

Sous la direction de Sébastien-Akira Alix

Crises de l'éducation

Perspectives internationales

PUG



Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du code de la propriété intellectuelle.



Cet ouvrage est publié avec la participation financière
de l'université Paris-Est Créteil et de la Région Auvergne-Rhône-Alpes.

Conception graphique de la couverture: Corinne Tourrasse

Relecture: Eline Susset

Maquette intérieure et mise en page: Catherine Revil

Achévé d'imprimer en janvier 2025

sur les presses de la Nouvelle Imprimerie Laballery – 58500 Clamecy

Dépôt légal : janvier 2025 – N° d'impression : 501388

Imprimé en France

La Nouvelle Imprimerie Laballery est titulaire de la marque Imprim'Vert®

© Presses universitaires de Grenoble, janvier 2025

15, rue de l'Abbé-Vincent – 38600 Fontaine

www.pug.fr

ISBN 978-2-7061-5385-3

Les auteurs

Sébastien-Akira Alix est maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'université Paris-Est Créteil et membre du laboratoire Lirtes (UR 7313). Ses travaux portent, dans une perspective sociohistorique, sur les progressismes, sur les circulations et sur les controverses en éducation en France et aux États-Unis. Il est l'auteur de plusieurs contributions et ouvrages sur l'éducation, notamment *L'éducation progressiste aux États-Unis* (Presses universitaires de Grenoble, 2017) et *Crise(s) en éducation et en formation* (avec L. Gutierrez, L'Harmattan, 2022).

Lahlou Belkessa est maître de conférences à l'université de Béjaïa en Algérie, affilié au laboratoire Lailemm (université de Béjaïa) et au laboratoire DyLis (université de Rouen). Ses recherches portent principalement sur les littératies universitaires et sur les inégalités d'accès aux savoirs à l'université. Il est l'auteur de plusieurs articles sur les difficultés scripturales des étudiants issus de milieux défavorisés.

Olivier Berton est doctorant contractuel en sciences de l'éducation et en études anglophones à l'université Paris-Est Créteil, en codirection avec l'université de Genève. Son travail de recherche porte sur l'inclusion de problématiques queers dans les curriculums d'histoire en Californie et en Écosse, sous l'angle de ses enjeux socioculturels, épistémologiques et didactiques. Il est lauréat du programme Fulbright France 2023-2024.

Steve Bissonnette est professeur titulaire au Département d'éducation de l'université TÉLUQ. Il s'intéresse particulièrement aux travaux sur l'efficacité de l'enseignement et des écoles, à l'enseignement explicite, à la gestion efficace des comportements ainsi qu'aux approches pédagogiques favorisant la réussite des élèves en difficulté.

Marie Bocquillon est première assistante au sein de l'Institut d'administration scolaire (Inas) de l'université de Mons (Belgique). Elle intervient dans la formation initiale et continue des enseignants. Ses travaux de recherche

portent sur la formation pratique à l'enseignement, sur l'éducation fondée sur des données probantes et sur l'enseignement explicite.

Marie-Pierre Chopin est professeure des universités à l'université de Bordeaux, directrice du laboratoire CeDS (UR 7440) et chercheure associée à l'UMR Passages (UMR 5319). Ses travaux portent sur les processus d'éducation et de transmission, dans les mondes de l'enseignement et les mondes artistiques principalement. Ils mettent en lien l'étude de situations de transmission précises (que font les agents engagés dans ces situations au plan pédagogique et didactique ?) avec la structuration et l'évolution des contextes politiques, sociaux ou culturels qui les abritent, qu'il s'agisse de l'évolution des politiques ou doxas éducatives, ou de la formalisation de nouveaux domaines d'action publique en matière d'éducation (institutionnalisation de l'EAC par exemple).

Camille Croizier est enseignante chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation, associée au laboratoire CeDS (UR 7440) de l'université de Bordeaux. Ses recherches se concentrent sur l'étude de la « crise » d'attractivité des métiers de l'enseignement et sur la manière dont les politiques publiques censées la résoudre impactent simultanément les professionnalités enseignantes. Elle se penche plus spécifiquement sur les phénomènes de démission enseignante et de reconversion vers l'enseignement, dans ce contexte de crise.

6

Rafaëla Cyrino est professeure de sociologie à l'université de São João del-Rei (Brésil) et coordinatrice du groupe de recherche « Féminisme matérialiste ». Ses recherches actuelles portent sur les rapports sociaux de sexe et de classe, sur la précarité du travail et sur le néolibéralisme. Elle s'intéresse particulièrement à la mondialisation néolibérale et aux politiques publiques menées par l'État brésilien face à la restructuration productive.

