

LES COLLÈGES

*Françoise Cros
et Mathilde Bouthors*

LE RÉPERTOIRE des collèges français du XVI^{ème} au XVIII^{ème} siècle, réalisé par M.M. Compère et D. Julia (INRP et CNRS 1984), montre que l'évolution du collège est étroitement liée aux demandes sociales et que la culture scolaire dispensée dépend très fortement de la valeur sociale qu'on lui accorde.

Si nous regardons ces trente dernières années, nous constatons que le collège apparaît comme un enjeu important du système éducatif français, et cela pour deux raisons principales : la première est qu'il conduit à une promotion sociale essentiellement basée sur la réussite scolaire (par le jeu des orientations) et la seconde est que tous les enfants transitent par lui avant d'être ventilés vers des enseignements plus spécialisés (lycées d'enseignement général, technique ou professionnel, ou la vie active etc.).

Le collège accueille donc tous les enfants : qualifié d'école fondamentale ou d'école unique, après l'école primaire, il est sous le feu des projecteurs depuis 1950.

Il a été l'objet de réflexions nourries, d'options pédagogiques qui se sont concrétisées dans de multiples innovations et réformes.

En effet, une fois relevée de ses blessures dues à la seconde guerre mondiale, la France a cherché à développer son économie, son industrie et son commerce. Ces derniers exigeaient une main-d'oeuvre qualifiée, mobile, capable de faire face à des tâches plus complexes et requerrant un niveau de connaissances générales plus élevé. Il fallait utiliser toutes les potentialités de la Nation. En prolongeant la scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans, la réforme Berthoin de 1959 a répondu à cette exigence mais, en

Repères bibliographiques

Perspectives documentaires en éducation, n° 19, 1990

même temps, elle a posé la redoutable question de l'accueil d'enfants qui, jusque là, quittaient le système scolaire : il n'était plus possible de maintenir un fonctionnement adapté à des élites.

En 1963, Christian Fouchet propose une solution, celle du collège d'enseignement secondaire (CES) composé de trois filières différenciées quant à leur pédagogie, à leurs contenus d'enseignement et à leur public d'élèves. Ces trois filières correspondaient, en gros, à une hiérarchie d'un enseignement abstrait, conceptuel, à un enseignement plus tourné vers des activités pratiques. Peu de passages étaient permis entre ces filières.

Ces CES abriteront ainsi dans une même institution tous les jeunes durant quatre années au minimum. L'arrivée massive de ces jeunes doublée d'une démographie croissante due aux naissances post-guerre (la fameuse "explosion scolaire" dont parle Louis Cros) a entraîné un recrutement massif d'enseignants dont la formation n'était pas toujours en harmonie avec les exigences de la pédagogie requise pour ce type de population. Chaque filière avait ses propres enseignants : pour celle dont l'enseignement était plus concret, des instituteurs promus ont été recrutés et pour celle dont la pédagogie reposait sur un enseignement plus conceptuel, les certifiés convenaient. Le clivage des pratiques pédagogiques s'est institutionnalisé à travers les catégories d'enseignants.

Cette structure ne satisfaisait pas les tenants d'une réelle démocratisation de l'enseignement ; ils désiraient une école qui puisse saisir à tout moment les capacités qui se révéleraient chez tout enfant sans lui assigner une place scolaire prédéterminée correspondant souvent aux clivages sociaux existants, une sorte d'égalité des chances. De violentes critiques ont été adressées au gouvernement accusé de vouloir reproduire la structure sociale actuelle sans un réel désir de brassage de la population et d'exploitation maximale des potentialités de chacun. Ces critiques émanaient de militants de gauche, sous un régime libéral plutôt de droite.

C'est alors que la réforme Haby, en 1975, en a surpris plus d'un. Elle propose une structure radicale basée sur un mélange complet de tous les enfants d'un même niveau. La structure classe existe encore mais les élèves y sont ventilés de manière aléatoire sans tenir compte de compétences particulières.

Enseignants certifiés et PEGC (une majorité d'anciens instituteurs) trouvent difficilement à actualiser leur qualification ; comment faire face à un public aussi hétérogène pour un enseignement médian ? La difficulté aurait pu être pire ; mais si on considère les secteurs scolaires, qui cor-

respondent à des zones géographiques d'habitation, la population scolaire relève de milieux relativement homogènes.

Vont alors se déployer des stratégies parentales et de professeurs jouant sur l'apprentissage de langues rares ou déterminées par des milieux sociaux (par exemple le russe en première langue ou le latin en option). Cela permet d'échapper au collège d'à côté vers un collège mieux pourvu ou de constituer une classe "spéciale" d'éminents latinistes ; ce sont les effets pervers dont parle Boudon ! (*Effets pervers et ordre social* : PUF, 1977).

Il n'empêche que ce profond bouleversement sans aucune préparation a laissé enseignants et parents dans le désarroi le plus complet ! De cette époque date la multiplicité des travaux et réflexions sur une possible gestion de l'hétérogénéité, innovations pédagogiques permettant une réelle acquisition pour chacun des élèves.

La réforme Haby tablait, de manière simpliste, sur une osmose non réductrice des qualités de chacun. Or le phénomène de groupes hétérogènes ne peut être assimilé à une juxtaposition harmonieuse des différences et/ou à leur conjugaison maîtrisée. De quelle hétérogénéité parle-t-on ? Quelles données prend-on en compte pour établir un programme d'enseignement ? Alain Savary lui-même, alors ministre de l'Éducation écrivait au professeur Louis Legrand une lettre dans laquelle on pouvait lire : *"La situation de l'enseignement au niveau des collèges est très préoccupante quatre ans après la mise en place de la réforme prévue par la loi de 1975. Le principe de l'hétérogénéité des classes, appliqué sans être assorti d'une authentique politique d'aide pédagogique aux élèves en difficulté et d'une formation adaptée des enseignants a progressivement été vidé de son contenu"* (lettre du 13 novembre 1981, p. 3 in *Pour un collège démocratique*. Louis Legrand : Paris, La Documentation Française, 1983).

Dès 1967, l'INRP avait entrepris des études auprès des élèves de collège qui se trouvaient en difficulté (les fameuses classes de transition) et avait, par le protocole de Saint-Quentin (1970), permis d'expérimenter longuement différents modes de groupements d'élèves et d'organisation pédagogique des collèges en vue de baisser la tension sélective et d'augmenter la démocratisation. Ce protocole fut relayé en 1977 par le protocole de Gouvieux. Sur la base des résultats positifs obtenus mais constatant aussi l'effet de renfermement disciplinaire dû aux concertations des enseignants d'une même discipline, ce protocole a permis d'engager dans les collèges expérimentaux des innovations contrôlées à dominante interdisciplinaire. Ces expérimentations structurelles, orga-

nisationnelles et pédagogiques dont les résultats s'avéraient positifs ont été à l'origine de la demande faite par Alain Savary à Louis Legrand de propositions pour une rénovation des collèges.

Ainsi, la Rénovation des collèges de 1982 lancée par une ample consultation régionale s'appuie sur les travaux réalisés par l'Institut National de Recherche Pédagogique sous la direction de Louis Legrand. Elle conduit à proposer des modalités de gestion raisonnée et souple de la disparité entre élèves en s'appuyant sur les capacités propres de chacun, par un enseignement plus individualisé. Curieusement, plus on regroupe les enfants plus l'enseignement s'individualise ; dans une pédagogie de masse, seules les pratiques multiples et personnalisées semblent viables.

