



# Recherches en Education

## Résumé des articles

N° 7 – Juin 2009

### Les politiques d'éducation et de formation à l'épreuve des changements institutionnels

*Michel WARREN*

#### **Un référentiel nouveau de gestion de la chose publique éducative française**

Le sens du référentiel de gestion de l'école française est explicité à partir des logiques et des politiques d'éducation publique. La question de l'école fut et reste un enjeu d'ordre politique et national. Avant le basculement culturel, idéologique et institutionnel des années 1980, la territorialisation de l'école était occultée par une idéologie universaliste et nationale, et par les fondements laïques et normatifs, hérités de la III<sup>e</sup> République. Pourquoi l'État décide-t-il, à partir des années 1980, d'apporter divers changements dans la gestion des politiques publiques d'éducation ? Dans un contexte de territorialisation politique, gestionnaire et géo-administrative, comment se transforment les rapports entre l'État, l'école et le local ? Quels sont les logiques et processus qui concourent à infléchir la conception politique et économique de l'Union européenne (UE) dans le champ éducatif ? La territorialisation produit de nouvelles formes d'articulation du national et du local, lesquelles participent d'une double volonté politique de l'État de redistribuer le pouvoir, et de lutter contre les inégalités sociales devant l'école. Elle exprime un nouveau référentiel culturel, idéologique et politique de gestion de l'école de la République. Les politiques publiques françaises d'éducation se réfèrent au dessein stratégique du Conseil européen de Lisbonne (2000) : « Devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde. » Le processus de Lisbonne traduit la conception politique de l'éducation de l'UE, qui se fonde sur la volonté d'inscrire l'objet connaissance dans une dynamique économique et sociale. Le nouveau référentiel de gestion des politiques publiques éducatives, porté par l'idéal républicain et par l'UE, sera-t-il en mesure de promouvoir un principe de solidarité socio-humaine sur un territoire échelonné du local au mondial ?

*Stéphanie GOIRAND*

#### **L'individualisation des politiques socioéducatives : famille sous assistance ou famille sous surveillance ?**

Depuis 2003, en France, nous sommes devant un paysage éducatif riche mais complexe. Aux côtés des Contrats éducatifs locaux sont apparus ces dernières années des dispositifs tels que la Réussite éducative. La

particularité de ce dispositif est d'avoir une fonction « préventive » et de prendre en charge les jeunes et leurs familles repérés « en fragilité ». Il s'agit de construire de manière partagée des réponses transversales liées aux problématiques rencontrées (éducatives, sociales, scolaires...) et individualisées. On s'interroge ici, à travers l'étude du programme de Réussite éducative, sur les effets sociaux induits par ce processus d'individualisation de l'action publique « éducative » en direction des familles. Si les politiques publiques se sont plus fortement intéressées à la jeunesse et à la famille ces dernières décennies, c'est tout d'abord en réponse à une question sociale. Et si l'exigence de la gestion publique des risques sociaux est toujours aussi présente, elle l'est de plus en plus en référence à un « croisement des risques sociaux avec les risques familiaux ». Cette individualisation de la grille de lecture des problèmes sociaux a des conséquences directes sur la conception des politiques sociales et familiales. En quoi ce renforcement de l'action publique auprès des familles et cette forme de « repolitisation » de la sphère privée, viennent-ils modifier les mécanismes de régulation sociale et assurer le maintien de la « cohésion sociale » ?

*Sylvie MONCHATRE*

### **Normalisation des compétences et rationalisation pédagogique. Le cas de la formation technique au Québec**

Les politiques éducatives tendent à se placer sous l'égide du référentiel de l'efficacité. Il en résulte, de toute part, de nouveaux modes de management public marqués par l'autonomie des établissements, la contractualisation, l'évaluation. Mais la quête d'efficacité passe également par une rationalisation pédagogique contribuant à faire évoluer les référents cognitifs de l'activité éducative. C'est l'hypothèse que nous explorons dans cet article, à propos de l'analyse du Renouveau collégial de 1993 au Québec, au cours duquel a été instauré un nouveau mode d'élaboration des curricula en termes d'approche par compétence. A partir de l'exemple des programmes d'études techniques, nous montrerons que la normalisation des compétences qui en résulte s'inscrit moins dans un renouvellement des théories de l'apprentissage que dans une structuration de la formation en fonction des exigences du marché, laissant ouverte la question des pédagogies requises à cette fin.

