

**4^{ème} congrès de l'Association française de sociologie
Grenoble, 5-9 juillet 2011**

**RT4 Sociologie de l'éducation et de la formation
Appel à communication**

Le Réseau de travail *Sociologie de l'éducation et de la formation* de l'AFS (RT4) cherche à favoriser le dialogue entre différents courants théoriques et méthodologiques et les conditions d'une plus grande cumulation des données et des interprétations en sociologie de l'éducation et de la formation.

Comme lors des précédents congrès de l'AFS (2004, 2006 et 2009), les séances de ce 4^{ème} congrès seront l'occasion de faire connaître et de discuter des travaux récents des membres du réseau mais aussi de tous ceux qui mènent des recherches qui touchent aux questions d'éducation et de formation.

Quatre grands thèmes ont été privilégiés, qui veulent répondre à des préoccupations variées et créer des espaces d'échange avec nos collègues d'autres réseaux de travail :

1. ***Innovation et créativité en éducation et formation***, qui reprend à sa manière le thème général du congrès Innovation et création
2. ***L'école française est-elle en déclin ? Objectivations, interprétations et pistes de recherche***, qui interroge une question vive de la réflexion sociopolitique contemporaine
3. ***Les nouveaux habits de la relation formation-emploi*** avec une séance en collaboration avec le RT25 Travail, organisations, emplois
4. ***Justice sociale et sociologie de l'éducation et de la formation***, dans le cadre d'une séance commune avec le GT44 Justice sociale et sentiments d'injustice

Les propositions de communication (1 page maximum, bibliographie comprise) devront, pour être retenues, indiquer le nom, le statut, l'affiliation et les coordonnées de l'auteur, préciser le thème choisi puis expliciter synthétiquement la problématique traitée, le type de techniques et le terrain ou les sources qui caractérisent la recherche et ses principaux résultats.

Ces propositions doivent être adressées simultanément sous fichier word à Hélène Buisson-Fenet (helene.buisson@univmed.fr) et Yves Dutercq (yves.dutercq@univ-nantes.fr) au plus tard pour le 28 janvier 2011.

Les réponses aux propositions retenues seront envoyées au plus tard le 19 février 2011.

Thème 1. Innovation et créativité en éducation et formation

Bien que les questions de l'innovation et de la créativité aient été principalement abordées par la sociologie des sciences et des techniques, elles ne sont pas absentes du champ de l'éducation et de la formation, qui présentent même à cet égard des ambivalences particulièrement intéressantes à étudier empiriquement. D'un côté, les

historiens ont constaté que le fonctionnement de l'institution scolaire avait régulièrement donné lieu à des expérimentations et des innovations, aussi bien dans les domaines de la pédagogie et de la didactique que d'un point de vue organisationnel. On peut dès lors remarquer que les innovations et les expérimentations sont, selon les époques et les niveaux d'enseignement, situées au cœur du système scolaire ou à la marge et qu'elles concernent des publics socialement favorisés ou défavorisés, de bon niveau scolaire ou en difficulté.

Par ailleurs, plusieurs recherches en éducation ont montré que cette dimension était désormais intégrée dans le fonctionnement « normal » de l'institution scolaire. Dans un contexte de décentralisation et de montée de l'autonomie des établissements scolaires, les innovations et les expérimentations constituent un terrain d'investigation des transformations actuelles tant des modes de régulation des systèmes éducation que de leur fonctionnement ordinaire. Et il reste à mieux comprendre les conséquences effectives de cette nouvelle donne sur les modes d'élaboration des politiques scolaires, les dynamiques d'établissement et les stratégies éducatives mise en œuvre par les professionnels, les élèves et leurs parents.

Enfin, même si les innovations et les expérimentations produisent des changements dans la définition des rôles et des tâches des différents acteurs, leur capacité à être généralisée et à infléchir, de manière à la fois significative et durable, les comportements (notamment dans le champ du travail pédagogique) demeure incertaine.

Aussi les communications pourront-elles questionner plusieurs dimensions (qui sont toutes liées entre elles) de ce thème que nous laissons délibérément très ouvert :