L'onde de choc, subie par les collèges, semble atteindre maintenant les lycées par un déferlement d'élèves au profil nouveau, créant une hétérogénéité de fait qu'il faudra bien gérer dans la perspective de 80% d'une classe d'âge au niveau de la terminale.

Il n'en reste pas moins le rôle essentiel joué par le collège, chargé à la fois de l'observation des élèves et de leur orientation (cycle d'observation regroupant la sixième et la cinquième et cycle d'orientation rassemblant les niveaux de quatrième et de troisième).

Résultat de bouleversements successifs, le collège semble avoir été ces vingt dernières années le théâtre de choix politiques et sociaux.

Il semblait intéressant de faire le point des publications concernant les collèges. En effet, pris dans la mouvance sociale de la période post-mai 1968, le collège s'est remodelé : les rapports élèves-professeurs se sont modifiés, la relation pédagogique ne pouvait plus se contenter d'être frontale, véritable situation de déverser un savoir incontesté. Il n'était plus possible de conserver une structure définie par : un professeur d'une discipline instituée, une classe, un cours. L'unité de lieu, l'unité de temps, l'unité de regroupement et l'unité de savoir devaient changer au profit d'une interaction souple faisant apparaître une triangulation d'où émergeait l'élève dans sa propre identité de sujet apprenant. C'est pourquoi nous avons choisi de présenter les textes publiés entre 1969 et 1989.

Ce repérage bibliographique s'attache à saisir les moments essentiels de réflexion, les travaux à portée générale et les propositions transférables. Trois grands domaines paraissent susceptibles de retracer cette évolution :

la structure et le fonctionnement général du collège ;

les pratiques pédagogiques ;
la formation des personnels du collège.

A. - Structure et fonctionnement du collège

Véritable unité fonctionnelle, le collège possède ses propres règles et intègre, de façon spécifique en fonction de ses caractéristiques, les orientations nationales. Il devient alors intéressant de noter les différents rôles qu'on lui assigne et ceux qu'il remplit socialement.

Cette partie prend en considération quatre axes : celui de la portée des réformes et rénovations successives dans lesquelles s'inscrit le collège ; celui du rôle effectif du collège quant à la prise en charge des élèves par rapport à l'école primaire ainsi qu'un regard de l'orientation et de la démocratisation ; celui des moyens mis en oeuvre comme l'utilisation du temps et de l'espace ; enfin, celui plus fédérateur, de choix politiques particuliers liés à la spécificité locale en liaison avec les orientations officielles (le fonctionnement général de l'établissement et le projet d'établissement).

1. - *Considérations à propos des réformes et rénovations au collège*

A l'heure où le problème de la laïcité se pose, lire sous la plume de L. Legrand : *"L'école unique, libérée des nécessités sélectives précoces découlant jusqu'ici de la division du travail, pourrait devenir le lieu commun d'une diversité exprimée et du respect de cette diversité : respect d'autrui dans sa langue, ses opinions, sa culture, respect de la nature comme niche écologique de notre vie et de notre développement"* (L'école unique : à quelles conditions ? Paris : Scarabée-CEMEA, 1981) soulève la question de la forme que peut prendre l'expression de cette diversité et comment l'école doit la prendre en compte.

Il semble bien, en effet, qu'au-delà de la diversité d'opinions, de culture, se trouve la diversité de démarches intellectuelles et de sensibilités. Comment le collège, lieu d'accueil d'élèves qui passent de l'état d'enfants à celui d'adolescents et dont on connaît les difficultés afférentes, peut-il gérer cette diversité aux facettes changeantes et en continuelle transformation ? L'histoire des réformes et rénovations proposées ces vingt dernières années retrace les conceptions successives de cette gestion en

liaison avec l'évolution sociale, d'une perspective centralisatrice à une perspective de plus en plus en périphérie.

Dans les années 1970, quelques articles abordent la rénovation des collèges sur le plan pédagogique par des analyses de tentatives nouvelles, des comparaisons avec ce qui se passe dans les autres pays ou selon des avis des différents partenaires (enseignants et personnels administratifs) :

- La rénovation pédagogique dans l'enseignement secondaire, *L'Education*, n° 188, nov. 1973, pp. 1-7.
- La réforme de l'enseignement secondaire, *Pédagogie*, n° 2/3, fév. mars 1974, pp. 123-144 et pp. 176-234.
- La rénovation pédagogique dans le secondaire, *Les Amis de Sèvres*, n° 1, mars 1976, pp. 1-90.

Louis Legrand avait, avant le livre précédemment évoqué, publié un ouvrage, *Pour une politique démocratique de l'éducation* (Paris, PUF, 1979), où il traitait des moyens possibles d'une réelle démocratisation pour les enfants de 6 à 16 ans. Nous retrouvons là les idées essentielles qu'il tentera de mettre en application lorsqu'il sera directeur du service de recherche de l'INRP à propos des collèges expérimentaux (cf. la seconde partie sur les innovations pédagogiques).

Les messages porteurs de ces propositions d'ordre philosophique sont entendus de façons diverses voire contradictoires ; est-ce à dire que le discours sur l'école restera toujours flou ? J.F. Garcia analyse dans sa thèse l'implicite des réformes pédagogiques, notamment à travers leurs discours :

- Garcia, J.F. *Aspects psychosociologiques du discours des réformes pédagogiques*. Université de Strasbourg I, Thèse de troisième cycle, 1980.

La décentralisation et la déconcentration mises en oeuvre dès 1982, ont entraîné des conséquences sur le fonctionnement global du collège. Une certaine autonomie semblait requise ; une réorientation des objectifs, un rapprochement avec les élus locaux et les parents conduisaient à favoriser l'expression des uns et des autres. Invité à remettre un rapport sur les implications et les conséquences possibles d'une telle loi de décentralisation, Luc Soubre a émis quelques hypothèses quant au fonctionnement futur des établissements :

- Soubre, L. *Décentralisation et démocratisation des institutions scolaires* : Rapport à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale, Paris, 1982.

Puis vint la Rénovation des collèges issue, pour l'essentiel, des réflexions de Louis Legrand et de ses collaborateurs :

- Überschlag, R. Entretien avec Louis Legrand, *L'Educateur*, n° 1, 1982, pp. 2-3.
- Relancer le collège, *Cahiers Pédagogiques*, n° 197, oct. 1981, pp. 7-27.
- Un entretien avec Louis Legrand et Francine Best, *Cahiers Pédagogiques*, n° 209, 1982, pp. 6-7.
- Collèges, sortir de la crise, *L'Ecole et la Nation*, n° 330, juin-juillet 1982, pp. 17-25.
- La réforme des collèges, *L'Ecole et la Nation*, n° 336, fev. 1983, pp. 15-25.
- Géminard, L. *Le système scolaire : le collège au centre des réformes*, Paris, La Documentation Française, 1983, 144 p. Notes et études documentaires, 4725, 4726.
- La réforme des collèges, *Le Monde de l'Education*, n° 92, mars 1983, pp. 6-9.
- Peretti, A. de. *Pour une école plurielle*, Paris, Larousse, 1987, 228 p.
- "Les collèges", *Etapes de la recherche*, n° 10, 1984, 6 p.