François Dubet, professeur émérite à l'université de Bordeaux, directeur d'études à l'École des hautes études en sciences sociales, a travaillé et publié des ouvrages sur les mouvements sociaux, sur la jeunesse, sur l'éducation, sur les inégalités et sur les sentiments d'injustice. Ses principaux ouvrages sur l'éducation sont : *Les lycéens*, Le Seuil, 1991 ; *Le déclin de l'institution*, Le Seuil, 2002 ; *L'école des chances*, Le Seuil, 2004 ; *Les sociétés et leur école*, avec M. Duru-Bellat, A. Véréout, Le Seuil, 2010 ; *L'école peut-elle sauver la démocratie?*, avec M. Duru-Bellat, Le Seuil, 2020.

Clermont Gauthier est professeur émérite à la faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval. Ses recherches portent sur l'évolution de l'enseignement, sur les courants pédagogiques, sur l'enseignement explicite et sur la formation des enseignants. Il a publié, seul ou en collaboration, plus d'une quarantaine d'ouvrages sur ces thèmes.

Betina Hsieh est professeure en sciences de l'éducation et de la formation des professeurs à l'université de Washington (Seattle) (auparavant à California State University, Long Beach en Californie) aux États-Unis. Ses travaux portent sur l'identité et la professionnalité des professeurs, sur leurs pratiques éducatives et pédagogiques, sur le recrutement et la rétention des enseignants, et sur les enjeux de diversité dans l'enseignement.

Denis Kambouchner, professeur émérite à l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, est spécialiste de Descartes (dernier ouvrage paru : *La question Descartes*, Folio-Essais, 2023), et éditeur des *Cœuvres complètes* du même auteur (Gallimard-Tel, en cours de parution). Il est par ailleurs l'auteur de nombreuses contributions et de plusieurs ouvrages sur les problèmes de la culture et de l'éducation, notamment « La culture », dans *Notions de philosophie* (Folio, 1995, vol. 3) ; *Une école contre l'autre* (Presses universitaires de France, 2000) ; *L'École, question philosophique* (Fayard, 2013) ; *Quelque chose dans la tête*, suivi de *Vous avez dit transmettre ?* (Flammarion, 2019).

Xavier Pons est professeur des universités en sciences de l'éducation et de la formation à l'université Claude-Bernard Lyon 1, chercheur au Laboratoire Éducation, cultures et politiques et chercheur associé au Centre de recherche sur les inégalités sociales (CRIS-Sciences Po). Membre de plusieurs projets de recherche comparatifs, il consacre ses travaux de sociologie de l'action publique et des problèmes publics principalement aux transformations de l'État et des modes de gouvernance en éducation, aux réformes des administrations scolaires, à la médiatisation des problèmes éducatifs et aux modes de structuration du débat public en éducation. Il est également co-rédacteur en chef de la *Revue française de pédagogie*.

Michele Poretti est sociologue, professeur associé à la Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse). Ses recherches explorent les logiques et les paradoxes des politiques et des pratiques centrées sur les enfants et les jeunes dans plusieurs domaines, incluant l'école, le travail social, les interventions fondées sur les droits de l'enfant ou les espaces de participation citoyenne. Il cherche à concilier une approche pragmatique, attentive aux points de vue des acteurs, avec différents courants de théorie critique, permettant d'éclairer les silences des protagonistes et leurs inévitables points aveugles.

Julien Tourneville est chercheur postdoctoral à l'université de Washington, et associé au laboratoire Cultures et diffusion des savoirs (UR 7440) de l'université de Bordeaux. Ses recherches portent sur les politiques publiques d'éducation et sur leurs effets transformateurs des professionnalités éducatives, tant dans les champs de l'enseignement que des politiques territorialisés d'éducation et du travail social.

Introduction

SÉBASTIEN-AKIRA ALIX

Que l'éducation et l'École soient en crise, cela ne semble plus relever aujourd'hui en France du postulat mais bien d'un constat largement partagé, notamment dans la sphère politique et médiatique. Quelques exemples suffisent pour s'en convaincre. La une du numéro de septembre 2023 du mensuel *Alternatives économiques* est explicite à cet égard : « Mon école va craquer ! L'État l'abandonne, le privé la convoite¹ ». Qu'est-ce qu'une école au bord du craquage sinon une école en crise ? Cette idée constitue également un *leitmotiv* des articles consacrés à l'éducation des grands quotidiens nationaux, avec des positionnements variables en fonction de leurs sensibilités politiques respectives. Ainsi, le 14 septembre 2023, Laurence de Charette, directrice adjointe de la rédaction du *Figaro*, signait un article dans ce même journal : « L'École, de la transmission à la capitulation », dont le chapeau indique : « En ces jours de rentrée, la crise de l'enseignement reste alarmante. Est-il trop tard pour rendre à l'institution sa grandeur ? » À gauche, dans *Libération*, des articles sont consacrés à la « crise des enseignants » et de l'école. Plusieurs articles et tribunes sur ces thèmes se retrouvent également dans les colonnes du *Monde*². On pourrait ainsi multiplier les exemples.

