

*Introduction générale*

## **Les disciplines scolaires**

### ***Miroirs des évolutions contemporaines de la nation ?***

Jérémie DUBOIS et Patricia LEGRIS

Chercheur et administrateur récemment disparu<sup>1</sup>, Louis Legrand a voulu avec constance identifier et promouvoir des moyens d'adapter l'école aux mutations des sociétés française et européennes des décennies qui suivirent la fin de la Seconde Guerre mondiale<sup>2</sup>. À ses yeux, l'entreprise visant à faire de l'école un facteur de démocratisation des sociétés modernes<sup>3</sup> impliquait de mettre en question la place et le rôle des disciplines scolaires. Louis Legrand oppose ainsi en 1970 les valeurs de l'éducation nouvelle, définies comme une approche fondée sur « l'être total de l'enfant » à « l'atomisation des disciplines chères à l'école traditionnelle<sup>4</sup> ».

À une quarantaine d'années de distance, cette critique de la discipline comme cadre qui cloisonnerait les savoirs au point d'en affaiblir la valeur formatrice, a rétrospectivement porté. Le débat public sur la question a connu de profondes inflexions au fil de l'époque contemporaine<sup>5</sup>, jusqu'à ébranler en profondeur un modèle qui, en France, avait conféré aux disciplines scolaires un statut de « reines républicaines » à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, tant la transmission des savoirs par des professeurs spécialisés dans une discipline était conçue comme un idéal émancipateur pour la nation et comme un outil de modernisation de l'enseignement secondaire<sup>6</sup>.

Progressivement, une quasi-inversion des représentations collectives s'est observée. La position du ministère de l'Éducation nationale s'est fortement

1. PROST A. et BEST F., « Louis Legrand (1921-2015) », *Revue française de pédagogie*, 2/2015 (n° 191), p. 101-104.
2. MIGEOT-ALVARADO J. et MONTCLAIR F., *Enseignement et démocratie : la démocratisation de l'enseignement en France et en Europe : hommage à Louis Legrand*, Besançon, CRDP de Franche-Comté/Presses du Centre Unesco de Besançon, 2001.
3. Sur le contexte et la portée des réformes préconisées par Louis Legrand, voir DORISON C. et KAHN P., « Roger Gal et Louis Legrand ou les trente glorieuses de la réforme pédagogique », *Carrefours de l'éducation*, n° 31, 2011/1, p. 89-104.
4. LEGRAND L., « L'éducation nouvelle et ses ambiguïtés », *Revue française de pédagogie*, vol. 11, 1970, p. 6.
5. MICHEL Y. et KAHN P. (dir.), *Formation, transformations des savoirs scolaires. Histoires croisées des disciplines XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Caen, PUC, 2016.
6. Sur la volonté républicaine d'instituer un enseignement plus riche et plus varié grâce à des spécialistes d'une discipline, voir PROST A., *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos*

infléchie, dès les années 1950. En 1956, le ministre René Billères n'hésite pas à pointer le caractère potentiellement sclérosant des disciplines scolaires pour le système éducatif. Billères ne masque pas les préventions que lui inspire l'attachement des enseignants aux matières dont ils ont la charge, estimant qu'il serait vain de demander aux enseignants des différentes disciplines de contribuer à une réforme des programmes, tant le « souci, d'ailleurs fort légitime, qu'ont les maîtres de défendre jalousement la place et les horaires de leur spécialité les empêchent de considérer le problème dans son ensemble<sup>7</sup> ». Il est vrai qu'en retour, les oppositions les plus virulentes au projet de réforme de l'enseignement secondaire que René Billères avait élaboré sont précisément venues des associations de spécialistes désireuses de défendre la place occupée par les disciplines scolaires au sein de ce degré d'enseignement<sup>8</sup>.

Plus largement, au cours de la deuxième moitié du xx<sup>e</sup> siècle et, de façon accélérée depuis le début du xxi<sup>e</sup> siècle, la signification du terme « discipline scolaire » a changé, suivant une dynamique loin d'être seulement française. C'est moins le sens littéral du terme qui s'est transformé que sa signification sociale. A ceux qui défendent le caractère formateur des contraintes intrinsèques aux pratiques et aux cultures disciplinaires répondent des incitations – ou parfois des exhortations – visant à pousser étudiants, élèves et enseignants à sortir d'un certain « confort disciplinaire », - formule qui n'est pas sans s'approcher d'un d'oxymore, compte tenu du caractère essentiellement contraignant de la discipline scolaire et de ses règles.