Si l'évaluation de la Rénovation des collèges fut officiellement confiée à l'inspection générale, acteurs et formateurs ont apporté leurs témoignages et leurs réflexions :

- Quelques remarques sur les collèges en Rénovation. *Collèges en Rénovation* (MAFPEN Nantes), n° 1, 1984, pp. 10-27.
- Derouet, J.L. La Rénovation des collèges dans un département rural, *Revue Française de Pédagogie*, n° 73, 1985, pp. 47-56.
- Oeuvarard, F. Description statistique des collèges en Rénovation en 1984-85, *Education et Formation*, 1986, n° 8, pp.3-9.
- Derouet, J.L., Labat, C. *Vingt collèges face à la Rénovation*, Paris, INRP, 1988.
- Innovations et formations, *Réflexions sur le second degré*, CRDP, Rouen, 1988, n° 3.
- Dulot, A. La Rénovation des collèges : de l'utopie au pragmatisme, *Revue Française de Pédagogie*, n° 86, janv.-fév.-mars 1989, pp. 61-68.
- Signalons enfin *Le Monde de L'Education* consacré à une mise au point : Collèges : on rénove, n° 160, mai 1989, pp. 50-68.

Le rôle des acteurs à l'intérieur du collège s'en est trouvé modifié, notamment celui du principal. Ce dernier n'est plus un administratif compétent mais un animateur capable de dialoguer à l'intérieur et à l'extérieur de l'établissement dans un souci d'activer les ressources humaines et matérielles :

- *Le chef d'établissement dans la Rénovation des collèges*, Amiens, CRDP, 1987, 88 p.
- Avec la nuance apportée lors de l'arrivée de J.P. Chevènement et dont on peut lire les lignes directrices dans :
- Chevènement, J.P. Bâtir le collège de la réussite. In *Apprendre pour entreprendre*, Paris, Livre de Poche, 1985.

Enfin, la "Bible" du collège à savoir la nouvelle édition de poche des

textes officiels concernant contenus, référentiels, horaires, objectifs :

- Collèges : *programmes et instructions*. Paris, Ministère de l'Education Nationale, C.N.D.P., 1985.

2. - Le collège est au coeur des perspectives de démocratisation à travers un travail d'orientation et de sélection

Qu'en est-il exactement ? De nombreuses études ont analysé les processus en jeu :

- Caroff, A. L'école moyenne et l'évolution des institutions scolaires, *Orientation Scolaire*, n° 2, 1974, pp. 117-133.

Les filières proposées par les collèges d'enseignement secondaire ne semblaient pas remplir leur rôle, à savoir de conserver au maximum certains enfants dans le circuit scolaire.

- Kallen, D. L'égalité des chances dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, *Revue Française de Pédagogie*, n° 19, 1972, pp. 22-31.
- Legrand, L. La scolarisation d'un groupe d'âge 11/16 ans : essai de problématique, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 2, 1974, pp. 87-104.
- Hibert, T. Les CES et la démocratisation de l'enseignement, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 4, 1975, pp. 407-420.
- L'échec des CES, *Le Monde de l'Education*, n° 24, janv. 1977, pp. 4-13 ; n° 26, mars 1977, pp. 18-21.

Trois articles de A. Jacquemin tentent de mettre en parallèle les procédures d'orientation dans les collèges et la sélection sociale :

- Jacquemin, A. Orientation et sélection sociale en fin de 5ème, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 3, 1977, pp. 225-244.
- Jacquemin, A. Orientation en fin de premier cycle et sélection sociale, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 3, 1978, pp. 203-225.
- Jacquemin, A. Prolongation de la scolarité obligatoire et inégalités sociales, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 2, 1980, pp. 141-160.

En quoi le collège unique issu de la loi de 1975 a-t-il permis d'échapper à une sorte de déterminisme social ?

- Débat sur le collège unique, *L'Education*, n° 400, nov. 1979, pp. 10-14 ; n° 403, nov. 1979, pp. 10-12 ; n° 405, déc. 1979, pp. 6-9. Bacher, F., Barbe, A., Foutrier, J.C. Enquête sur les attitudes d'élèves au début du second cycle secondaire, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 1, mars 1980, pp. 3-31.
- Tranchard, D. L'orientation des élèves après la classe de troisième : vœux, aptitudes et conditions sociales, *Cahiers de l'Analyse des Données*, vol. 6, n° 1, 1981, pp. 19-38.

Il apparaît alors évident que l'élève doit être associé à une procédure d'orientation qu'il vivait jusqu'alors de manière passive : les projets individuels professionnels font leur apparition. L'élève est invité à être le partisan de son avenir professionnel, à opérer des choix raisonnés, aidé en cela par le conseiller d'orientation.

- Legrès, J., Pémartin, D. L'intervention du conseiller d'orientation durant le cycle d'observation : description et évaluation d'une action psycho-pédagogique, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 11, n° 1, 1982, pp. 127-156.
- Pelle, I. Diversifier les choix professionnels des filles. Bilan et Perspectives des Actions d'Information des Centres d'Information et d'Orientation, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 11, n° 1, 1982, pp. 79-86.

Cependant tout ne se passe pas comme prévu ; une sorte de sélection implicite semble se pérenniser sans que l'on en connaisse les causes exactes. Il ne suffit pas d'innover, ni de lever les barrières institutionnelles (comme la suppression de l'examen d'entrée en sixième), ni de permettre la mobilité effective des élèves dans un collège unique à pédagogie différenciée pour aboutir à une réelle démocratisation qui ne soit pas seulement une égalité des chances mais bien autre chose comme le souligne Louis Legrand. Ce dernier écrit : "*Démocratiser, c'est compenser par l'école les difficultés d'attitudes et de compétences héritées du milieu. Cela suppose, en premier lieu, un optimisme sur les possibilités natives de tous et le parti d'améliorer les conditions de vie des familles défavorisées. Au contraire, égaliser les chances suppose que les individus sont au départ foncièrement différents, qu'ils ne sont pas nativement tous aptes au même développement cognitif. La seule action possible, dans ces conditions, du point de vue de la justice et du rendement scolaire est de lever les obstacles à l'épanouissement spontané de ces capacités natives sans rien changer ni au statut social de la famille, ni au fonctionnement de l'école...*" (*Libération*, 15 avril 1988, p. 5).

- Isambert-Jamati, V. ; Langouet, G. ; Soussan, M. *Analyse et interprétation sociologique des résultats de l'enquête "Vie Scolaire" dans les collèges*. Paris : Université Paris V, 1986, 107 p.
- Langouet, G. *Innovation pédagogique et égalité des chances : le premier cycle du second degré*, Thèse de 3ème cycle, Paris V, Le P'tit Thésard, 1983, 2 vol., 473 + 225 p.
- Langouet, G. *Suffit-il d'innover ? L'exemple des collèges*, Paris, PUF, 1985, 280 p. *Pédagogies d'aujourd'hui*.
- Mollo-Bouvier, S. *La sélection implicite à l'école : pratiques du discours et discours de la pratique*, Paris, PUF, 1986, 323 p. *Pédagogies d'aujourd'hui*.