9

1. Molenat, X., Marlier, F., Butzbach, M., *et. al.* (2023), « Dossier. Mon école va craquer ! L'État l'abandonne, le privé la convoite », *Alternatives économiques*, n° 438, 9, pp. 23-36.

2. De Charette, L. (2023), « L'École, de la transmission à la capitulation », *Le Figaro*, 14 septembre ; Bourgneuf, C (2023), « Crise des enseignants : être et avoir envie ? », *Libération*, 3 septembre ; Maudet, E. (2022), « Grève dans l'Éducation nationale : "On porte l'école à bout de bras et les bras vont lâcher" », *Libération*, 13 janvier ; Le Monde avec AFP (2023), « Une rentrée scolaire 2023 marquée par la crise du recrutement des enseignants », *Le Monde*, 4 septembre ; Pommiers, E. (2023), « Concours enseignants : à nouveau plusieurs milliers de postes non pourvus, qui confirment une crise structurelle », *Le Monde*, 6 juillet.

De l'interrogation sur l'existence d'une crise de l'école – qui prévalait encore dans certaines revues il y a une dizaine d'années³ –, on semble ainsi être passé à l'affirmation⁴ ; l'idée de « crise » pour désigner les réalités scolaires et « l'école de la République⁵ » paraît désormais faire consensus. Les symptômes de cette « crise » sont, d'ailleurs, largement connus et documentés : une érosion du niveau d'une fraction non négligeable des élèves français aux évaluations internationales comme le Programme international de suivi des acquis des élèves (Pisa) ; une mutation de l'autorité éducative liée à l'évolution des sociétés démocratiques ; les malaises enseignants, dont les conditions du métier sont, par endroits, devenues très difficiles, avec une rémunération et une reconnaissance sociales décevantes au regard de l'importance des missions qu'ils exercent ; une difficulté structurelle du recrutement des enseignants, particulièrement perceptible dans certaines académies en tension comme Créteil, Versailles ou La Guyane, conduisant parfois au recrutement de contractuels en urgence via des *job dating* organisés par les académies⁶. À ces éléments s'ajoute, dans la dernière décennie, la montée dans l'espace public des phénomènes de harcèlement et de cyberharcèlement scolaires, des violences à l'école, particulièrement à l'encontre des personnels scolaires et des attentats islamistes au sein de l'institution scolaire⁷.

En dehors de l'École, les émeutes qui ont suivi la mort de Nahel M., abattu à bout portant par un policier lors d'un contrôle routier le 27 juin 2023,

3. *Cahiers français* (2012), « L'école en crise ? », n° 368, juin.

4. À cet égard, le 8 octobre 2016, Alain Finkielkraut ouvrait son émission *Répliques* sur France Culture consacrée à « La crise de l'école » avec Philippe Meirieu et Robert Redekker en disant : « Tout le monde pleure. Tout le monde reconnaît que le système éducatif est en crise. Le désaccord porte désormais sur la nature de cette crise et sur les remèdes à lui apporter » (Finkielkraut, A. (2016), *Répliques*, 8 octobre).

5. Voir Champy, P. (2023), « Constatant une crise de l' "école républicaine", nous cherchons à comprendre les échecs des réformes successives », *Le Monde*, 16 janvier.

6. Barrère, A. (2017), *Au cœur des malaises enseignants*, Paris, Armand Colin ; Cnesco (2016), *Attractivité du métier d'enseignant. État des lieux et perspectives*, Paris, MEN, 2016 ; Lantheaume, F. et Hérou, C. (2008), *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*, Paris, Presses universitaires de France ; Forestier, Y. (2023), *Changer l'école ou la sauver : Les questions pédagogiques au prisme d'une polémique médiatique*, Paris, Presses universitaires de France ; Garcia, S. (2023), *Enseignants : de la vocation au désenchantement*, Paris, La Dispute ; Robbes, B. (2011), « Crise de l'autorité à l'école : une idée répandue à interroger », *SpécificITÉS*, n° 4, pp. 199-216.

