

ÉDITORIAL

Au commencement, cela avait pris l'allure d'un numéro sans histoires : il s'agissait de construire une problématique sur le travail *en amont* de la classe de français, c'est-à-dire le travail fait par l'enseignant pour la conception et la planification de ses contenus et objectifs, avec ses choix didactiques et pédagogiques, ses prises de décision dans la répartition et la gestion du temps. Le questionnement portait sur l'ajustement entre programmes, programmations, progressions, et son inscription dans la dynamique d'une classe et de ses élèves. Au centre, était l'interrogation sur les points de rupture ou au contraire les ponts éventuels entre le sens mis à cette cohérence, d'un côté par l'expert (l'enseignant), et de l'autre par l'apprenti (l'élève). Une problématique somme toute conforme à la ligne éditoriale de *Recherches*.

La rédaction de *Recherches* a alors interpellé les programmes (parus en 2008) en français, de l'école et du collège, ainsi que les avant-projets des nouveaux programmes du lycée d'enseignement général (connus en ce printemps 2010). Ce qui l'a conduite à s'interroger sur la place de la discipline et de ses enjeux dans cette école en transformation qui accorde la primauté aux dispositifs extérieurs à la classe. Il est d'ailleurs symptomatique que la mise en place de la réforme des lycées – et sa cohorte de nouveautés non attribuées à une discipline en particulier – précède d'une année celle des nouveaux programmes en français, dans le droit fil de la logique qui s'est progressivement installée à tous les niveaux d'enseignement. La démarche de la rédaction a alors été de lister ces dispositifs tentaculaires, peu aisés à classer. En tirant les fils de l'aide aux élèves en difficulté s'est posée la question des adaptations nécessaires à la scolarisation des élèves handicapés et des PPS (Projet personnalisé de scolarisation). Ont suivi les PPRE (programme personnalisé de réussite éducative) avec le cortège des « aides personnalisées », de l'« accompagnement éducatif », de l'« accompagnement personnalisé », des « stages de mise à niveau », dispositifs en quelque sorte satellites du « socle commun de connaissances et de compétences ». Celui-ci serait-il en fait le *vrai programme minimum* ? Se substitue-t-il au programme pour les élèves qui justement ne peuvent pas suivre le

programme ? Comment s'articulent les savoirs disciplinaires définis par les programmes avec des compétences transversales dont certaines se déclinent en valeurs morales comme « l'autonomie et l'initiative » ?

En tirant les fils de la pluridisciplinarité, c'est toute une série de dispositifs qui s'accumulent là encore, mêlant histoire des arts, éducation à l'image, travaux personnels encadrés, itinéraire de découverte, enseignement d'exploration... Une pluridisciplinarité qui se mêle parfois à des questions d'orientation quand celle-ci n'est pas directement un objet d'« enseignement » à part entière (parcours de découverte des métiers et des formations, passeport numérique pour l'orientation, tutorat, accompagnement personnalisé...). Il a aussi été question du brevet informatique et Internet, des espaces numériques de travail...

Le labyrinthe de ces dispositifs tranche singulièrement avec les programmes qui, eux, renouent avec une vision pour le moins traditionnelle de la discipline et de son enseignement. Tout y est balisé et canalisé, pouvant donner l'illusion rassurante de la lisibilité. La grammaire, au collège par exemple, est bien identifiable avec la cohorte des mots à classer selon leur nature et selon leur fonction ; il y a le sujet, le verbe, l'attribut du sujet, le COD ; aux côtés du nom, il y a l'article défini, indéfini, partitif, et les adjectifs démonstratifs, possessifs... Un retour présenté comme salvateur de l'enseignement de la grammaire traditionnelle. Ces notions font-elles partie de ces *fondamentaux*, sur lesquels nous sommes invités à bâtir notre enseignement ? Pour le moins, ils doivent vraisemblablement participer d'une hypothétique cohésion de l'identité nationale... Tout comme une approche de la littérature que les programmes réinscrivent avec force dans l'histoire littéraire.