- **L'innovation pédagogique, ses réseaux d'acteurs, ses modalités d'institutionnalisation** : Qui innove et comment ? Comment différents acteurs, individuels ou collectifs, constitués ou non en réseaux, associations etc. résolvent-ils les questions de conception, diffusion, extension, généralisation des innovations et des expérimentations ? Dans quelle mesure les innovations changent-elles les routines en présence (organisationnelles, institutionnelles, cognitives) ? Qu'est-ce qu'une innovation réussie ? Est-ce une innovation qui disparaît ? Qui perdure ? Qui s'institutionnalise ? Pourquoi abandonner une innovation ? Une innovation réussie disparaît-elle vraiment ?
- **Le temps de l'innovation** : Quel est le temps de l'innovation ? Est-ce celui de la réforme ? De sa mise en œuvre ? Une innovation pédagogique est-elle à analyser sur une périodicité historique ? Sur une temporalité plus courte ? Peut-on observer des constantes dans la genèse de l'innovation ?
- **L'évaluation des effets des innovations** : Les évaluations sont-elles toujours évaluées et comment ? Qu'est-ce qui est évalué ? Les méthodologies d'évaluation ont-elles évolué ? Certaines ont-elles émergé ?
- **L'appel fait aux individus à la créativité et à l'inventivité** : Y a-t-il aujourd'hui une injonction à la créativité ? Quels sont les enjeux et les effets de cette injonction ? Qui profite de l'innovation ?

Thème 2. L'école française est-elle en déclin ? Objectivations, interprétations et pistes de recherche

La problématique du déclin s'est progressivement installée comme une catégorie de pensée dans les travaux menés dans différents domaines en sociologie, en économie, en histoire, etc. Son usage reste très problématique et les auteurs souvent affublés du qualificatif de « déclinologues ». En laissant la controverse ouverte, cet appel à communication propose de tester cette hypothèse du déclin dans le champ de l'éducation. Différents indices de changements lourds dans le domaine éducatif légitiment ce type de questionnement. Ils concernent, en premier lieu, la place du système éducatif dans les comparaisons internationales. Pour la période récente, des indices convergent qui indiquent un recul de la France dans les classements internationaux. Ce déclin des performances est concomitant d'une aggravation des inégalités.

Sur un plan plus qualitatif et politique, les exemples ne manquent pas pour rendre compte de changements structurels au sein de la sphère éducative : application de nouveaux standards internationaux qui contribuent à une perte de spécificité du système éducatif français, réformes menées au nom de la modernisation de l'État (LOFL, RGPP) et qui finissent d'épuiser le modèle de l'État providence, formation des enseignants, etc. Le quotidien des établissements montre également des signes d'une situation anormale durablement installée : fréquence des désordres, démobilité des personnels, visibilité de plus en plus grande des particularités sociales ou ethniques des élèves, au point que le rapport annuel des inspections générales de 2009 s'interroge : « Il est permis de douter de la force intégratrice du projet scolaire de la République ».

Ces constats, loin de toute exhaustivité, appellent une série de questions.

- Peut-on dire de l'école française qu'elle est en déclin ou s'agit-il de dynamiques plus classiques de changement ?
- En faisant l'économie d'une approche nostalgique ou passéiste, si déclin il y a, comment qualifier celui-ci, au regard de quelles normes telles que l'efficacité, l'équité, l'apprentissage de la citoyenneté... ?
- Si l'on peut reconnaître aux « services publics à la française », des spécificités qui aujourd'hui s'estompent, quelles sont celles de l'école française ?
- Si l'on accepte de mettre à l'épreuve l'hypothèse du déclin, quels seraient les outils (indicateurs statistiques, comparaisons internationales etc.) permettant de l'objectiver ?
- Dans ce domaine, quel est l'état des débats et des controverses actuels ?
- Articulées à ces démarches d'objectivation, quelles seraient les explications de ce déclin ? Celui-ci serait-il réductible uniquement à l'application de standards internationaux ou peut-on également trouver des causes nationales ?

Thème 3. Les nouveaux habits de la relation formation-emploi

Si la conception française classique des politiques de formation initiale renvoie d'emblée à la place centrale qu'y occupe l'institution scolaire, la dernière décennie montre de profonds changements à l'œuvre. Depuis les travaux séminaux de Lucie Tanguy (1986) et Marcelle Stroobants (1993), on sait certes que la relation formation-emploi s'avère largement « introuvable », voire qu'il existe une déconnexion « ontologique » entre ces deux domaines d'activité. Plusieurs évolutions nécessitent cependant de renouveler les lectures de la « transition professionnelle » (Rose, 1996) et invitent à centrer très

fortement l'attention sur les formes contemporaines de socialisation professionnelle des jeunes.

Nous proposons que deux pistes d'analyse soient ouvertes en ce sens.

3.1. L'expérience professionnelle comme pratique et comme représentation. La formation face au développement de l'alternance, des stages et autres « jobs » (séance en collaboration avec le RT25 Travail, organisations, emplois)

On constate depuis les années 1990 que l'apprentissage au sein de l'Education nationale connaît une « révolution silencieuse » (Arrighi & Brochier 2005) ; par ailleurs, pour les étudiants, les formes d'acculturation aux milieux professionnels se développent et des stages en milieu de travail sont désormais fréquemment inclus dans le curriculum des formations de la licence au master. Les formations « en alternance » sont quant à elles très recherchées par des étudiants en quête d'un diplôme qui allie formation académique expérience professionnelle et rémunération. Pour subvenir à leurs besoins, les étudiants sont également plus nombreux à exercer des activités rémunérées à côté de leur travail universitaire. Enfin, on ne peut ignorer le cas d'étudiants en reprise d'études, ayant connu quelques années de césure et soucieux de conforter académiquement les apprentissages professionnels réalisés en entreprise.

