Réformer les contenus d'enseignement, Eric Mangez

PUF (Éducation et société), 2008, 168 p.

Florence Robine

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/544>

DOI : 10.4000/ries.544

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2008

Pagination : 14-15

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Florence Robine, « *Réformer les contenus d'enseignement, Eric Mangez* », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 49 | décembre 2008, mis en ligne le 28 juin 2011, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/544> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.544>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Réformer les contenus d'enseignement, Eric Mangez

PUF (Éducation et société), 2008, 168 p.

Florence Robine

RÉFÉRENCE

Eric Mangez, *Réformer les contenus d'enseignement*, PUF (Éducation et société), 2008, 168 p.

- 1 Le livre d'Eric Mangez se présente, en sous-titre, comme « une sociologie du curriculum ». Sans être aussi ambitieux, il constitue cependant une étude de cas riche et argumentée de l'implantation d'une réforme pédagogique essentiellement dévolue à l'instauration de nouvelles approches pédagogiques et contenus didactiques.
- 2 Il s'agit de la réforme introduite en Belgique, entre 1990 et 2000, qui entend baser les contenus de l'éducation obligatoire sur la notion de « compétences ». Par delà les ambivalences constitutives de ce terme¹, lesquelles permettent d'ailleurs une certaine forme de consensus qui traverse les clivages sociaux et politiques, le décret cadre de cette réforme d'ampleur, dit décret « missions » institue en 1997 la construction de compétences comme objectif commun et préconise l'adoption de méthodes pédagogiques nouvelles : nouvelle organisation du temps pédagogique (à travers l'idée de cycle et de continuum pédagogique, et la réflexion sur les rythmes d'apprentissage), représentation différente de l'élève et de ses rapports avec l'enseignant, intégration des apprentissages autour de la notion de compétence, importance affirmée de la réflexion sur l'évaluation des acquis des élèves.
- 3 À la suite de ce décret organisateur et prescripteur, les réseaux éducatifs belges ont rédigé de nouveaux programmes. L'auteur montre fort bien la spécificité du langage pédagogique utilisé dans l'écriture de ces textes et tente de dégager ce que ce langage traduit des attentes sociales, des objectifs visés et des orientations choisies par chaque réseau. Ainsi le réseau libre catholique s'est-il résolument engagé dans la réforme en

centrant ses propos sur la « compétence » dans toute sa complexité, alors que la Communauté française a davantage insisté sur les contraintes de cadrage comme sur la décomposition d'une compétence en savoirs (ou savoir-faire) élémentaires isolables.

- 4 Dans la tâche de mise en application concrète d'une politique éducative, au cœur même de la classe, les textes officiels et leurs déclinaisons sous forme de programme ne sont pas seuls à l'œuvre. Le rôle des cadres pédagogiques intermédiaires (corps d'inspection, de conseil) est un élément clé, comme le souligne Éric Mangez. L'histoire d'un système éducatif marque fortement de son empreinte le rôle et la fonction de ses cadres, ainsi que la représentation qu'ils se font de leur mission. Ainsi l'auteur montre-t-il que les inspecteurs de la Communauté française ont une mission majoritairement tournée vers le contrôle et secondairement vers la guidance didactique des enseignants, alors que les conseillers pédagogiques du réseau libre catholique s'assignent une mission d'accompagnement et de formation des enseignants. L'auteur montre comment les trajectoires professionnelles, les modes de recrutement et d'administration, les missions déclarées de ces deux corps ont influé sur la vision et la retranscription de la réforme. Au final, il s'agit bien de constater et d'expliquer comment un texte donné de cadrage des contenus pédagogiques peut conduire à des lectures – et des écritures même de programmes – qui véhiculent des valeurs fort distinctes.
- 5 Il restait à É. Mangez une dernière étape à franchir, qu'il a réalisée de manière documentée et convaincante : celle de la réception de ces textes, de ces discours pédagogiques, par les acteurs auxquels ils sont destinés : les enseignants. Pour l'auteur, « au-delà des préférences des enseignants pour tel ou tel modèle pédagogique, il apparaît clair que le langage pédagogique, à tous le moins dans ses aspects formels, fait l'objet d'une réception souvent critique qui oppose le langage des spécialistes aux réalités de terrain ». C'est certainement un fait auquel on ne peut échapper et qui limite drastiquement les volontés des États centralisateurs de réformer les contenus même des enseignements... Éric Mangez rappelle que cette attitude des enseignants, laquelle consiste souvent à « faire jouer les impératifs de la pratique contre les injonctions de la réforme », s'appuie sur leur positionnement particulier (et pas toujours confortable !) de « carrefour » entre les décideurs et les usagers (élèves et parents).
- 6 Mais peut-on reprocher aux enseignants d'exercer une pensée critique, non naïve, en cherchant justement à analyser ce que le langage pédagogique traduit, sur les valeurs implicites, le contexte politique et social du pays, voire international ?
- 7 Un élément non négligeable dans la réception des réformes par les enseignants est encore à chercher, souligne l'auteur, dans la politique, l'histoire même de l'établissement scolaire, voire dans son positionnement dans la hiérarchie sociale des établissements.
- 8 L'étude menée par É. Mangez constitue un travail d'analyse fouillé, alimenté par un cas concret spécifique, de la vie d'une réforme depuis son élaboration, dans un contexte social et politique en partie contraint par la mondialisation de l'éducation, jusqu'à sa réception dans la salle des professeurs d'une école, en passant par sa médiation par les cadres de l'institution. Les évolutions, certains diront les décalages voire les détournements, semblent être des composantes incontournables de ce processus ; dus non seulement aux comportements individuels des acteurs mais aussi aux rapports sociaux et autres dans lesquels ils évoluent.

- 9 Il y a donc loin de la coupe aux lèvres... Dans le contexte grandissant de contrôle de l'efficacité et de l'efficiency des politiques éducatives, d'évaluation des résultats de l'école, l'ouvrage est un élément de réflexion intéressant pour tous ceux qui pensent le pilotage de l'école par les contenus. Il doit néanmoins se lire dans le contexte particulier des réformes curriculaires conçues par des États somme toute encore très centralisés, pensant pouvoir instituer par voie descendante non seulement des objectifs partagés pour l'École, mais encore des méthodes pédagogiques, des manières d'enseigner. L'étude sociologique des réformes curriculaires, en dépassant le cas particulier étudié, gagne à s'intéresser à la difficile question de la liberté pédagogique des enseignants et à l'inévitable point associé qu'est le partage des responsabilités entre les divers acteurs d'une réforme.
-

NOTES

1. On pourra consulter à ce propos le rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale (France) publié en juin 2007, qui analyse le développement de cette notion dans quelques pays et en France : « Les Livrets de compétence, nouveaux outils de l'évaluation des acquis des élèves ».

AUTEURS

FLORENCE ROBINE

Inspectrice générale de l'Éducation nationale, France