Enfin, chaque collège semble pratiquer une orientation qui lui est propre. Ainsi, certains élèves qui seraient entrés en quatrième dans un

établissement ne seraient pas admis dans un autre, à performances identiques. Qu'est-ce qui justifie une telle disparité ? Le laboratoire de recherche de l'IREDU de Dijon s'est attaché à en chercher les caractéristiques :

- Mingat, A., Perrot, J. Les déterminants de l'orientation scolaire à l'issue de la classe de troisième, *Cahiers de l'IREDU*, n° 35, 1982.
- Duru-Bellat, M., Mingat, A. *De l'orientation en fin de cinquième au fonctionnement du collège : évaluation de la procédure*, 1985, vol 1, 166 p. Cahiers de l'IREDU, 423.
- Duru, M. L'orientation à l'issue de la cinquième : un reflet du fonctionnement du collège, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 15, n° 3, 1986, pp. 203-224.
- Duru, M. Notation et orientation : quelle cohérence, quelles conséquences ?, *Revue Française de Pédagogie*, n° 77, 1986, pp. 23-37.
- Duru-Bellat, M., Mingat, A. *De l'orientation en fin de cinquième au fonctionnement du collège : progression, notation, orientation, l'impact du contexte de scolarisation*, 1988, vol. 2, 223 p. Cahiers de l'IREDU, 45.
- Duru-Bellat, M. *Le fonctionnement de l'orientation : genèse des inégalités sociales à l'école*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1988, 199 p. Actualités pédagogiques et psychologiques.
- Duru, M., Mingat, A. Facteurs institutionnels de la diversité des carrières scolaires, *Revue Française de Sociologie*, n° XXVIII, 1988, pp. 3-16.
- Duru-Bellat, M., Mingat, A. Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte fait des différences, *Revue Française de Sociologie*, n° XXIX, 1988, pp. 649-665.
- Pillot, M., dir. Rénovation des collèges : le redoublement. Nancy, Metz, CRDP, 1986, vol. 4, 8 + p. Dossiers Pédagogiques, 8.

Il apparaît donc un facteur possible de l'explication de ces disparités : celui du contexte propre à chaque établissement, une sorte de carte d'identité ; encore convient-il d'en préciser les composantes...

3. - Les structures du collège sont-elles adaptées aux démarches des élèves et à leurs préoccupations ?

L'utilisation de l'espace, le découpage dans le temps, le souci d'articuler les rythmes de l'école primaire et ceux du collège révèlent des conceptions de démarches d'apprentissage et des moyens mis en oeuvre pour les prendre en compte. Signalons plusieurs études et propositions sur ce sujet :

- Frechet, A. Enquête par sondage sur le nombre des heures de classe en sixième, cinquième et la répartition des leçons, *Historiens et géographes*, n° 28, déc. 1980, pp.498-501.

- Amiel, C. *Vers une systématisation des procédures de construction des emplois du temps dans les collèges*, Thèse de 3ème cycle, Toulouse, 1981.
- Coridian, C., Hassenforder, J., Leselbaum, N. *Les rapports entre le temps scolaire et le temps de loisir. Analyse des comportements et représentations d'élèves de 12 ans à 16 ans*, Paris, INRP, 1982, 164 p. Rapports de recherches, 6.

Des propositions faites suite aux tentatives des collèges expérimentaux :

- Astolfi, J.P. *Groupements différenciés d'élèves : structure de l'emploi du temps*, Paris, INRP, 1983, 46 p. Collèges... Collèges...

Une synthèse de recherches menées sur les rythmes d'apprentissage des élèves en liaison avec le temps scolaire :

- Husti, A. *Le temps mobile*, Paris, INRP, 1985. Rencontres Pédagogiques, 1.

L'espace scolaire et son architecture influencent entre autres la socialisation des élèves :

- Derouet-Besson, M.C. *L'école et son espace : essai critique de bibliographie internationale 1972-1982*. Paris, INRP, 1984, 2 vol. 260 p., 437 p. Rapports de recherches, 2, 3.
- Derouet-Besson, M.C. L'image de l'établissement, *Administration et Education*, n° 33, 1987, pp. 52-56.
- Derouet-Besson, M.C. Les lieux des collèges et la socialisation des élèves, *Administration et Education*, n° 37, 1988, pp. 36-46.
- Derouet-Besson, M.C., Koval, S. *Architecture scolaire, usages, images de collèges*. Paris, MEN-INRP, 1988, 43 p.
- Derouet-Besson, M.C. Cheminements dans les collèges : l'environnement matériel et physique du jeune scolarisé. *Médecine Scolaire et Universitaire*, Paris : AFPSSU, 1988.
- Derouet-Besson, M.C. Bâtiments scolaires : constructions, rénovations. Et la valeur d'usage ?, *L'Université Syndicaliste*, sept. 1989.

Enfin, des rapports de recherche sur l'articulation école/collège permettant de repérer et de décrire les phénomènes de continuité ou de rupture des contrats didactiques entre la sixième et le CM2 :

- *Enseignants de CM2 et de 6ème face aux disciplines*, Paris : INRP, 1986. Rapports de recherches, 9.
- *Les enseignements en CM2 et 6ème : ruptures et continuités*, Paris : INRP, 1987. Rapports de recherches, 11.

4. - S'il est reconnu que les collèges fonctionnent différemment les uns des autres, encore convient-il d'en rechercher les mécanismes sous-jacents...

Quatre études tentent d'apporter des éléments de réponse en prenant le collège à la fois comme une communauté de vie et comme un lieu de formation :

- Paty, D., Crozier, M., Friedberg, E. *La réalité actuelle du fonctionnement des collèges*, Paris : CNRS, 1980, 2 vol, 263 p.
- Paty, D. *Douze collèges en France : enquête sur le fonctionnement des collèges publics aujourd'hui*, Paris, La Documentation Française, 1981, 320 p.
- Paty, D. *Evaluation pédagogique dans les collèges*, Paris, Ministère de l'Education Nationale, 1987, 2 vol.
- Dubet, F., Cousin, O., Guillemet, P. Mobilisation des établissements et performances scolaires. Le cas des collèges, *Revue Française de Sociologie*, XXX, n° 1, 1989.

■ Une communauté qui doit s'ouvrir sur l'environnement...

- Biret, J. *Les relations entre les établissements scolaires de second degré et l'environnement*, Paris, CEREQ, 1988, 115 p. Etudes, formation, qualification, emploi, 41.
- Tedesco, E. *Des parents parlent de l'école*, Paris, Casterman, 1984.

■ Une communauté qui a ses propres pratiques, sa propre culture...

- Denis, A., Dimier, R. CES coopératif Jules Vallès de la Ricamarie, *Revue Française de Pédagogie*, n° 45, oct.-dec. 1978, pp. 200-201.
- Caudron, A. Un collège d'Artois en journée, *L'Education*, n° 451, 1981, pp. 12-14.
- Guérin, J.C. *Le nouveau collège enfin ?*, Paris, Syros, 1983.
- Gomez, F. *Le repas au collège : aspects psychologiques de la communauté scolaire*, Bordeaux, Thèse de 3ème cycle, 198
- Collet, M., Lauze, D., Royer, M., Vals, M de. *Copie non conforme : quinze ans à la Prairie, école nouvelle*, Toulouse, Privat, 1986, 336 p.
- Paul Eluard, *un collège aux Minguettes*, Paris, Syros, 1987.
- Guini, V. *Collège mode d'emploi*, Paris, Calmann-Lévy, 1988, 288 p.
- *Plaisir d'école : Decroly, une différence pédagogique*, Paris, Ed. Hommes et groupes, 1988.