7. Ferhat, I. et Ledoux, S. (2024), *Une école sous le choc ? Le monde enseignant après l'assassinat de Samuel Paty*, Bordeaux, Le Bord de l'eau ; Déage, M. (2023), *À l'école des mauvaises réputations*, Paris, Presses universitaires de France ; Saint-Fuscien, E. (2022), *L'école sous le feu. Janvier et novembre 2015. Essai d'histoire du temps présent*, Paris, Passés composés/Humensis.

ont réactivé dans le débat public un discours sur la crise de l'éducation au sens large, particulièrement de l'autorité et de la famille, dont la défaillance est parfois présentée comme la principale responsable des violences urbaines de l'été 2023⁸. Commentant ces dernières, et notamment les attaques de bâtiments publics (écoles, mairies, bibliothèques, etc.), le président de la République Emmanuel Macron insiste, lors d'une allocution en date du 24 juillet 2023, sur « le besoin » pour le pays « d'un retour de l'autorité à chaque niveau et d'abord dans la famille ». On le voit, loin de se limiter à l'institution scolaire, l'idée de crise s'étend pour être appliquée à la sphère éducative au sens large. On ne compte plus, en effet, les usages qui sont faits de ce terme, qui se généralise : crise de l'école ; crise de l'enseignement ; crise de l'institution ; crise du recrutement des enseignants ; crise des vocations ; crise de la formation des enseignants ; crise de la culture scolaire ; crise de la transmission ; crise de la norme ou de la normativité ; crise de l'autorité ; crise de la famille ; etc.

Dans ce contexte de généralisation du recours à la notion de crise, il apparaît de plus en plus difficile d'en cerner les contours, tant le terme est galvaudé, appliqué à des réalités diverses et tant il prête à des interprétations nombreuses et variées. À cet égard, dès 1976, le sociologue Edgar Morin insistait sur le fait que l'usage extensif de cette notion de « crise », qui semble se répandre « à tous les horizons de la conscience contemporaine », l'avait « comme vidée de l'intérieur »⁹ et lui avait fait perdre « toute vertu explicative¹⁰ ». À cette analyse fait écho celle de Myriam Revault d'Allonnes qui, dans un ouvrage intitulé *La crise sans fin*, insiste sur le fait que « nous ne parlons plus aujourd'hui des crises – singularités plurielles liées à des domaines – mais de la crise : singulier collectif qui englobe des registres aussi différents que l'économie, la finance, la politique, la culture, les valeurs, l'autorité, l'éducation, la jeunesse ou la famille¹¹ ». Pour Revault d'Allonnes, ce « nouveau paradigme », ou « régime de crise », est lié à l'évolution des sociétés modernes et de leur rapport à la temporalité : la crise devient « le milieu de notre

8. Mayeko, T. (2023), « Les émeutes ont rallumé une crise de l'autorité », *Libération*, 11 juillet ; Auffray, A. (2020), « Face à la "crise de l'autorité", Macron préconise une "rééducation" sur ce qu'est l'"autorité légitime" », *Libération*, 29 août ; Shalmani, A. (2023), « Émeutes, la faute aux parents ? Le copinage a remplacé l'autorité », *L'Express*, 7 juillet ; Bourmaud, F.-X. (2023), « Après les émeutes, Emmanuel Macron veut durcir l'Éducation nationale pour remettre de l'autorité à l'école », *Le Figaro*, 7 juillet.

9. Morin, E. (1976), « Pour une crisologie », *Communications*, n° 27, pp. 149-163.

10. *Ibid.*, p. 163.

11. Revault d'Allonnes, M. (2012), *La Crise sans fin. Essai sur l'expérience moderne du temps*, Paris, Le Seuil, p. 9.

existence : nous sommes immergés dans la crise, nous vivons et pensons sous le surplomb de la crise », notion qui contient désormais « quelque chose d'*inconcevable* »¹².

À cette omniprésence de la crise s'ajoute le constat qu'historiquement ce thème, appliqué à l'enseignement, à l'éducation et/ou à la famille, est des plus rebattus et que son usage n'est nullement spécifique à un contexte national ou géographique précis. Comme le sociologue Michel Fize le souligne :

« L'idée de crise familiale n'est pas neuve en réalité. Certains auteurs de l'Antiquité, tel Polybe, 150 ans avant J.-C., l'évoquaient déjà. Plus tard, les révolutionnaires français, à l'image de Louis Madelin, iront même jusqu'à affirmer que "la famille est détruite". Notons qu'à partir du romantisme, chaque génération va se plaire à inventer une crise avec la génération précédente et à en faire, pour reprendre les paroles de Musset, "le mal du siècle". Tout le XIX^e siècle est empli de lamentations sur le déclin de l'institution familiale et l'affaiblissement de l'autorité des pères. Le XX^e et le début du XXI^e ne sont pas en reste qui parlent de famille à l'abandon, démissionnaires, maltraitantes, sans autorité. Rien de nouveau donc quant à l'idée de "déclin"¹³. »

