire ?

Isabelle Harlé, CIRNEF UR7454, université de Caen Normandie



Introduction

- Une école qui se transforme et s'ouvre sur son environnement
 - Diversification des publics accueillis
 - Introduction des compétences
 - Introduction des questions socialement vives
- Peut-elle s'accommoder d'une structuration disciplinaire des contenus ?
- Quelle place pour une approche curriculaire ?

Plan de la présentation

1. Les critères de légitimité des contenus : la forme scolaire traditionnelle
2. La forme scolaire traditionnelle menacée par l'ouverture de l'école aux demandes sociales
3. La forme curriculaire : une alternative ?
4. La résistance de la forme scolaire
5. Les limites de l'approche curriculaire

1. Des contenus d'enseignement légitimes inscrits dans la forme scolaire

Vincent, 2008 :

- L'école comme lieu spécifique, séparé des autres pratiques sociales.
- Des savoirs formels, objectivés, « stratifiés » (Young, 1997) : abstraits, coupés de la vie quotidienne, dépendants de la codification écrite, adaptés à des modes d'activités et des procédures d'évaluation individuels.
- La forme scolaire

Un lien entre formalisation et légitimité (Goodson, 1981, 1983)

Des exemples dans le système éducatif français :

- L'évacuation progressive de tout enseignement pratique :
 - Des travaux manuels à la technologie
 - Du dessin aux arts plastiques...
- Des savoirs universitaires constitués face aux velléités d'interdisciplinarité et d'introduction des questions socialement vives à la place (QSV) : l'histoire mouvementée des SES au lycée.

2. L'ouverture de l'école aux demandes sociales : la forme scolaire menacée

- **Les éducations à...** : répondre aux questions vives (Legardez et Simonneaux, 2006) qui traversent notre monde contemporain pour développer le « pouvoir d'agir » des élèves.
- **Informier et former aux compétences :**
« produire des individus capables de mobiliser en situation des composants cognitifs, motivationnels, éthiques, sociaux et comportementaux afin d'être en mesure de faire face aux exigences d'un environnement socio-économique toujours plus complexe. » (Bautier, Bonnery et Clément, 2017)
- **Former des citoyens participatifs, responsables, critiques :** une inflexion nécessaire de la forme scolaire vers une mise en cohérence des contenus, des temps, des espaces...?

3. L'approche curriculaire : une remise en question de la forme scolaire

Le curriculum : cohérence et organisation des contenus

« Tout programme implique un principe ou une série de principes en vertu desquels, parmi tous les contenus possibles, certains seulement sont retenus. » (Bernstein, 1975, p. 266).

« L'examen des usages de la notion de "forme curriculaire", avec ses formulations nuancées, indique qu'elle recouvre, à des échelles différentes, la composition des contenus dans les parcours d'enseignement ou de formation, selon les axes géométriques, vertical et horizontal. » (Lebeaume, 2019, p. 48)

La forme curriculaire (1/3)

- Une dimension systémique articulant des composantes de savoirs correspondant ou non à des disciplines et une dimension séquentielle, qui programme dans le temps l'enseignement de chacune de ces composantes selon un plan déterminé.
- La recherche de cohérence entre les composantes de l'enseignement que sont les finalités éducatives, les contenus, les modalités d'enseignement, l'évaluation, sur des temps d'enseignement longs.

La forme curriculaire (2/3)

Des exemples :

- Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- Les parcours éducatifs
- Les cités éducatives...

La forme curriculaire (3/3)

Une ouverture sur l'extérieur qui questionne :

- l'évolution des registres de légitimité des contenus enseignés ;
- et les groupes sociaux qui interviennent dans leur définition.