■ ***Une communauté qui a sa propre politique définie par ses liens avec l'extérieur et par une composition particulière faite de cohérence, de cohésion, d'histoires et d'espoirs.***

Tout d'abord, des contributions à l'étude du fonctionnement de l'établissement dans son entier, considéré comme objet d'étude dont les forces internes, l'utilisation des ressources intérieures et extérieures expliquent des types de fonctionnement et de logiques d'action :

- Derouet, J.L. *La rénovation des collèges dans un département rural : apport du milieu rural à l'innovation et rapports des enseignants à l'innovation en fonction de leur origine et de leur implantation*. Paris, INRP, 1985, 23 p.
- Colloque. Tours. 1989. *Cohérence et dynamique des établissements scolaires : études sociologiques*, Actes, Tours, CDDP, 1989, 204 p.
- Derouet, J.L. Désaccords et arrangements dans les collèges (1981-1986). Eléments pour une sociologie dans les établissements scolaires, *Revue Française de Pédagogie*, n° 88, 1988, pp. 5-22.
- Derouet, J.L. L'établissement comme entreprise composite. In *Justice et justice dans le travail*, Paris, PUF, 1989.
- Derouet, J.L. Vers une évaluation qualitative du fonctionnement des établissements scolaires. In Colloque. Tours. 1989. *Cohérence et dynamique des établissements scolaires : études sociologiques*, Actes, Tours, 1989.

Le projet d'établissement, contemporain de la rénovation des collèges, semble être le moyen de découvrir et de construire, autour d'objectifs prioritaires, les actions pédagogiques et éducatives du collège. Des études, qu'elles soient réflexives ou plus pragmatiques, d'inspiration sociologique, psychosociologique ou plus méthodologique, apportent leur contribution à la question de la viabilité des projets d'établissement déjà esquissée dans le rapport le Luc Soubré (cf. supra).

- Prost, A. Le projet d'établissement en France. Quel avenir et à quelles conditions ? *Les projets éducatifs d'établissements scolaires*, Bruxelles, Association pour la formation des enseignants en Europe (ATEE), 1984, 86 p. Obin, J.P., Weber, A. Le projet d'établissement scolaire : de l'imaginaire à la réalité, *Education Permanente*, n° 87, 1987, pp. 49-65.
- Cros, F. Le projet d'établissement scolaire : histoire, méthodologie et mise en oeuvre, *Education Permanente*, n°87, 1987, pp. 49-65.
- Broch, M., Cros, F. *Ils ont voulu un projet d'établissement*, Paris, INRP, 1989. Rencontres Pédagogiques, 25.

Et quelques études qui élargissent le projet d'établissement vers un projet de zone :

- *Ecoles en transformation, zones prioritaires et autres quartiers*, Paris : L'Harmattan, INRP-CRESAS, 1983.

- *Zones d'éducation prioritaires*, Actes de l'Université d'Eté, juil. 1983, Paris, Université Paris 13.

B. - Expérimentations : innovations et réflexions sur les pratiques pédagogiques au collège

La gestion de l'hétérogénéité du collège unique alimente une multiplicité de tentatives et de réflexions pédagogiques. Les collèges expérimentaux mis en oeuvre par Louis Legrand ont fourni une grande partie de réflexions et d'innovations contrôlées dans le domaine des pratiques : les groupes de niveau-matière à groupements différenciés, la pédagogie de projet, l'interdisciplinarité, le tutorat, la pédagogie différenciée, etc. Nous traiterons ici de ces expériences selon trois points de vue :

- le point de vue d'un contenu enseigné et qui travaille à partir d'une discipline scolaire : les groupes de niveau-matière, l'interdisciplinarité (qui regroupe plusieurs disciplines et qui est à distinguer de la transdisciplinarité ou quand la discipline est analysée au regard d'un travail interdisciplinaire) ;

- le point du vue plus centré sur la pédagogie générale et sur les méthodes : travail autonome, aide au travail personnalisé, soutien, projet d'action éducative, travail en CDI, etc. ;

- enfin, le point du vue de portée plus globale concernant l'organisation des pratiques, de l'évaluation, et qui peut relever du collège dans son entier.

Les technologies nouvelles, l'informatique, l'EAO, etc., ne seront pas abordées ici puisqu'elles ont fait l'objet d'un "Repères Bibliographiques" spécifique (Voir Bouthors, M. La recherche en technologie de l'éducation 1970-1987, *Perspectives Documentaires en Sciences de l'Éducation*, n° 13, 1987).

Cette seconde partie, comme nous l'avons déjà dit, est abordée selon une perspective de pédagogie générale, ce qui signifie que toute étude portant sur un point très précis de didactique de discipline ne sera pas présentée ici.

1. - Des pratiques liées à un contenu se référant à la discipline

Les groupes de niveau-matière, de par leur structure et leurs principes, exigent un autre découpage du savoir centré sur l'élève et ils sont en étroite liaison avec la constitution d'une équipe pédagogique voire éducative.

- Petitcolas, J. Groupes de niveau dans le premier cycle, *L'Education*, n° 57, janv. 1970, pp. 28-30.
- Vial, J. L'école moyenne française et les groupes de niveau, *Revue Française de Pédagogie*, n° 19, 1972, pp. 5-13.
- Boutan, P. Les groupes de niveau : une politique réactionnaire peut-elle proposer une pédagogie réellement progressiste ?, *L'Ecole et la Nation*, n° 233, fév. 1974, pp. 22-26.
- Guillot, M. Les groupes de niveau, *L'Education*, n° 203, fév. 1974, pp. 4-6.
- Le Floch, M. Les groupes de niveau, catalyseurs des équipes éducatives ?, *L'Education*, n° 203, fév. 1974, pp. 7-8.
- Astolfi, J.P., Prégnyard, P., Petitcolas, J. A propos des groupes de niveau, *Cahiers Pédagogiques*, n° 125, juin 1974, pp. 7-16.
- Langouet, G. Les groupes de niveaux. Quels effets sociaux ?, *Société Française*, n° 9, 1983, pp. 18-23.

L'écriture et la lecture au collège, si elles s'apprennent essentiellement au cours de français, ne peuvent être évacuées des autres disciplines qui doivent mettre en place des activités présentant des types de texte différents et des pratiques d'écriture variées (compte-rendu, prise de notes, rédaction, résumé, rapport de synthèse etc). Le centre de Documentation et d'Information est un lieu privilégié.

- Hassenforder, J., Kovacs, A. Documentation et interdisciplinarité : le rôle des documentalistes dans les collèges expérimentaux, *Inter CDI*, n° 43, janv.-fév. 1980, pp. 23-24, pp. 41-44.
- Leclercq, M. La lecture en sixième, *Le Français Aujourd'hui*, n° 53, mars 1981, pp. 31-40.
- Facy, H., Fonteneau, G., Jeanjean, H. Evaluation du niveau de lecture en sixième et en seconde, *Les Actes de Lecture*, n° 1, fév. 1983, pp. 27-32.
- Béghin, A. *Lire écrire : pratiques nouvelles de la lecture au collège*, Paris, Ecoles, 1984.
- Charmeux, E. *Savoir lire au collège : contre l'échec scolaire, poursuivre... et rattraper les premiers apprentissages*, Paris, CEDIC, 1985, 159 p. Langue française, théorie et pratique.
- *Aimer lire au collège : expérimentation sur la lecture 1982-1986*, Poitiers, CRDP, 1988, 208 p.

- Meyer, J.C., Phelut, J.L. *Apprendre à écrire le français au collège : pour un plan de formation à l'expression écrite de la 6ème à la 3ème*, Lyon, Chronique Sociale, 1983, 216 p.