Les débats éducatifs des XIX^e, XX^e et du début du XXI^e siècles apparaissent également caractérisés, notamment en France et aux États-Unis, par un discours récurrent sur la « crise », sur la baisse, voire sur la décadence du niveau scolaire (en particulier de l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe et de la grammaire)¹⁴, discours qu'il convient de bien distinguer des enquêtes statistiques rigoureuses – dont les conditions et enjeux méthodologiques peuvent, bien sûr, être débattus – visant, entre autres, à évaluer les acquis des élèves.

De fait, le succès et la permanence de cette idée de crise dans le champ éducatif et dans l'espace public tiennent en grande partie à la dimension d'affectivité qu'elle produit et au « "consensus dans la non-définition", inhérent à une définition socialement acceptée rendant son usage pratique », pour reprendre la formule de Valérie Becquet¹⁵. C'est d'ailleurs ce que confirme le linguiste Bruno Courbon dans son analyse des aspects sémantiques du mot :

12. *Ibid.*, p. 13, 112, 186.

13. Fize, M. (2005), *La Famille*, Paris, Éditions Le Cavalier bleu, pp. 26-27.

14. Voir Williams, B. T. (2007), « Why Johnny can never, ever read: The perpetual literacy crisis and student identity », *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, vol. 51, n° 2, pp. 178-182 ; Merle, P. (2021), *Parlons école en 30 questions*, Paris, La Documentation française, pp. 10-14.

15. Becquet, V. (2015), « Introduction », dans V. Becquet et A. Vulbeau (dir.), *L'action publique en réponse à la crise de l'école*, Arras, Artois presses université, p. 8.

« Mêlée au discours superlatif de médias en quête d'audience, la notion de crise ressemble davantage à un mot-alarme, qui dénonce ou annonce une situation jugée menaçante. D'une façon insidieuse, l'utilisation de cette notion repose sur des expériences difficiles vécues collectivement, en même temps qu'elle agite des images d'épouvante. L'enflure hyperbolique de ses usages les plus récents n'ôte pas aux mots ses composantes sémantiques fondamentales. Bien que très variable sur le plan des référents, la crise reste assez clairement définie. La notion de crise, et avant tout le mot *crise* qui en porte le sens, n'est comprise et critiquée dans son emploi que parce qu'elle est compréhensible malgré la multiplicité des situations auxquelles elle se trouve appliquée¹⁶. »

Pour toutes ces raisons, les chercheurs en sciences humaines et sociales font généralement preuve de circonspection dans l'emploi du mot « crise » et se montrent parfois réticents à l'utiliser¹⁷. Car une crise omniprésente, générale – ou dont l'extension est, du moins, incontrôlée –, permanente, ou sans fin, est un oxymore ; c'est le contraire de la définition étymologique de ce terme. En effet, étymologiquement, le mot « crise » désigne, particulièrement en médecine, en droit ou en économie, un changement brusque, intense, exceptionnel, paroxystique, d'une durée assez nettement circonscrite dans l'espace et le temps, permettant le diagnostic et la décision et laissant augurer un changement décisif d'une situation ou d'un état de santé donnés. Or, force est de constater que cette acception de la crise n'est plus aujourd'hui la nôtre.

Dans un contexte où cette idée de crise circule, notamment sous l'effet de la pandémie du Covid-19, et occupe une place de plus en plus importante dans le débat public, y compris à l'échelle internationale, les sciences sociales, et notamment les recherches en éducation, se sont néanmoins efforcées, à partir d'une critique de ses usages de sens commun, d'étudier cette crise en éducation et de cerner les réalités auxquelles elle renvoie. Une partie des chercheurs intéressés par la question se sont ainsi efforcés de comprendre et de resituer la crise de l'école et de l'éducation dans le cadre des transformations associées à la modernité démocratique et à la massification des systèmes

16. Courbon, B. (2010), « À propos d'un constituant lexical de la modernité : aspects sémantiques du mot crise », *Éla. Études de linguistique appliquée*, n° 157, pp. 71-72.

17. Fassin, D. et Honneth, A. (dir.) (2021), *Crisis under Critique. How People Assess, Transform, and Respond to Critical Situations*, New York, Columbia University Press ; Fassin, D. (2022), « Un moment critique », dans D. Fassin (dir.), *La société qui vient* (pp. 7-36), Paris, Éditions du Seuil.