Pour autant, alors que la promotion d'approches alternatives à la structuration disciplinaire des savoirs est de plus en plus puissante, comme le soulignent Johan Heilbron et Yves Gingras, il existe une véritable « résilience<sup>9</sup> » des disciplines : la promotion de modèles différents, comme l'interdisciplinarité ou l'approche par compétences, n'empêche pas les disciplines de continuer à jouer un rôle structurant dans les cursus et les pratiques scolaires.

Les disciplines scolaires structurent de multiples façons l'enseignement dispensé aux élèves. Elles sont définies par des programmes dont l'élaboration est soumise à de nombreux enjeux : politiques, éducatifs, scientifiques, sociaux<sup>10</sup>. Même si les contenus définis par ces textes sont des productions propres à l'institution scolaire<sup>11</sup>, les disciplines ne peuvent pas être

*jours*, Paris, Seuil, L'Univers historique, 2013, p. 19. Voir aussi CHANET J.-F., *L'école républicaine et les petites patries*, Paris, Aubier, 1996, 426 p.; CHERVEL A., ... *Et il fallut apprendre à écrire à tous les petits français, histoire de la grammaire scolaire*, Paris, Payot, 1977, 306 p.

7. B. P.-D., « La réforme des programmes scolaires risque de se heurter au particularisme des diverses disciplines », *Le Monde*, 31 octobre 1956.

8. CARDON-QUINT C., ENFERT R. d' et PICARD E. (coord.), « Les associations de spécialistes : militantismes et identités professionnelles (xx<sup>e</sup>-xxi<sup>e</sup> siècles) », *Histoire de l'éducation*, n° 142, 2016.

9. HEILBRON J. et GINGRAS Y., « La résilience des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2015/5, n° 210.

10. HARLÉ I., *La fabrique des savoirs scolaires*, Paris, La Dispute, 2010, 157 p.

11. CHERVEL A., « L'histoire des disciplines scolaires : réflexions sur un domaine de recherche », *Histoire de l'éducation*, n° 38, 1988, p. 59-119.

considérées comme de simples instruments éducatifs car elles constituent également le reflet de projets et débats politiques<sup>12</sup>. Certaines de ces disciplines, comme les langues<sup>13</sup>, l'histoire<sup>14</sup>, la géographie<sup>15</sup> ou l'instruction/éducation civique<sup>16</sup>, véritables « sciences de gouvernement », ont été fortement mobilisées par les responsables éducatifs et politiques pour former et renforcer les identités nationales<sup>17</sup>.

La sociologie anglosaxonne du curriculum<sup>18</sup> a montré combien le pouvoir politique était impliqué dans l'élaboration des programmes scolaires tout comme dans les finalités assignées aux disciplines scolaires, aux contenus et savoir-faire enseignés. Cette implication ne concerne pas seulement, comme l'on pourrait s'y attendre, les disciplines relevant des « sciences humaines et sociales » dont la portée civique est nettement assumée<sup>19</sup>, mais également celles que l'on pourrait estimer plus « neutres » comme les sciences dures<sup>20</sup>, l'éducation physique<sup>21</sup>, mais aussi les « éducations à...<sup>22</sup> », voire les disciplines jugées trop souvent secondaires comme