Les propositions de communication pourront explorer l'une ou l'autre des thématiques suivantes :

- **De l'expérience en milieu productif à l'intégration socioprofessionnelle.** Dans quelle mesure les expériences professionnelles acquises *en cours* de formation sont-elles un handicap au métier d'étudiant ou *a contrario* facilitent-elles l'entrée sur le marché du travail ? Les jobs étudiants sont-ils des tremplins, des voies de repli ou des zones d'enfermement pour celles et ceux qui s'y adonnent ?
- **Nouvelles pratiques, nouvelles attentes ?** L'expérience en milieu productif permet-elle de préciser les projets professionnels ou de renouveler les exigences à l'égard de la formation académique ? Participe-t-elle à nourrir ou inversement à endiguer le sentiment de déclassement ?
- **La fabrication institutionnelle de « l'expérience professionnelle ».** Que dire de l'évolution des dispositifs formation-emploi que l'Education nationale, les branches professionnelles ou les collectivités territoriales promeuvent ? Assiste-t-on au développement de nouveaux « intermédiaires du marché du travail » à destination du public lycéen et étudiant, qui renouvelleraient la logique adéquationniste ?

3.2. L'impact des réformes de la formation professionnelle sur le système éducatif

L'appel à la « formation tout au long de la vie » inscrit dans la politique européenne de développement de l'économie de la connaissance légitime la fin de la césure entre formation initiale et formation continue. En France, dans cet objectif, la mise en place des référentiels de diplômes, l'institution de la validation des acquis de l'expérience (VAE) ou l'obligation de rédiger des fiches de présentation des diplômes pour le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) font partie de ces innovations

réformatrices qui se multiplient sans forcément susciter l'analyse qu'elles méritent. Dédiées à la résorption des inégalités produites par l'école, à l'amélioration des conditions de formation et d'insertion des individus, à la protection de leurs parcours professionnels par la certification des connaissances et des compétences, les réformes engagées sont rarement envisagées du point de vue de leur influence sur le système éducatif. La création récente de nouveaux droits individuels (à l'orientation, à la formation, à la VAE...) accompagne ce mouvement de réforme, qui s'adresse en même temps à l'éducation, à la formation et à l'emploi.

Les propositions de communication aborderont plus particulièrement les questions suivantes :

- **Quels sont les conséquences de la proximité avec les entreprises et quels sont ses effets sur l'organisation des enseignements et sur les curricula ?**
- **Quels sont les effets de l'incorporation des compétences professionnelles à côté (ou à la place) des savoirs, voire de la mise en concurrence entre les diplômes et les certifications professionnelles ?**
- **Quelles définitions, quelles représentations et quels usages des indicateurs d'insertion professionnelle, notamment dans la redéfinition et/ou l'habilitation des diplômes ?**
- **Quelles formes prend l'individualisation des parcours ?**

Thème 4. Justice sociale et sentiments de justice à l'école : nouvelles pistes d'analyse face à une institution en mutation (séance commune avec le GT44 Justice sociale et sentiments d'injustice)

La prise en compte des questions de justice s'est récemment imposée dans le raisonnement sociologique en essaimant dans un nombre important de champs de la discipline. La sociologie de l'éducation est fortement concernée, avec l'impulsion de travaux marquants comme ceux de J.L. Derouet (1992) ou encore de F. Dubet (2000). Dans le fil du questionnement général du congrès, cette session conjointe entre le RT 4 "Sociologie de l'éducation et de la formation" et le GT 44 "Justice sociale et sentiments d'injustice" propose d'explorer cette rencontre de deux manières complémentaires: qu'est-ce que l'interrogation en termes de justice sociale apporte à l'analyse sociologique de l'école d'une part ? En quoi les mutations de l'école sont-elles liées aux problèmes et à l'expérience de la justice d'autre part ?

En prenant en compte ce cadre, les propositions de communication pourront s'articuler à quatre grands axes.

4.1. Genèse et nature des débats sur la démocratisation scolaire.

L'essentiel des débats sur la justice scolaire se réfère aujourd'hui à la question de la démocratisation scolaire. Plusieurs aspects pourront retenir l'attention :

- Quelle « crise » de la démocratisation scolaire ? Comment diagnostiquer les difficultés auxquelles se heurte le modèle de démocratisation qui a dominé après la Seconde guerre mondiale ? Relèvent-elles d'une inadéquation des principes et pratiques de l'enseignement secondaire à ses nouveaux publics (Prost 1992) ?