éducatifs¹⁸. D'autres se sont appliqués à dater l'émergence des discours de crise comme « problèmes publics¹⁹ » dans l'espace politique et médiatique²⁰.

Des travaux de sociologie de l'action publique ont ainsi montré que le thème de la crise de l'école devient, en France, un « problème public » au moment où les conséquences de la massification et de la mise en système de l'École commencent à se faire sentir. C'est en effet à partir des années 1980 que la crise – comme « catégorie de perception du monde scolaire et de ses transformations » – est devenue, comme l'a montré Ludivine Balland, une sorte de « doxa » contemporaine pérenne²¹ et une sorte de point de passage obligé du débat public, donnant lieu à l'installation durable sur la scène médiatique d'une « querelle de l'école » entre « Républicains » et « Pédagogues »²². De ce point de vue, dès 1986, Bernard Charlot notait à propos des débats relatifs à cette crise : « Tout semble avoir été dit sur la question. Tout et son inverse²³ ! »

En parallèle, d'autres travaux ont cherché à mieux circonscrire dans l'espace social les généralisations portées par les discours convenus sur la crise ainsi qu'à étudier les conséquences sociales et politiques de la reconnaissance

18. Voir notamment Péguy, C. (1904), « Pour la rentrée », *Cahiers de la quinzaine*, 2^e cahier, 6^e série, 11 octobre, pp. xxiv-xxv ; Arendt, H. (1972), « La crise de l'éducation » [1958], dans H. Arendt, *La crise de la culture* (pp. 223-252), Paris, Gallimard ; Gauchet, M. (2002), « L'école à l'école d'elle-même. Contraintes et contradictions de l'individualisme démocratique », dans M. Gauchet, *La démocratie contre elle-même* (pp. 109-169), Paris, Gallimard ; Renaut, A. (2002), *La libération des enfants. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance*, Paris, Calmann-Lévy.

19. Gusfield, J. (2009), *La culture des problèmes publics. L'alcool au volant : la production d'un ordre symbolique*, Paris, Economica.

20. Balland, L. (2009), *Une sociologie politique de la crise de l'École. De la réussite d'un mythe aux pratiques enseignantes*, thèse de doctorat, université Paris X Nanterre ; Forestier, Y. (2023), *Changer l'école ou la sauver, op. cit.* ; Hedjerassi, N. et Stumpf, A. (2006), « Discours sur l'école en crise en France : entre médiatisation et résistance », *Revue canadienne d'éducation*, 2006, vol. 29, n° 1, pp. 91-108.

21. Balland, L. (2017), « La crise de l'école comme problème public. Lutttes de sens autour des transformations scolaires et mise en scène des écarts culturels », *Idées économiques et sociales*, n° 190, pp. 37-38.

22. Sur cette opposition, voir notamment Finkielkraut, A. (dir.) (2007), *La Querelle de l'école*, Paris, Stock ; Kahn, P. (2006), « La critique du pédagogisme ou l'invention du discours de l'autre », *Les Sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle*, vol. 39, n° 4, pp. 81-98 ; Kahn, P. (2013), « Républicains contre pédagogues : les habits neufs d'une vieille querelle », dans A. Vergnoux (dir.), *Grandes controverses en éducation* (pp. 213-226), Berne, Peter Lang ; Kambouchner, D. (2000), *Une école contre l'autre*, Paris, Presses universitaires de France.

23. Charlot, B. (1987), *L'école en mutation. Crise de l'école et mutations sociales*, Paris, Payot.

ou du déni des crises en éducation²⁴. Certains chercheurs se sont d'ailleurs employés à investir des objets empiriquement observables, à appréhender le vécu et la subjectivité des acteurs, notamment les professionnels de l'éducation et de la formation, qui mobilisent ces discours de crise, déclarent « vivre une crise », voire se disent « en crise ». Ainsi, Pierre Kahn, dans la postface de l'ouvrage *Crise(s) en éducation et en formation*, invite à faire un usage critique (et donc modéré) du concept de « crise » en recentrant l'analyse de la crise « sur les rapports des acteurs au changement qu'ils vivent », « d'appréhender les situations de crise en tenant compte à la fois de l'objectivité du caractère critique ou non d'une situation donnée et de la manière dont les acteurs vivent cette situation sur le mode ou non de la crise²⁵ ».