- 
12. FORQUIN J.-C., *Sociologie du curriculum*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2008, 197 p.
13. Citons entre autres pour les langues vivantes les quelques travaux des chercheurs suivants : MESSAOUDI A., *Les arabisants et la France coloniale. Savants, conseillers, médiateurs (1780-1930)*, Lyon, ENS Éditions, 2015 ; DUBOIS J., *L'enseignement de l'italien en France 1880-1940. Une discipline au cœur des relations franco-italiennes*, Grenoble, ELLUG, 2015 ; POULY M.-P., « La différenciation de l'enseignement de l'anglais vers la fin du XIX<sup>e</sup> siècle en France », *Histoire de l'éducation*, n° 133, 2012, p. 5-41 ; MOMBERT M., *L'enseignement de l'allemand en France. Entre « modèle allemand » et « langue de l'ennemi »*, Strasbourg, PUS, 2001.
14. GARCIA P. et LEDUC J., *L'enseignement de l'histoire en France de l'Ancien régime à nos jours*, Paris, A. Colin, 2003 ; LOUBES O., *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement, 1914-1940*, Paris, Belin, 2002.
15. CLERC P., *La culture scolaire en géographie. Le monde dans la classe*, Rennes, PUR, 2002 ; LEFORT I., « Deux siècles de géographie scolaire », *Espaces Temps*, n° 66-67, 1998, p. 146-164 ; ROUMEGOUS M., *Didactique de la géographie*, Rennes, PUR, 2002.
16. DÉLOYE Y., *École et citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy : controverses*, Paris, PFNSP, 1994.
17. GREEN A., *Education and state formation: the Rise of Educational systems in England, France and the USA*, Londres, Macmillan, 1990 ; THIESSE A.-M., *La création des identités nationales : Europe, XVIII<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, Seuil, 2001.
18. BERNSTEIN B., « On the Curriculum », *Class, Codes and Control*, Londres, Routledge & Kegan Paul, 1975 ; FORQUIN J.-C., *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques*, Bruxelles, De Boeck/INRP, 1997 ; YOUNG M. F. D. (éd.), *Knowledge and Control*, Londres, Collier-Macmillan, 1971.
19. URBANSKI S., « L'expression de croyances dans les manuels d'histoire pour l'école publique : le cas de la Pologne avant et après 1989 », *Le Télémaque*, n° 47 2015/1, p. 121-138 ou le dossier coordonné par DUBOIS J., HIPPLER T. et PICARD E., « L'enseignement des langues et de l'histoire en Allemagne, en Italie et en France, XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles : formation des maîtres, pratiques professionnelles et enjeux politiques », *Mélanges de l'École française de Rome Italie Méditerranée*, 127-2, 2015. En ligne sur [https://mefrim.revues.org/2217].
20. CHEVALLARD Y., *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*, La pensée sauvage, Paris, 1985 ; ENFERT R. d., « The history of mathematics education and textbooks in France in the 19th and 20th centuries », *History of Education and Children's Literature*, IX-1, p. 17-26, 2014 ou les travaux de Muriel Guedj et de Pierre Savaton sur les sciences naturelles.
21. ATTALI M. et SAINT-MARTIN J., *L'Éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin, 2009.
22. PAGONI M. et TUTIAUX-GUILLON N. (dir.), « Les éducations à... : nouvelles recherches, nouveaux questionnements? », *Spirale*, n° 50, 2012.

le dessin et les arts plastiques<sup>23</sup> ou la musique<sup>24</sup>. Dans l'enseignement primaire comme dans le secondaire, ces savoirs compartimentés en disciplines scolaires sont donc chargés par les pouvoirs politiques et éducatifs mais également par une partie des opinions publiques, de former des citoyens et des adultes inscrits dans un espace national. Les enseignants, mais également les élèves et leurs parents, ont des perceptions différenciées et hiérarchisées de ces disciplines scolaires. Certaines apparaissent plus prestigieuses que d'autres, il en est de même pour les perceptions genrées selon lesquelles des disciplines scolaires sont davantage masculines alors que d'autres semblent plus féminines<sup>25</sup>.

L'état des lieux des travaux sur les disciplines scolaires, qui se développent en Europe<sup>26</sup> depuis les années 1970 grâce à l'impulsion des travaux d'Ivor Goodson et d'historiens comme Dominique Julia et André Chervel<sup>27</sup>, se caractérise par l'attention particulière que les chercheurs ont porté, jusque récemment, sur la période de la mise en place de l'État-nation, plus ou moins délicate et de durée variable selon les pays<sup>28</sup>. Depuis quelques années, des travaux individuels<sup>29</sup> ou collectifs<sup>30</sup> ont montré comment les disciplines scolaires évoluaient depuis la Seconde Guerre mondiale à la fois dans les

