HERY (Évelyne), *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au 20e siècle*

Paris : L'Harmattan, 2007, 247 p.

Marcel Grandière

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/1861>

DOI : 10.4000/histoire-education.1861

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2008

Pagination : 109-112

ISBN : 978-2-7342-1124-2

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Marcel Grandière, « HERY (Évelyne), *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au 20e siècle* », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 119 | 2008, mis en ligne le 07 décembre 2009, consulté le 20 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/1861> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.1861>

Ce document a été généré automatiquement le 20 mai 2021.

© Tous droits réservés

HERY (Évelyne), *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au 20e siècle*

Paris : L'Harmattan, 2007, 247 p.

Marcel Grandière

RÉFÉRENCE

HERY (Évelyne), *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au 20e siècle*, Paris : L'Harmattan, 2007, 247 p.

- 1 Le projet du livre est d'analyser « les faits d'enseignement » dans les classes secondaires et leur évolution au XXe siècle, depuis la grande réforme de 1902 jusqu'à sa dernière décennie, où se met en place la réforme du recrutement et de la formation des professeurs avec la création des IUFM. Le livre ne se construit pas autour du débat des idées pédagogiques, très intense à l'époque considérée, même si ce débat est toujours présent dans le texte, mais sur les pratiques quotidiennes des professeurs dans les classes, sur la réalité du travail scolaire, beaucoup plus difficiles à saisir. Pour comprendre ces pratiques quotidiennes, Évelyne Hery suit en permanence une ligne de fracture : celle qui est suscitée par le constant effort d'innovation pédagogique qui est la grande affaire du siècle et les craintes et peurs qu'il suscite, dont l'expression est très variée et traverse les personnes elles-mêmes. Pour conduire son projet, elle s'appuie sur les revues pédagogiques, dont l'importante *Revue universitaire*, fondée en 1892, sur de nombreux rapports et enquêtes, suscités ou non par l'institution, sur les rapports d'inspection et sur des témoignages, y compris ceux qui ont été recueillis par le Service d'histoire de l'éducation de l'INRP auprès de grands acteurs de l'Éducation nationale. Elle fait appel également à son expérience personnelle. Il reste que les pratiques réelles sont difficiles à cerner à travers les discours : un enseignement fermé peut correspondre à un discours « progressiste », un affichage de modestie et de tradition

par un professeur peut cacher une démarche où l'élève est mis au cœur de l'apprentissage, une vraie pédagogie active. Le regard porté sur les pratiques de classe reste toujours davantage celui du professeur que celui des élèves : c'est un peu la difficulté de l'exercice. Les travaux des élèves, peu présentés ici finalement, sont plus difficiles à répertorier ; enfin les manuels, certes pas toujours utilisés, restent cependant un support de l'activité des classes et un indicateur de ce qui se fait et des exercices donnés aux élèves, pendant le cours et dans le travail personnel. Les manuels d'histoire, par exemple, qui se construisent autour de documents dans la décennie 1970, sont bien des indicateurs d'évolution des pratiques pédagogiques.

- 2 Que se passe-t-il à propos du cours, que les professeurs ne veulent pas abandonner ? Cette « norme pédagogique » spécifique de l'enseignement secondaire se maintient contre vents et marées jusque vers 1970, et même bien après selon l'auteur, malgré toutes les critiques dont elle est l'objet. Il s'agit du cours dicté, qui est normalement interdit et qui disparaît effectivement entre les deux guerres, et surtout du cours parlé, continu ou discontinu, qui permet au professeur d'exposer la matière à ses élèves, chaque séance (d'une durée d'une heure à partir de 1902) correspondant à une avancée dans le programme et dans la connaissance. La grande réforme de 1902, l'humanisme scientifique qui la porte, le recours à l'expérimentation en sciences (deux heures par semaine d'exercices pratiques en physique), l'organisation de cabinets de physique dans les lycées, les exercices pratiques institués dans toutes les classes en 1925, rien n'y fait, pas même les exhortations de Henri Marion, au tournant des XIX^e et XX^e siècles, à ne pas considérer la classe comme un « auditoire ». Les professeurs sont attachés à cette forme d'enseignement, malgré l'institution qui les pousse à pratiquer une pédagogie active : ils tiennent à leur liberté pédagogique, rechignent aux bavardages que représentent les conseils de classe, voire à la correction des copies. Le cours fait partie de l'identité enseignante : c'est un élément de la représentation que les professeurs se font d'eux-mêmes, un marqueur de la qualité de l'enseignement secondaire, enseignement destiné à une élite et toujours menacé, selon ses défenseurs, d'une « primarisation » qui le dénaturerait. D'où le rejet de la « pédagomanie », selon l'expression de Charles Péguy (p. 62), rejet qui est une constante dans l'enseignement secondaire. Une remarque, toutefois, à propos de cette façon de présenter les choses : il paraît à peu près certain que la « disciplinarisation » des études secondaires et du corps professoral et l'institution des séances d'une heure ont accentué la tendance à « professer » les cours, alors que les séances plus longues (deux heures) pratiquées au XIX^e siècle permettaient de mieux réaliser le lien avec les travaux personnels des élèves – fondés, certes, sur l'imitation, mais qui les rendaient « producteurs » et actifs – et donc les échanges entre professeurs et élèves. L'unité de temps et de lieu qui caractérise le primaire, où leçons et travaux d'élèves se conjuguent et se renforcent, est ainsi rompue dans l'enseignement secondaire.
- 3 L'intérêt de ce livre est de montrer le long cheminement de méthodes alternatives au cours pour améliorer les apprentissages des élèves sans déroger à l'esprit de l'enseignement secondaire, le passage d'une pédagogie des programmes à une pédagogie qui cherche à suivre les voies de la connaissance, d'une pédagogie du cours parlé et du devoir à des pratiques d'enseignement où la classe tient plus de l'atelier que de la conférence. Si la « méthode active » de Marion (p. 80) et les orientations pédagogiques de 1902 et de 1925 ont du mal à s'implanter dans les classes, É. Hery montre toutefois les progrès de nombre d'exercices et de pratiques, peu à peu soutenus