■ *L'interdisciplinarité et les disciplines*

- Cros, F. Interdisciplinarité et apprentissage d'une langue vivante dans le premier cycle, *Les Langues Modernes*, n° 3, 1981, pp. 333-338.
- Jaladis, M.C. *L'éducation musicale : une contribution originale à l'interdisciplinarité*, Paris, INRP, 1986, 198 p. Collèges... Collèges....

■ *L'histoire/géographie en pédagogie différenciée*

- Marbeau, L. *Histoire diachronique et études des milieux géographiques dans le cycle d'observation des CES expérimentaux ou chargés d'expérience*, Paris, INRP, 1974, 238 p. Recherches Pédagogiques, 71.
- Collignon, F., Fenot, P., Husson, J.C. *Histoire/géographie : vers une pédagogie différenciée*, Nancy, Metz, CRDP, 1988, 68 p.

■ *Le français en pédagogie différenciée*

- *L'enseignement du français dans les collèges : à la recherche d'une pédagogie différenciée*, Paris, INRP, 1979, 95 p. Recherches Pédagogiques, 100.
- Manesse-Bloch Delahaie, D. *Pratiques langagières au collège*, Paris V, Thèse de troisième cycle, 1982, 223 + 32 p.
- Peytard, J. *Linguistique et enseignement du français*, Besançon, Thèse de troisième cycle, 1982.
- Duneton, C. *A hurler le soir au fond des collèges : l'enseignement de la langue française*, Paris, Seuil, 1984, 221 p.

■ *Les mathématiques en pédagogie différenciée*

- Meirieu, P., Adam, L., Richardet, C., Serre, F. *Différencier la pédagogie : français et mathématiques au collège*, Lyon, CRDP, 1986, 101 p.
- *Français-maths : les difficultés des élèves, des activités, des progrès, lecture, grammaire, proportionnalité*, Rennes, IREM, 1985.
- *Mathématiques en 4ème : présentation de quelques thèmes étudiés dans les classes expérimentales*, Paris, INRP, 1971. Recherches Pédagogiques, 48.
- *Mathématiques en 3ème : bilan d'une expérimentation dans le premier cycle*, Paris, INRP, 1972. Recherches Pédagogiques, 50.
- *Mathématiques en 6ème et 5ème : vers une définition d'un programme noyau et d'une pédagogie différenciée*, Paris, INRP, 1976. Recherches Pédagogiques, 80.

- *Mathématiques au quotidien dans les collèges. Activités d'analyse des données dans le premier cycle*, Paris, INRP, 1979. Recherches Pédagogiques, 101.

■ *Les langues en pédagogie différenciée*

- *Nouvelle présentation du programme grammatical anglais, premier cycle. Compte rendu de recherche*, Paris, INRP, 1981. Recherches Pédagogiques, 114.
- *Anglais dans les collèges. Programme lexical revu et corrigé. Compte rendu de recherche*, Paris, INRP, 1982. Recherches Pédagogiques, 115.
- Samuel, J. *Pédagogie différenciée : anglais premier cycle 1982-1983*, Paris, INRP, 1985, 216 p.
- Samuel, J. *Pédagogie différenciée, premier cycle anglais : brevet des collèges, propositions, base de réflexion*, Paris, INRP, 1985, 35 p.
- Viselthier, B. *Pédagogie différenciée : allemand Aide personnalisée à l'élève au début de l'apprentissage*, Paris, INRP, 1986, 69 p.
- *Teaching and learning, lehren und lernen : les langues vivantes en 6ème*, Paris, INRP, 1988. Collèges... Collèges...

■ *Les sciences en pédagogie différenciée*

- La physique est entrée au CES, *Cahiers Pédagogiques*, n° 188, 1980, pp. 1-30.
- *Formation scientifique et travail autonome*, Paris, INRP, 1985.
- *Pour un enseignement renouvelé de la physique en classe de 6ème et une meilleure articulation avec le CM*, Poitiers, CRDP, 1986. Outils pour la réussite.
- *Le travail autonome dans les disciplines scientifiques au collège : comptes rendus d'expérience*, Paris, Ministère de l'Education Nationale, 1987.
- Desplan, P. (dir.), Gratian, M., Marre, P., Marty, P. *Pédagogie différenciée en sciences techniques biologiques et géologiques : quelques pratiques*, Toulouse, CRDP, 1986, 74 p. Rénovation pédagogique, 19.
- Cros, F. (dir.) *L'information sexuelle dans les classes de 6ème et de 5ème*, Paris, INRP, 1979. Recherches Pédagogiques, 99.

2. - *Des méthodes pédagogiques novatrices au collège*

Nous pouvons considérer trois grandes directions empruntées par les innovations pédagogiques au collège : la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves par une pédagogie qui gère les différences entre élèves ; la prise en compte des démarches individuelles de l'enfant dans un cadre collectif différent (étude dirigée, aide au travail personnel etc) et, enfin, le développement d'activités faisant appel à l'initiative individuelle et/ou collective comme le travail autonome. Nous savons qu'une telle

division peut paraître artificielle car ces innovations concourent toutes au même objet, celui de centrer la pédagogie sur l'élève. Nous dirons, pour préciser que la pédagogie différenciée est une modalité qui se substitue au cours traditionnel tout en gardant un aspect disciplinaire et respectueux de leur programme tandis que les deux autres directions se veulent plus soucieuses de la structure de l'apprentissage à travers des méthodes de travail et d'échange.

■ *La pédagogie différenciée au collège*

- Legrand, L. Pédagogie différenciée dans le premier cycle, *L'Education*, n° 302, 1977, pp. 18-20.
- *La pédagogie différenciée au collège*, Paris, CNDP, 1980.
- *Etude descriptive des pratiques pédagogiques (soutien, approfondissement, pédagogie différenciée en 6ème et en 5ème)*, Paris, Ministère de l'Education Nationale, 1981.
- Luc, C., Roux, F., Colin-Michaux, M. *Groupements différenciés d'élèves : pédagogie différenciée, évaluation formative*, Paris, INRP, 1983. Collèges... Collèges...
- La pédagogie différenciée, *Les Amis de Sèvres*, n° 1, n°2, 1985.
- Meirieu, P. *L'école mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF, 1985, 173p.
- Meirieu, P. *Différencier la pédagogie : pourquoi ? comment ?*, Lyon, CRDP, 1986, 160 p.
- Legrand, L. *La différenciation de la pédagogie*, Paris, Ed. du Scarabée, CEMEA, 1986, 179 p.
- Barre, C., Cros, F. *Pour une pédagogie centrée sur l'élève*, Paris, INRP, 1988. Rencontres Pédagogiques, 20.
- Peretti, A. de, dir. *Les points d'appui de l'enseignant : pour une théorie et une pratique de la pédagogie différenciée*. Paris, INRP, 1984, 677 p.

A côté de cette pédagogie différenciée, se développe une pédagogie dont les procédures se définissent à travers des objectifs précis que doivent atteindre les élèves : c'est la pédagogie par objectifs et l'évaluation qui s'en suit.