- 
23. BOYER M., ENFERT R. d' et LAGOUTTE D., *Un art pour tous. Le dessin à l'école de 1800 à nos jours*, Lyon, INRP, 2004.
24. MAIZIÈRES F., « L'éducation musicale à l'école primaire en France », *Recherche et formation*, 2013-2; ELOY F., « La sensibilité musicale saisie par la forme scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 185, 2013; ALTEN M., *La musique dans l'école : de Jules Ferry à nos jours*, EAP, Issy-les-Moulineaux, 1995.
25. DUTRÉVIS M. et TÓCZEK M.-C., « Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/3, 2007, p. 379-400. Ce type d'analyse a été mené également par des sociologues du curriculum. Citons entre autres : ARCHER J. et MACRAE M., « Gender perceptions of school subjects among 10-11 years old », *British Journal of Educational Psychology*, n° 61, 2011, p. 99-103; CALLAGHAN C. et MANSTEAD A. S. R., « Causal attribution for task performance: The effects of performance outcomes and sex of subjects », *British Journal of Educational Psychology*, n° 53, 1983, p. 14-23; CHAMBON M., « La perception d'une discipline scolaire par les élèves. Représentation et effets identitaires », *European Journal of Psychology of Education*, n° 5, 1990, p. 337-354 et « La représentation des disciplines scolaires par les parents d'élèves : enjeux de valeurs, enjeux sociaux », *Revue française de pédagogie*, n° 92, 1990, p. 31-40.
26. VIÑAO A., « Les disciplines scolaires dans l'historiographie européenne. Angleterre, France, Espagne », *Histoire de l'éducation*, n° 125, 2010, p. 73-98.
27. CHERVEL A., « L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherches », *Histoire de l'éducation*, n° 1, vol. 38, 1988, p. 59-119.
28. GREEN A., *Education, Globalization and the Nation State*, Londres, Mac Millan Press, 1997; FALAIZE B. et PROST A. (dir.), « École, histoire et nation », *Histoire de l'éducation*, n° 126, 2010; FALAIZE B., HEIMBERG C. et LOUBES O. (dir.), *L'école et la nation. Actes du séminaire scientifique international. Lyon, Barcelone, Paris, 2010*, Lyon, ENS Éditions, 2013.
29. CARDON-QUINT C., *Des Lettres au français. Une discipline à l'heure de la démocratisation (1945-1981)*, Rennes, PUR, 2015; LEGRIS P., *Qui écrit les programmes d'histoire?*, Grenoble, PUG, 2014; FALAIZE B., *L'histoire à l'école primaire depuis 1945*, Rennes, PUR, 2016.
30. ENFERT R. d' et KAHN P. (dir.), *En attendant la réforme. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Quatrième République*, Grenoble, PUG, 2010; mêmes auteurs, *Le temps des réformes. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Cinquième République : les années 1960*, Grenoble, PUG, 2011; ENFERT R. d' et LEBEAUME J. (dir.), *Réformer les disciplines. Les savoirs scolaires à l'épreuve de la modernité, 1945-1985*, Rennes, PUR, 2015.

démocraties comme dans les États totalitaires<sup>31</sup>. Ainsi, leurs transformations sont-elles à mettre en relation avec celle du système éducatif et avec les questions qui traversent ce secteur telles que la démocratisation scolaire<sup>32</sup> ou l'emprise grandissante de l'évaluation<sup>33</sup>, mais aussi avec les évolutions des figures politiques d'autorité<sup>34</sup>, les questions de société<sup>35</sup> ou du rôle joué par des instances transnationales telle que l'Europe.

Dans un contexte où la construction et la reconnaissance d'une discipline dans des systèmes diplômants conditionnent en bonne partie l'audience dont celle-ci bénéficiera dans le temps scolaire d'élèves et le cursus d'étudiants, la question de l'autonomie relative des savoirs scolaires vis-à-vis de la puissance publique est essentielle. Pour autant, c'est plus largement la relation triangulaire entre disciplines scolaires, État et sociétés civiles que nous nous proposons d'étudier à différentes échelles à travers cette enquête sur les rapports entre savoirs transmis et cultures politiques.

Cet ouvrage vise dès lors à comprendre dans quelle mesure les savoirs scolaires peuvent exister après 1945 de façon autonome vis-à-vis de cultures politiques qui les entourent, que celles-ci soient nationales ou locales et coloniales ou post-coloniales. Il s'agit de montrer que les disciplines scolaires peuvent être tour à tour ou simultanément l'émanation et le reflet de valeurs collectives ou bien un outil servant à penser celles-ci de façon distante et critique. À cet égard, c'est bien la question des rapports entre État, groupes d'opinion militants et savoirs enseignés que cherchent à éclairer les études de cas rassemblées ici. En ce sens, cet ouvrage, qui inclut des études sur des disciplines appartenant aux sciences exactes et aux sciences humaines, permet d'interroger la diversité des formes d'imbrication et d'intervention de la sphère politique dans le monde de l'école.