par l'inspection générale au fur et à mesure de leur diffusion, jusqu'à leur entrée dans les concours et examens, qui vaut consécration ; par exemple, en histoire, le commentaire de textes, prôné par Louis Gallouédec dès 1902, soutenu par Marc Bloch en 1935, est finalement introduit au baccalauréat en 1979. Dans les années 1980, les images changent de statut dans les salles de classes en devenant « sources » autour desquelles se construit le travail des élèves. Le travail collectif s'introduit dans les pratiques, l'exposé oral, le dossier, avec le support des nouveaux outils de communication. Mais la pédagogie n'est pas qu'affaire scolaire, bien sûr : elle correspond aussi à l'image que se font les professeurs de leur métier, à leur accord pour modifier leur rôle auprès de leur élèves sans se dévaluer, pour accepter, par exemple, le travail de groupe.

- 4 Elle est liée encore au dialogue qui se noue entre l'école et la société : le passage à un enseignement de masse dans la décennie 1960 est le grand tournant de l'enseignement secondaire au XXe siècle. Il s'accompagne des grandes mutations structurelles qui sont bien connues. L'administration soutient généralement les méthodes actives, mais l'arrivée massive de nouveaux professeurs n'est guère utilisée pour promouvoir une pédagogie renouvelée. Le modèle de formation secondaire se serait poursuivi avec les CPR (le CAPES est institué en 1950) et les Centres de formation PEGC. Et les instituteurs promus professeurs et spécialistes de disciplines se conforment au modèle traditionnel d'un professeur du secondaire. Le cours dialogué est la voie moyenne utilisée par la plupart des professeurs, même si les événements de 1968 ont écorné l'autorité de la parole professorale et modifié la relation pédagogique. Finalement, il y aurait un fort décalage entre les importantes réformes de structure de l'enseignement secondaire et la relative inertie des pratiques pédagogiques.

5 Dans les dernières décennies du siècle, de nouvelles pratiques semblent sortir de l'ombre, sous l'effet des recherches didactiques et des sciences de l'éducation en général. Les adolescents de 1968 sont entrés en nombre dans la carrière professorale et sont sensibles à l'importance de la pédagogie. « À l'échelle du siècle, le métier a changé, sans révolution, avec une accélération que nous situerons vers 1980 » (p. 180) Il existe alors toute une panoplie d'exercices et de supports nouveaux, et ce qui était encore exceptionnel en 1970 devient banal en 1990. Dans la classe atelier (que souhaitait déjà Paul Lapie peu après 1920 !), le travail des élèves s'est imposé là où régnait auparavant la parole du professeur. La formation des jeunes professeurs est mieux orientée vers la professionnalisation dans les IUFM. Il est vrai que les professeurs acceptent bien aujourd'hui une image de leur métier qui intègre la fonction éducative. Cependant, É. Hery constate qu'il n'y a guère de diffusion spontanée des innovations, que la dynamique des années 1970 à 1985 s'épuise, que les crispations catégorielles et générationnelles font toujours blocage. Il n'y a pas eu de synergie en ce sens des différents acteurs de l'école, élèves, professeurs, parents, administration. Les missions de formation (MAFPEN) et les plans académiques de formation peinent à diffuser de nouvelles pratiques. Et, à notre avis, la diffusion actuelle dans les médias des performances des lycées au baccalauréat ne peut induire sur le terrain que des procédés d'enseignement de type dogmatique, toujours considérés comme plus « performants » pour la réussite à l'examen, critère de la qualité de l'enseignement.

AUTEURS

MARCEL GRANDIÈRE