Dans le sillage de ces travaux et dans un contexte de dynamisme de la recherche sur la question des crises, le présent ouvrage cherche à comprendre et à appréhender les phénomènes que peuvent recouvrir, de nos jours, les crises en éducation dans un monde globalisé et connecté. Issu d'un colloque qui s'est tenu les 16 et 17 novembre 2022 à l'université Paris-Est Créteil sur le thème « Crise(s) en éducation et en formation dans un monde globalisé », ce livre rassemble les contributions de quinze chercheuses et chercheurs qui, à partir d'études de cas tirés de contextes nationaux variés, offrent un panorama large de réflexions pour penser les crises en éducation. Si l'on parle ici de crises en éducation au pluriel, là où la crise se présente aujourd'hui le plus souvent au singulier pour être appliquée à une multiplicité de situations, c'est qu'on voudrait souligner la dimension de construction sociale

24. Bertron, C., Buisson-Fenet, H., Dumay, X., Pons, X. et Velu, A. (2021), « Les enseignants contractuels de l'Éducation nationale : vers l'institutionnalisation d'une gestion coutumière de la pénurie ? », *Revue française de socio-économie*, n° 27, pp. 121-140 ; Garcia, S. (2023), *op. cit.* ; Périer, P. (2013), « Crise et/ou recomposition identitaire des professeurs débutants du secondaire ? », *Recherche et formation*, n° 74, pp. 17-28 ; Périer, P. (2019) « La "crise" de recrutement des enseignants : une mise en perspective », *Administration & Éducation*, vol. 163, n° 3, pp. 65-70 ; Pons, X. (2021), « Le recours croissant aux enseignant-es contractuel-les : vers un effet papillon ? », *Mouvements*, n° 107, pp. 64-73 ; Charles, F., Cacouault, M., Katz, Serge, Legendre, F., Conan, P.-Y. et Rigaudière, A. (2024), « La perte d'attractivité du professorat des écoles en France au début du XXI^e siècle. Quelques indicateurs pour objectiver une crise structurelle », in G. Farges et L. Szerdahelyi (dir.), *En quête d'enseignants. Regards croisés sur l'attractivité d'un métier* (pp. 35-53), Rennes, Presses universitaires de Rennes.

25. Kahn, P. (2022), « Postface », dans L. Gutierrez et S.-A. Alix, *Crise(s) en éducation et en formation* (p. 232), Paris, L'Harmattan. Pour une approche fonctionnelle de la notion de crise, on se reportera avec profit aux analyses de Denis Kambouchner : Kambouchner, D. (2013), *L'École, question philosophique*, Paris, Fayard (Histoire de la pensée).

inhérente à toute crise et s’efforcer de penser et d’analyser les conséquences des différents usages – dont certains sont parfois abusifs – de cette notion en éducation ainsi que de dévoiler les enjeux de pouvoir et de domination, souvent implicites, qu’ils recèlent.

À partir d’études de cas, dont certaines s’inscrivent dans une perspective comparatiste, et d’approches disciplinaires variées, les contributions réunies dans le présent ouvrage déconstruisent les langages de la crise en éducation et apportent un nouvel éclairage sur les réalités et les problèmes qu’ils recouvrent. Dans le premier chapitre, François Dubet montre comment la massification scolaire – qui arrive au terme d’un long cycle – engendre des « effets pervers » de plus en plus difficiles à maîtriser, qui sont pour partie à l’origine du développement des discours de crise sur l’éducation dans les pays riches qui ont allongé la scolarité obligatoire et ouvert les études secondaires et supérieures à toutes les catégories sociales. La contribution de Denis Kambouchner interroge, dans une perspective philosophique, la crise et les impasses actuelles de l’enseignement public en France. Le philosophe insiste sur la nécessité de résoudre, au-delà des contradictions de type idéologique, les grands problèmes philosophiques qui ont trait à la manière dont l’institution scolaire publique se présente aux élèves et à leur famille.

16

En écho à certains de ces problèmes, Clermont Gauthier, Steve Bissonnette et Marie Bocquillon proposent une analyse de la crise de la pédagogie dans l’espace francophone : à partir d’un examen serré des travaux de recherche en enseignement et des données probantes en éducation, ils déconstruisent le discours pédagogique, essentiellement constructiviste, qui domine selon eux les institutions de formation des enseignants. Dans une perspective de sociologie de l’action publique et des problèmes publics, Xavier Pons offre, dans le quatrième chapitre, une étude de la structuration du débat public sur la question de l’absentéisme scolaire en France entre 1997 et 2022. Il montre que les configurations de dicibilité qui sous-tendent ce débat sont à l’origine d’une problématisation crisogène des enjeux autour de l’idée de crise de l’autorité parentale.