4. La résistance de la forme scolaire

- Vincent, G. (dir.), L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? (1994)
- Des dispositifs curriculaires peu pérennes
- La discipline scolaire demeure le mode de structuration dominant des contenus enseignés
- Comment « fabriquer de l'enseignable » hors discipline ?
 - Des réflexions didactiques sur les configurations curriculaires (Lange, 2014)
 - Les apports de la sociologie sur les identités disciplinaires (Young, 1971)

Les inventions seront retenues lorsque des personnes s'intéressent à cette nouvelle idée, non seulement comme contenu intellectuel mais également comme moyen d'établir une nouvelle identité intellectuelle et surtout un nouveau rôle professionnel. Ainsi des disciplines scolaires de peu d'envergure, offrant peu de perspectives de carrière, voire en sursis, peuvent très vite s'emparer de nouvelles inventions, telles que des études sur l'environnement, et les promouvoir. À l'opposé, il se peut que des disciplines importantes ignorent certaines propositions majeures car elles sont déjà très riches en contenus et qu'elles offrent de réelles perspectives de carrière. La réaction de scientifiques vis-à-vis de la technologie ou de mathématiciens vis-à-vis des études informatiques en est un parfait exemple. La promotion d'une innovation provient d'une perception de la possibilité qu'elle offre d'améliorer de façon très simple un rôle et un statut professionnel. (Goodson, 2003, p. 108-109)

Que font réellement les dispositifs à la forme scolaire ?

Barrère (2013) :

- Une inflexion mesurée des temps et des rythmes scolaires, des lieux, des pratiques pédagogiques, des contenus
- Qui concerne « l'extraordinaire de la classe »
- Des alternatives récréatives à la forme scolaire
- Une délégation hors la classe de certains problèmes
- Des transformations qui ne présentent pas une dimension systémique à l'échelle de l'établissement

“ On retrouve ici l’ambivalence d’une notion qui tend à se présenter comme une rupture avec ‘l’ordinaire de la classe’ davantage que comme une réorganisation globale de la forme scolaire, sans qu’on perçoive clairement en quoi celle-ci cesse d’être ‘ordinaire’ en dehors du projet innovant. [...] l’innovation se pense moins actuellement comme un appel vers le futur que comme une adaptation au temps présent [...]. On peut s’en satisfaire si on se méfie des illusions induites par les grands récits réformateurs, comme on peut le regretter si on pense que les problèmes actuels de l’École méritent non des adaptations, mais une refonte complète sur la base de principes de justice à concrétiser enfin ou à redéfinir. (Kahn, à paraître) ”

5. Les limites de l'approche curriculaire

- Les difficultés d'apprentissage ?
- Le risque de la pédagogie invisible (Bernstein, 1997 ; Mangez, 2008)
- Un format moins cadrant qui peut leurrer les élèves moins connivents avec l'école

Une socialisation démocratique ?

La forme scolaire socialise, mais à quoi ?

- La forme scolaire traditionnelle ne permet pas la socialisation démocratique (Vincent, 2008).
- « [à travers] les caractéristiques organisationnelles, les contraintes qu'elle impose, les types d'interaction qu'elle favorise, les critères de jugement qu'elle met en œuvre, routines et rituels qu'elle entretient, l'école exerce un conditionnement moral sur les élèves, soumis au pouvoir de l'adulte. Ce sont les qualités de soumission et de patience que l'école recherche (plutôt que celles de curiosité et d'efficacité intellectuelle). Ce rapport hiérarchique inhérent à la relation éducative entre en tension avec l'action politique qui implique l'égalité » (Foray, 2018).

Qu'en est-il de la forme curriculaire ?

La prise en compte des pratiques sociales des élèves, de la singularité de leur parcours, la mutation des dispositifs pédagogiques, davantage participatifs, peuvent-ils favoriser une citoyenneté de liberté et de responsabilité soucieuse des diversités ?

Conclusion

- Les tensions entre forme scolaire traditionnelle et forme curriculaire ne sont-elles pas la manifestation d'un dilemme plus structurant pour l'école contemporaine : construire une école du socle commun pour tous et en même temps préparer à un cycle « bac -3 à bac +3 » qui vise à la spécialisation des élèves en fonction des performances disciplinaires.
- Des réflexions à mener à l'échelle des établissements scolaires ?

Merci pour votre attention

Isabelle Harlé, CIRNEF UR7454, université de Caen Normandie