Ainsi se profile un nouvel enseignant, nourri aux disciplines universitaires, mais délaissant les didactiques au profit de tâches supplémentaires, gratuites et obligatoires, et de projets mobilisant imagination et liberté pédagogique, mais qu'il aura au préalable dû monter, y compris financièrement, et qu'il mènera en dehors de la classe.

Une telle conception du rôle de l'enseignant et du système éducatif participe d'une tendance libérale qui, pour finir, met en concurrence les établissements scolaires entre eux : se trouve renforcée l'autorité du chef d'établissement, et les critères d'évaluation de l'inspection s'obscurcissent davantage. Les établissements scolaires s'affichent dans leur singularité, et c'est cette même singularité qui devient attractive (ou pas) puisque, avec la disparition de la carte scolaire, il ne va plus de soi de s'inscrire dans l'école ou le collège de son quartier : les parents, usagers (consommateurs), choisissent *librement* l'établissement scolaire de leur enfant. En tout cas, il devient de plus en plus difficile pour un TZR de passer dans une même zone géographique d'un collège à l'autre lorsque ce qui paraît naturel dans un établissement est totalement exotique dans un autre, pourtant public et pourtant voisin.

Cette relecture des programmes et des textes réglementaires ne peut qu'interroger le devenir de l'École et le modèle de société qui le sous-tend nécessairement : naguère l'École était un service public et était affirmé un droit commun à l'accès à ce service public ; sa finalité était de former des citoyens. Maintenant elle forme des individus qui se trouvent dans des parcours personnalisés et à qui elle apprend à s'adapter, en privilégiant savoir faire et savoir être, et en recentrant les contenus disciplinaires sur des supposés fondamentaux. La loi

d'orientation de 1989 mettait l'élève au centre des apprentissages, mais cela avait été entendu dans le cadre de la classe et de son horaire obligatoire. La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de 2005 sort l'élève de la classe et l'inscrit dans des projets individualisés hors la classe. Ce faisant, elle remet en cause un des fondements didactiques et pédagogiques, celui-là même qui avait amené au décloisonnement au collège : les différents types d'apprentissage au cœur de l'enseignement du français s'articulent hiérarchiquement, dans un rapport d'instrumentation les uns par rapport aux autres et seule une programmation planifiée à l'intérieur du cours et du groupe-classe peut leur donner cohérence et efficacité.

Ce numéro de *Recherches* ne perd pas de vue l'approche pédagogique qui tente de lutter contre l'éparpillement. Mais l'exploration des nouveaux programmes ou avant-programmes donne le sentiment qu'ils n'offrent plus ces interstices, véritables marges de manœuvre où se jouaient les choix didactiques et pédagogiques de l'enseignant et qui faisaient de lui un vrai concepteur de son enseignement. Les dispositifs, par leur multiplication, sont aussi un frein à l'inventivité pédagogique. Sans compter l'oscillation difficile entre des programmes qui paraissent des cadres étroits, forts et puissants, socialement consensuels, et des compétences (savoirs ? aptitudes ? capacités ? savoir-être ? savoir-faire ?) dont les contours sont singulièrement flous et qui sont pourtant posées comme l'incontournable de l'évaluation des élèves. Cette tension est d'autant plus sensible qu'est proclamé l'accompagnement à la fois des élèves en difficulté et des élèves les plus méritants issus des quartiers difficiles : pour les uns et les autres, sont proposées des voies d'exception.

Que le lecteur ne lise pas dans la problématique de ce numéro la force de l'immobilisme d'une rédaction passéiste. La revue *Recherches* a toujours été convaincue du lien puissant et obligatoire entre l'École et la société ; cette perméabilité fait de l'École un système vivant. Cependant l'orientation des choix de notre société – et en conséquence donc l'évolution de l'École – nous interpellent aujourd'hui : les services à la personne vont-ils remplacer le service public ? L'intérêt collectif est-il seulement la juxtaposition des intérêts des individus réunis en société ?

Voilà pourquoi, pour la première fois de son existence, la revue s'égare longuement dans les textes réglementaires et propose un cheminement dans la jungle.