- *Pédagogie par objectifs, évaluation-rénovation* : document de réflexion et de propositions à l'usage principalement des collèges, Amiens, CRDP, 1987, 126 p.
- *L'évaluation par capacités au collège*, Amiens, CRDP, 1989, 125 p.
- Marsenach, J., Merand, R. *L'évaluation formative en éducation physique et sportive dans les collèges*, Paris, INRP, 1987, 208 p. Rapports de Recherches, 27.
- L'individualisation de l'enseignement
- Legrand, L., Lesage, P., Tedesco, E., Chelly, C., Michaux, M., Benhadj Leroy, M., Lesage, A., Helminger, J., Chrétiennot, C. *Vers l'individualisation dans le*

premier cycle secondaire, Paris, INRP, 1973, 203 p. Recherches Pédagogiques, 58.

- Soutien et approfondissement : de nouveaux témoignages, *Le Courier de l'Education*, n° 74, nov. 1978, pp. 2-6.

Dans les collèges expérimentaux existait un accompagnement des élèves par un tuteur adulte choisi dans la communauté scolaire ; il s'agissait d'aider de façon suivie l'élève dans son parcours d'écuyer, de le soutenir dans ses hésitations. Chaque tuteur avait en charge une douzaine d'élèves qu'il réunissait périodiquement. Cette proposition n'a pas été retenue par Alain Savary lors du lancement de la Rénovation des collèges car très controversée ; une étude avait été menée à l'INRP :

- Colin-Michaux, M., Cros, F. *Le tutorat : une relation d'aide pédagogique et éducative*, Paris, INRP, 1984, 140 p. Collèges... Collèges..., n° 4.
- *L'aide au travail personnel dans l'Académie de Nancy-Metz*, CRDP, 1984.
- *L'aide au travail*, *Innovations*, n° 1, 1986.
- *Vers une nouvelle attitude pédagogique : prise en compte du savoir initial des élèves et individualisation de l'enseignement, premier cycle*, Nancy, Metz, CRDP, 59 p., 1986.

■ *L'autonomie des élèves dans les pratiques pédagogiques*

Les innovations portent aussi sur l'initiative des élèves lorsque ces derniers sont invités à réaliser un dossier sur un thème choisi souvent en correspondance avec le programme. De telles pratiques requièrent de la part de l'établissement un endroit où trouver de l'information et de la documentation (CDI) :

- *Le travail indépendant*, Paris, INRP, 1974, 92 p. Recherches Pédagogiques, 76.
- Bireaud, A., Peterfalvi, B. Attitudes d'enseignants à l'égard d'une innovation portant sur l'autonomie, *Revue Française de Pédagogie*, INRP, n° 47, avril-juin 1975, pp. 5-15.
- Bireaud, A. *Système d'autoformation*, Paris XIII, Thèse d'Etat, 1982, 487 + 328 p.
- Tugendhaft, M. *Le travail autonome dans les collèges : description et évaluation d'expériences*, Paris, INRP, 1978, 80 p. Recherches Pédagogiques, 94.

Dans un cadre plus large, la mise en place des projets d'action éducative qui nécessitent de la part des élèves, initiative, organisation et, bien sûr, autonomie...

- *Les projets d'action éducative : rapport de synthèse sur l'évaluation nationale des projets d'action éducative*, Grenoble, Université, 1986.
- Berthier, N. *Les pratiques pédagogiques d'ouverture dans les établissements secondaires publics : évaluation des projets d'action éducative*. Paris, Groupe de pilotage du dispositif d'évaluation des PAE, 1986, 177 p.

- *Les projets d'action éducative sur l'amélioration du cadre de vie scolaire*, Paris, Ministère de l'Urbanisme et du Logement, 1982.

Citons trois travaux qui, s'ils ne concernent pas directement le travail autonome, entraînent toute une disposition d'esprit de la part des élèves : la place du CDI dans l'ensemble de l'établissement et l'apparition fréquente dans les collèges d'une violence dont on peut difficilement canaliser l'énergie :

- Petit, E. *Les centres de documentation et d'information. Facteurs de changement dans les établissements de second degré ?*, Lyon, Thèse de troisième cycle, 1980.
- Colombier, C., Mangel, G., Perdriault, M. *Collèges : faire face à la violence. Pédagogie institutionnelle et pratiques de formation*, Paris, Syros, 1984, 188. Contre-poisons.
- Gaillot, R. et P. Le CDI, une garderie, un sanctuaire, un supermarché, un tremplin pour l'innovation ?, Tours, CDDP ; Paris, INRP, 1987, 327 p.

3. - L'organisation pédagogique du collège

Sous cette rubrique nous trouvons les travaux portant sur l'articulation des diverses innovations et leur implantation dans l'établissement. En effet, chaque innovation ne prend pleinement son sens que par rapport aux autres innovations qui sont sensées poursuivre les mêmes objectifs généraux. Ce que retracent ces écrits, c'est l'économie du collège dans son organisation globale et les interactions des pratiques pédagogiques entre elles, y compris les tentatives d'évaluation de leurs impacts. Tout d'abord nous verrons cette organisation au niveau des collèges expérimentaux et, ensuite, sur le plan du collège en général.

■ *Le premier cycle secondaire dans les collèges expérimentaux*

- Legrand, L., Fontenat, C., Tedesco, E., Begarra, R., Ferry, G., Hassenforder, J., Baubaut, P. *L'organisation des premiers cycles secondaires et l'individualisation de l'enseignement*, Paris, INRP, 1970, 161 p. + tabl. Recherches Pédagogiques, 41.
- Lesage, P. L'organisation pédagogique des collèges d'enseignement secondaire expérimentaux, *Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 2, 1974, pp. 155-164.
- Legrand, L. Un exemple d'innovation contrôlée : l'évaluation des collèges expérimentaux, *Amis de Sèvres*, n° 1, 1976, pp. 11-27.
- Begarra, R., Legrand, L. 1. Les CES expérimentaux 2. Eléments d'évaluation, *Revue Française de Pédagogie*, n° 41, 1977, pp. 44-53.
- Legrand, L. Les enseignements des collèges expérimentaux, *Le Français Aujourd'hui*, n° 53, mars 1981, pp. 25-30.

- Bautrant, J., Laurent, S. Les apports des collèges expérimentaux. La première expérimentation : 1967-1975, *Collège*, n° 1, déc. 1983, pp. 24-26.
- *Vers un autre collège*, Paris, INRP, 1983, 114 p. Recherches Pédagogiques, 118.

■ Les collèges dans leur économie générale

- Les CES et l'innovation pédagogique, *Education et Développement*, n° 116, mars-avril 1977, pp. 1-68.
- Langouet, G. dir., *Questions réponses sur les collèges*, Paris, ESF, 1980.
- Vignaud, J.M. Perception des élèves de cinquième par leurs enseignants de français et de mathématiques, *Education et Formations, Etudes et Documents*, n° 2, janv.-fév.-mars 1983, pp. 25-44.
- Vous avez dit analyse de besoins ? Enquête dans un collège de la région parisienne, *Dialogues*, n° 46, sept.-oct. 1983, pp. 13-16.
- Bordet, B., Phelut, J.L. Un carnet de liaison pour l'évaluation formative, *Les dossiers du CEPEC*, n° 14, 1984.
- Barre, C., Bounoure, A., Delclaux, M. *Professeurs, élèves, parents face à l'évaluation*, Paris, INRP, 1985, 221 p. Rapports de Recherches, 4.

Enfin, un ouvrage qui analyse sur un plan psychosociologique les conditions d'existence d'une innovation éducative concernant la totalité d'un établissement, depuis sa création :

- Gorin, M. *A l'école du groupe : heurs et malheurs d'une innovation éducative*, Paris, Dunod, 1980.