Nous souhaitons mettre en relation les transformations des savoirs curriculaires avec celles des nations pour montrer que les disciplines, qu'elles soient littéraires ou scientifiques, sont intimement liées aux nations. Les rythmes des changements sont-ils identiques pour toutes les disciplines scolaires ou certaines d'entre elles ont-elles leur propre *tempo* en fonction des contextes? Résistent-elles aux changements des nations? Les disciplines scolaires sont-

31. COUMEL L., *Rapprocher l'école et la vie : dégel et réformes dans l'enseignement soviétique (1953-1964)*, thèse d'histoire sous la direction de Marie-Pierre Rey, université Paris 1, 2010.

32. BONGRAND P., *La scolarisation des moeurs. Socio-histoire de deux politiques de scolarisation, en France, depuis la Libération*, thèse de doctorat en science politique, dir. Pascale Laborier, université de Picardie Jules-Verne, 2009.

33. PONS X., *L'évaluation des politiques éducatives*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je? », 2011.

34. BARROCHE J., LE BOUËDEC N. et PONS X. (coord.), *Figures de l'État éducateur*, Paris, L'Harmattan, 2008; DROIT E. et KARILA-COHEN P. (dir.), *Qu'est-ce que l'autorité?*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2015.

35. SCHISLER H. et SOYSAL Y. (dir.), *The Nation, Europe and the World. Textbooks and Curricula in Transition*, New York, Berghahn Books, 2005; THÉNARD-DUVIVIER F. (coord.), *L'enseignement des questions socialement vives en histoire et géographie, Actes du colloque organisé par le SNES et le CVUH, 14-15 mars 2008*, Paris, Adapt Éditions, 2008; LEDOUX S., *Le devoir de mémoire. Une formule et son histoire*, Paris, CNRS Éditions, 2016.

elles encore mobilisées pour répondre à des projets politiques? En quoi les producteurs de programmes scolaires doivent-ils adapter les savoirs enseignés pour répondre aux nouvelles attentes de la société? Nous postulons ici que les disciplines scolaires sont des objets hybrides, reflets des interfaces éducatives, politiques, sociaux et pas seulement des savoirs éducatifs.

L'ouvrage couvre ainsi des contextes géographiques et politiques variés, permettant d'analyser la circulation des modèles culturels et pédagogiques. En envisageant la Chine communiste mais aussi la Russie post-soviétique, les États-Unis, l'Italie ou des territoires de l'Océan indien, le volume permet de situer dans une perspective internationale l'analyse des systèmes éducatifs nationaux, approche actuellement en plein développement, comme en témoignent les recherches menées par Damiano Matasci autour de l'influence de modèles étrangers sur les réformes éducatives en France<sup>36</sup>. Le présent ouvrage envisage en outre l'enseignement primaire, technique et secondaire ainsi que des disciplines relevant de l'enseignement obligatoire mais aussi de l'enseignement optionnel. La perspective d'histoire du temps présent adoptée ici permet de compléter les recherches menées en sociologie des politiques éducatives sur la période très contemporaine en interrogeant le rôle de l'État et des autres acteurs des réformes scolaires.

Pour cela, l'ouvrage mobilise des sources variées, par la confrontation de données issues de l'espace médiatique, du monde du militantisme pédagogique et politique et de l'univers scolaire. Il s'agit de saisir les caractéristiques propres aux débats sur la nation dans différents contextes (par la presse locale et nationale ou la télévision par exemple) et de rapporter ces éléments à des témoignages recueillis lors d'entretiens ou d'enquêtes par questionnaires. En plus des archives publiques, des archives privées d'enseignants et des manuels scolaires en différentes langues ont également été mobilisés. L'ouvrage offre ainsi un panorama de la diversité des voies d'accès permettant d'éclairer les processus de transmission des disciplines par des canaux scolaires et leurs articulations avec la nation.

Le livre est organisé en trois temps. La première partie, présentée par Pascal Clerc et Benoît Falaize, porte sur les liens entre disciplines scolaires et débats sur les questions coloniales et post-coloniales à partir d'études de cas envisageant notamment l'espace néocalédonien et polynésien français, la Guyane, la Réunion et Madagascar. La deuxième partie, ouverte par Christian Amalvi, analyse les contrastes dans les usages de figures historiques dans l'enseignement en Chine, en Russie, en Italie et en France. La troisième partie, introduite par Yves Déloye, est consacrée aux reconfigurations de la nation, de l'Europe et des usages politiques des disciplines scolaires : elle s'articule notamment autour des cas anglais, polonais, et français et envisage également les États-Unis et la Suisse.

36. MATASCI D., *L'école républicaine et l'étranger. Une histoire internationale des réformes scolaires en France 1870-1914*, Lyon, ENS Éditions, 2015.