*Jean-Paul GEHIN*

### **Les politiques de formation professionnelle en région : un processus lent et complexe de construction de l'action publique régionale**

Affirmé dès les premières lois de décentralisation en 1982, élargi en 1993, complété en 2004, le transfert des compétences vers les Conseils régionaux en matière de formation professionnelle est aujourd'hui largement engagé. Cependant, quelques interrogations demeurent quant à la nature des compétences transmises, à leur hétérogénéité, aux moyens mobilisables, à la cohérence d'ensemble du processus de régionalisation de la formation. Pour mieux comprendre les enjeux et les effets de la régionalisation des politiques de formation professionnelle, il apparaît fructueux de développer et de croiser deux types d'approches : d'une part, une démarche historique appréhendant les processus fins et complexes de construction des jeux d'acteurs au niveau local ; d'autre part, une démarche analytique rendant compte des effets des politiques sur le terrain. Cette

approche est mise en œuvre dans une recherche en cours dans la région Poitou-Charentes, à partir d'entretiens approfondis des acteurs et de l'analyse secondaire des données disponibles. Les premiers résultats de ce travail permettent de dégager cinq variables clefs : la place de la formation professionnelle par rapport aux autres politiques régionales ; les catégories et les nomenclatures utilisées pour concevoir ces politiques ; les outils et les dispositifs d'analyse et d'aide à la décision ; les jeux locaux d'acteurs ; les circuits et les mécanismes de la prise de décision et en particulier le poids respectif des techniciens et des politiques. Ces cinq variables clefs renvoient au modèle de référence implicite ou explicite et au type de légitimité sous-jacent. Les formes de leur articulation dessinent des choix politiques bien distincts, qui s'expriment en termes d'orientations et de contenus de formation prioritaires, de publics cibles, de modalités de production de la formation. Depuis le début des années 1980, qui correspond à la fois à l'émergence de l'institution régionale (1982) et au démarrage du processus de régionalisation de la formation (1983), on peut dégager cinq périodes successives.

*Mikael PALME & Elisabeth HULTQVIST*

### **La transformation de l'école secondaire en Suède : marchandisation, dissolution et reconstruction des frontières institutionnelles et sociales**

L'article analyse les effets de la transformation du système d'enseignement secondaire suédois liée à la marchandisation initiée par l'introduction des chèques éducation dans les années 1990 et par l'abandon, dans la région de Stockholm, de la carte scolaire. L'expansion rapide des lycées dits « libres » (privés) et la double compétition entre lycées cherchant à attirer des élèves et entre élèves cherchant à être admis dans les lycées a entraîné la création de centaines de filières d'études « profilées » qui offrent une gamme unique de cours. Le libre choix combiné avec des frontières institutionnelles floues rend les stratégies éducatives encore plus dépendantes de la capacité des familles à interpréter et « construire » ces frontières. Une analyse statistique du recrutement à l'échelon de l'enseignement secondaire dans la région de Stockholm fait apparaître un espace à deux dimensions. Dans une première dimension, les lycées et les filières au recrutement social et scolaire favorisé s'opposent à ceux qui possèdent un recrutement défavorisé. Dans une seconde dimension, les lycées et filières recevant surtout des élèves issus de familles riches en capital culturel s'opposent à ceux qui recrutent en premier lieu les étudiants venant de familles dotées de capital économique. Dans cet espace de plus en plus hiérarchisé et diversifié, les lycées tendent à appartenir à une niche particulière. Cette structure se reflète dans les oppositions d'univers de valeurs liées au projet d'établissement figurant sur les pages Internet des lycées.

*Anne GUSTIN*

### **Innovation et changement institutionnel : l'exemple des TPE**

Le système scolaire contemporain est le résultat d'étapes de modernisation successives initiées pour une grande part au niveau institutionnel et prenant corps au sein des établissements scolaires. Aussi cet article propose une réflexion sur la capacité d'intégration de l'innovation par le système scolaire contemporain à travers un retour sur l'expérience des Travaux Personnels

Encadrés (TPE) qui ont été introduits par la réforme des lycées de 2000 de manière graduelle. Ce texte se donne pour objectif de donner à voir un panorama des freins qui ont présidé à l'introduction du dispositif des TPE et, par extension, d'aborder la question des conditions du changement institutionnel.