Dans les pratiques pédagogiques au collège ces vingt dernières années, nous passons de l'isolement du professeur face à une classe d'individus en sérialité à une situation déterminée par l'apparition de deux éléments nouveaux :

- d'une part un travail d'équipe d'enseignants ainsi qu'un travail de groupe pour les élèves avec une redéfinition de l'autonomie vue sous l'angle de la solidarité dans une institution qui doit préciser son identité face aux autres institutions sociales ;

- d'autre part, l'école n'est plus l'unique gardienne d'un savoir en constante évolution. Les savoirs disciplinaires se décroissent, se structurent différemment (inter et transdisciplinarité). Les objectifs du collège ne deviennent plus l'acquisition de savoirs prédéterminés mais bien le développement de capacités à acquérir et à construire de nouveaux savoirs élaborés à partir de référents sociaux et historiques.

Le collège semble ainsi répondre à l'évolution d'une société dont l'information et la communication en seront les éléments essentiels.

C. - Formation des personnels du collège

La formation des personnels est étroitement liée aux diverses réformes qui ont balayé le paysage des collèges. Souvent, cette formation arrive en décalage par rapport aux structures et aux pratiques nouvelles mises en place dans les collèges. Deux ensembles de réflexions semblent se dégager : d'une part, les études qui analysent et proposent des profils professionnels pour les enseignants de collège et donc des formations afférentes ; et, d'autre part, des travaux qui évaluent contenu et déroulement de formations déjà en place ou en cours, que ces dernières soient disciplinaires ou de pédagogie générale.

1. - *Quels profils et quelle formation pour les enseignants de collège ?*

Si le livre de Hervé Hamon et Patrick Rotman intitulé *Tant qu'il y aura des profs*, Seuil, 1985, engage le débat sur une profession contestée, qui cherche sa propre transformation, il n'en demeure pas moins que les questions furent vigoureuses ces dernières années. Ainsi, le rapport d'André de Peretti (La Documentation Française, 1982) à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale fournit de nombreux exemples de recherches et propose des pistes riches et diversifiées de formation. De même en 1985, Antoine Prost (*Eloge des pédagogues*, Seuil) ne pose-t-il pas la question : "peut-on apprendre un métier que personne ne prend au sérieux ?".

En 1972, une commission d'études sur la fonction enseignante dans le second degré avait débattu sur ce sujet et que Bertrand Girod de l'Ain résume :

- Girod de l'Ain, B. Vers la fin du modèle unique d'enseignement, *Education et Développement*, n° 83, fév. 1973, pp. 8-31.

En 1981, le CAFOC de Reims et Michèle Navarro de l'INRP avaient entrepris des enquêtes auprès de professeurs de collèges :

- *Besoins en formation des personnels enseignants dans les collèges*, Reims, CAFOC, 1981.
- Navarro, M. *La relation d'aide en éducation : l'aide aux enseignants du second degré*, Paris, INRP, 1981, 225 p.

D'autres études viennent compléter ce tableau :

- Vonk, J.H.C. L'évolution professionnelle des enseignants débutants et ses répercussions sur la formation initiale et continue, *Recherche et Formation*, n° 3, 1988, pp. 47-60.
- Les enseignants du second degré en France : études typologiques, *Recherche et Formation*, n° 4, 1988, pp. 23-27.
- Boucheret, P., Gilles, A. *Quels professeurs demain ?*, Paris, Robert Jauze, 1985, 270 p. Ouvertures.

2 - Evaluation et déroulement de certaines actions de formation menées auprès des enseignants de collège

■ Evaluation d'actions de formation

- Durey, A. *Expérimentation d'un modèle d'électronique dans des classes de l'enseignement du second degré. Contribution à l'évaluation des actions de formation des maîtres*, Paris V, Thèse de troisième cycle, 1981.
- Villepontoux, M., Louvet, A. *Evaluation externe de la formation des maîtres chargés de l'éducation manuelle et technique dans le cadre des collèges*, Paris, INRP, 1982.
- Bourdoncle, R., Lumbroso, M. *La formation continue des enseignants du second degré leurs comportements et leurs attentes*, Paris, INRP, 1986, 117 p.
- Gonnin-Bolo, A., Griffaton, C., Lebeaume, J. *Sensibiliser des enseignants d'EMT à la technologie : quelques problèmes psychosociologiques*, Paris, Orléans, INRP, SUFME, 1989, 65 p.

■ Le déroulement et l'analyse des actions de formation

- Tournier, M. *La relation entre théorie et pratique dans la formation des enseignants des premier et second degré en France*, Paris, INRP, 1981.
- Rambour, S. *Formation et pratique des professeurs d'éducation manuelle et technique en collège*, Paris V, Thèse de troisième cycle, 1982.
- *Action pilote de formation permanente des professeurs de sciences humaines 1981-1982*, Paris, Ministère de l'Education Nationale, 1983.
- Peretti, A. de. *Les points d'appui de l'enseignant : pour une théorie et une pratique de la pédagogie différenciée*, Paris, INRP, 1984, 677 p.
- Charbonnel, J., Chappaz, G., Meirieu, P., Zakhartchouk, J.M. *Apprendre pour enseigner : six séquences d'apprentissage pour réussir au collège et au lycée. Le dispositif de recherche formation*, Toulouse, CRDP, 1988, 123 p.
- Legrand, L. Une action de formation de professeurs de collèges, *Recherche et Formation*, Paris, INRP, n° 5, 1989, pp. 85-96.

Et à propos de la mise en oeuvre de la formation à la Rénovation des collèges :

- Cros, F. Ciel, qui suis-je : chercheur, formateur, ni l'un ni l'autre ou les deux à la fois ?, *Recherche et Formation*, Paris, INRP, n° 5, 1989, pp. 9-23.
- Bourdoncle, R., Cros, F. Teacher preparation and the Reform of colleges in France. In *Teachers' expectations and teaching reality*. Tulasiewicz, W., Adams, A., Ed. Routledge, London, New York, 1989, pp. 44-69.

Théâtre de nombreux changements, le collège fut "l'analyseur", au sens institutionnel du mot, du système éducatif français. Il a expérimenté de multiples pratiques pédagogiques dont aucune ne paraît satisfaisante à elle seule. Du soutien/approfondissement, nous sommes passés au groupe de niveau-matière pour arriver à la pédagogie différenciée. Ces abandons successifs sont liés aux dérives occasionnées par des modifications parcellaires, indépendamment du contexte structurel, organisationnel, des mentalités et dûs en partie à une absence de formation articulée à ces pratiques. Nous constatons, dans ce sens, un élargissement des problématiques internes au collège sur l'environnement et sur les autres établissements. En d'autres termes, le collège est l'élément moteur du système scolaire, celui qui entraîne les autres maillons de la chaîne éducative. En amont, l'école primaire qui prépare son entrée ; en aval, le lycée qui accueillera de plus en plus de collégiens. C'est par le collège que se fera la cohérence des différents niveaux d'enseignement qui devront répondre de leurs objectifs spécifiques au regard de cette école de base. C'est par le collège qu'a commencé à s'élaborer un projet de cohérence, déterminant les choix et les axes prioritaires dans une direction auprès de laquelle les autres instances éducatives auront à se déterminer. Ces vingt dernières années ont été dans ce sens, décisives...

Françoise Cros
Chercheur à l'INRP

Mathilde Bouthors
Documentaliste au Centre de documentation recherche de l'INRP