Trahissent-elles les apories du modèle de justice qui fonde cette forme de démocratisation, articulé à l'idée de mérite (Duru-Bellat 2009)? Quelles tensions, quels rapports de complémentarité relient ces deux perspectives ? Des voies de dépassement sont-elles envisageables ?

- *Les principes de justice et leur historicité* : le projet de démocratisation n'est pas monolithique et les principes qui le régissent évoluent dans le temps (Derouet 2005). Comment décrire et interpréter les multiples déplacements et accommodations du modèle de l'égalité des chances. Quelles sont les critiques et reformulations dont il a fait l'objet ? Comment s'accommode-t-il de l'avènement d'un individualisme libéral, voire d'un "nouvel esprit du capitalisme" et, le cas échéant, comment arbitrer entre ces deux interprétations ?
- En quoi les politiques scolaires, qu'elles soient de niveau local, régional, national ou supranational, reflètent-elles la mobilisation de principes de justice ? Quelles tensions peut-on percevoir de ce point de vue entre les différents niveaux de régulation et de mise en œuvre de ces politiques ? Quel est l'impact des contextes nationaux sur la définition, la mobilisation et la mise en œuvre des principes de justice ?

4.2. Elèves et familles dans une école inégale

Sur ce deuxième axe, les contributions pourront porter sur les questions suivantes :

- *Les sentiments d'injustice et la fragmentation des inégalités* : l'inégalité sociale face à l'école, thème classique de la sociologie, est redoublée d'une multitude d'inégalités, réelles ou perçues, opérant selon des critères et sur des registres différents : différences de traitement selon l'origine ethnique, le territoire, le genre, la religion, le handicap etc. Comment ces inégalités sont-elles perçues? Quels sont les effets des politiques scolaires sur cette perception (e.g. assouplissement de la carte scolaire) ?
- *Sentiments de justice, niveaux et espaces de la formation* : la question du sentiment d'injustice peut être spécifiée selon les types et les niveaux de formation : les critères et les attentes sont-ils les mêmes dans les grandes écoles, dans l'université massifiée, dans les filières générales, techniques, professionnelles, etc. ? Cette question peut être rapportée au système scolaire lui-même, et au temps de la scolarisation, ou encore au lien école/emploi et à la période post-scolaire. Quelles différences ou quelles particularités dans l'appréciation du sentiment de justice pour chacun de ces cas ?
- *Sentiments d'injustice et mutations de la formation* : la montée en force du thème de la formation tout au long de la vie modifie-t-elle le rapport à la formation initiale ? Quels enseignements peut-on tirer des expériences étrangères sur ce point ? Comment la question scolaire et les appréciations portées par les acteurs sont-ils affectés par une perspective plus large en termes de parcours de vie, où les positions sociales et les identités restent à construire par delà les seules sanctions proprement scolaires ?

- *La « nature » de la demande de justice* : De façon transversale, les contributions pourront aussi s'interroger sur les conceptualisations les plus pertinentes pour rendre compte des sentiments de justice ou d'injustice. On pourra notamment s'interroger sur la pertinence de notions cousines de celle de la justice, comme celles de *respect* (Sennett 2003), de *reconnaissance* (Fraser 2005, Honneth 2000, Taylor 1994) ou de *décence* (Margalit 1999).

4.3. Les acteurs du monde scolaire et l'exigence de justice

La question de la justice se pose également aux acteurs du monde scolaire lorsqu'ils sont confrontés à ses exigences :

- Quelle interprétation des principes de justice dans la pratique, dans l'exercice quotidien du métier d'enseignant (cf., par exemple, Merle 2007)?
- Quelle mobilisation des principes de justice et quels dilemmes dans la gestion des établissements (cf. l'exemple des responsables d'établissement dans Daverne, Dutercq 2008) ?
- Quelles conséquences de la juridicisation de l'espace scolaire (Dutercq 2010) ? La référence aux règles supplante-t-elle la référence au juste ?
- Comment la montée en force des préoccupations éthiques et déontologiques (Prairat 2009), notamment dans les pratiques et la formation des enseignants, affecte-t-elle la mise en œuvre du sens de la justice ?

4.4. Qu'est-ce qu'une école juste ?

La question de la justice relève traditionnellement de la philosophie politique et morale. L'appropriation de cette notion par la sociologie pose dès lors la question de son apport propre à la définition du juste, ici en matière scolaire : en quoi les résultats des travaux des sociologues ouvrent-ils des pistes dans la recherche de la justice scolaire et quelles sont-elles ?