*François VILLEMONTÉIX*

### **Du bricolage à la prescription : évolution du rôle des acteurs de l'informatique scolaire**

Depuis les années 1980, le système éducatif français a fait appel à des enseignants pour la promotion des usages de l'informatique à l'école primaire, les ATICE : animateurs pour les technologies de l'information et de la communication en éducation. Entre formation, accompagnement de projets, maintenance et veille technologique, leur activité professionnelle se définit en fonction des priorités institutionnelles du moment et se caractérise par des conditions statutaires inhabituelles. Aujourd'hui, la fonction d'ATICE est en recherche de légitimité, en tension entre conseil pédagogique, formation et expertise technique. Elle s'appuie sur des connaissances expertes fortement contextualisées et sur des compétences essentiellement construites sur l'expérience. Cherchant une légitimité du côté pédagogique, c'est davantage du côté technique que se situe leur domaine d'expertise dans un champ de pratiques devenu très concurrentiel. Cette expertise place les ATICE en position de surplomb par rapport aux autres acteurs du champ et offre encore une garantie de survie à leur fonction. Leur liste de discussion, très réactive, constitue un lieu privilégié de socialisation professionnelle et répond à une fonction importante d'opérationnalisation des prescriptions institutionnelles. Plutôt centrée sur les questions techniques, elle est le creuset d'une pratique experte, que les ATICE cherchent à négocier avec l'institution en valeur d'échange. Peu théorisés, les échanges ne laissent qu'une faible place aux enjeux didactiques reliés à l'instrumentation pédagogique à l'école et aux répercussions dans le domaine de la formation des enseignants. Plus généralement face à une définition encore incertaine de ce que sont les TICE à l'école, les ATICE constituent pour l'institution une population adaptable aux exigences nouvelles des mouvements de réforme successifs. L'instauration d'un statut stable pour ces personnels n'apparaît pas compatible avec leur adaptation, requise par l'institution.

## **Varia**

*Jonathan PHILIPPE*

### **Dramatiser les savoirs ou le refus du clivage « matière-manière » dans les savoirs enseignés**

Même si elle n'est pas toujours étayée théoriquement, la distinction conceptuelle entre, d'une part, la matière ou le contenu d'un cours et, d'autre part, la forme qui lui est donnée par la méthode pédagogique ou le style adopté par l'enseignant, est monnaie courante. Cette distinction pose problème en ce que, dès qu'elle est (même tacitement) admise, elle empêche de comprendre comment un savoir enseigné est construit par l'enseignant qui le transmet. En effet, un savoir enseigné est doté de dimensions multiples : il contient des informations, bien sûr, mais également

des exigences, des références à certains gestes, actions, etc. Cet article propose l'exploration de différents savoirs enseignés afin de montrer que la compréhension de ce qui s'y joue oblige de renoncer au clivage matière/forme, contenu/méthode, ou encore matière/manière.

*Constantin XYPAS & Renaud HETIER*

### **La fonction de l'imaginaire dans la construction de la problématique en recherche doctorale : obstacle et outil**

L'imaginaire est ici réévalué, dans la veine bachelardienne, comme source et élan vers le savoir, mais aussi comme obstacle. Il importe cependant de comprendre de quelle façon cet imaginaire est susceptible de configurer notre appréhension du monde, des objets, du réel même. Ceci, notamment dans la situation où sont les jeunes chercheurs en sciences sociales, qui doivent faire à la fois avec la force de leur intuition – du fait de leur « jeunesse » dans la recherche, et avec le rapport impliqué et impliquant qu'ils ont avec leurs objets, qui sont volontiers d'autres sujets, quand il ne s'agit du sujet qu'ils sont pour eux-mêmes. Le travail de catégorisation des structures imaginaires opéré par Gilbert Durand est alors d'un précieux secours. Mais il ne saurait être question de s'arrêter à une description : la recherche exige un déplacement, depuis des positions spontanément militantes et/ou complices, vers un positionnement synthétique, qui soit susceptible de prendre en considération la complexité, les tensions, les contradictions du réel. C'est sur les modalités opératoires d'un accompagnement qui favorise ce déplacement que se termine cette contribution.

*Sophie RUEL*

### **Le sentiment amoureux chez les filles et les garçons entre 6 et 11 ans : son implication dans le mode de construction identitaire de genre**

Cet article a pour objet de montrer que la conception du sentiment amoureux est différenciée entre les filles et les garçons et de tenter d'en comprendre les raisons en évoquant notamment le poids de la pression des pairs et des programmes télévisés où les enfants puisent des valeurs et des références participant à la représentation du sentiment amoureux. L'exercice est également d'évaluer dans quelle mesure cette différenciation participe à l'élaboration des identités masculines et féminines. L'examen de la conception polymorphe des relations amoureuses, l'implication des pairs dans le cadre des amours enfantines et la place du registre sentimental dans les programmes télévisés fournissent des indices de réflexion pour décrypter le mode de construction identitaire de genre des enfants.