Dans le cinquième chapitre, Olivier Berton étudie la circulation internationale et les différents modes de transposition des recommandations d’inclusion des questions LGBTI+ dans les curriculums nationaux. À partir d’un corpus de 85 textes produits par des acteurs internationaux, il examine l’influence du référentiel international sur les régimes d’identités sexuelles et de genre mis en œuvre dans les curriculums nationaux et met en lumière les discours de crise et les stratégies d’opposition dénonçant un dévoiement des finalités de l’institution. Le rôle joué par les institutions internationales dans le processus

de réforme de l'enseignement est également au centre du sixième chapitre, dédié au Brésil, et rédigé par Rafaela Cyrino. Cette dernière y analyse les conséquences des politiques d'éducation menées par les gouvernements brésiliens successifs depuis 1990 sous l'influence du modèle néolibéral d'éducation promu par les institutions internationales. La sociologue met ainsi en lumière les ruptures et les crises de légitimité démocratiques induites par la mise en œuvre de ces politiques.

Centré sur la Suisse, le septième chapitre, rédigé par Michele Poretti, propose une étude des mutations de l'école publique et des controverses qui les ont accompagnées pendant la crise du Covid-19 dans trois cantons : Vaud (Suisse romande), Tessin (Suisse italienne) et Zurich (Suisse alémanique). À partir de l'analyse d'un corpus de 122 textes émanant d'une diversité d'acteurs, l'enquête montre la grande proximité des décisions prises par les autorités et des argumentaires mis en avant qui, dans un contexte de crise, ont fait prévaloir le droit à la vie et à la santé sur celui à l'éducation. La dimension comparatiste est également au cœur du huitième chapitre, centré sur la France et les États-Unis. Marie-Pierre Chopin, Camille Croizier, Betina Hsieh et Julien Tourneville y mettent en lumière, à partir de la transposition aux États-Unis d'une enquête française portant sur la perception que les enseignants ont de leur métier, l'extension de la crise enseignante dans les deux contextes et leurs différences, du point de vue des professionnels aussi bien que des systèmes eux-mêmes. Dans le neuvième et dernier chapitre, Lahlou Belkessa étudie les effets de la crise de la pandémie du Covid-19 sur les pratiques pédagogiques des enseignants d'une université algérienne. Il met en lumière les différentes manières dont les acteurs ont vécu le recours contraint au numérique et à l'enseignement à distance pendant la crise et souligne leurs conséquences sur les évolutions de leurs pratiques pédagogiques.

Le présent ouvrage invite ainsi à prendre du recul et de la distance par rapport aux discours de crises appliqués à l'éducation ainsi qu'à l'affectivité et au sentiment d'urgence qu'ils véhiculent bien souvent. Dans la lignée d'Hannah Arendt qui affirmait dans un essai célèbre qu'« une crise ne devient catastrophique que si nous y répondons par des idées toutes faites, c'est-à-dire par des préjugés [car] non seulement une telle attitude rend la crise plus aiguë mais encore elle fait passer à côté de cette expérience de la réalité et de cette occasion de réfléchir qu'elle fournit²⁶ », les chercheuses et les chercheurs dont les contributions sont réunies ici offrent matière à penser et à agir.

26. Arendt, H. (1972), *op. cit.*, p. 225.

Table des matières

Les auteurs	5
Introduction	9
SÉBASTIEN-AKIRA ALIX	
CHAPITRE 1. Massification : la fin d'un cycle	19
FRANÇOIS DUBET	
CHAPITRE 2. La crise de l'enseignement : aspects philosophiques	35
DENIS KAMBOUCHNER	
CHAPITRE 3. Crise de la pédagogie dans un monde globalisé	49
CLERMONT GAUTHIER, STEVE BISSONNETTE ET MARIE BOCQUILLON	
CHAPITRE 4. La crise, une problématisation inévitable du débat public en France	75
XAVIER PONS	
CHAPITRE 5. Inclure les problématiques LGBTI dans les curriculums scolaires	91
OLIVIER BERTON	
CHAPITRE 6. Ruptures démocratiques dans le processus de réforme de l'éducation au Brésil ...	115
RAFAELA CYRINO	

CHAPITRE 7. Les transformations de l'école publique pendant la pandémie de Covid en Suisse	133
MICHELE PORETTI	
CHAPITRE 8. Crises et usages de la crise dans l'enseignement en France et aux États-Unis	149
MARIE-PIERRE CHOPIN, CAMILLE CROIZIER, BETINA HSIEH ET JULIEN TOURNEVILLE	
CHAPITRE 9. Conceptions et pratiques enseignantes à l'université algérienne en situation postpandémique ...	165
LAHLOU BELKESSA	
Bibliographie indicative	183
Index des auteurs cités	201