HÉRY Évelyne. *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au XX^e siècle*

Paris : L'Harmattan, 2007. – 247 p.

Renaud d'Enfert

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1035>

DOI : 10.4000/rfp.1035

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2008

Pagination : 131-133

ISBN : 978-2-7342-1123-5

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Renaud d'Enfert, « HÉRY Évelyne. *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au XX^e siècle* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 163 | avril-juin 2008, mis en ligne le 29 septembre 2010, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1035> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.1035>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© tous droits réservés

HÉRY Évelyne. *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au XX^e siècle*

Paris : L'Harmattan, 2007. – 247 p.

Renaud d'Enfert

RÉFÉRENCE

HÉRY Évelyne. *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire au XX^e siècle*. Paris : L'Harmattan, 2007. – 247 p.

- 1 Ce livre d'Évelyne Héry aborde le champ encore peu étudié de l'histoire des pratiques professorales dans l'enseignement secondaire au siècle dernier, depuis la naissance du « lycée moderne » avec la réforme de 1902 jusqu'à l'avènement du lycée de masse dans les années quatre-vingt-dix. De quelle façon des innovations pédagogiques ont pu s'immiscer dans des pratiques enseignantes largement ancrées dans la tradition universitaire du cours magistral ? En quoi la démocratisation de l'enseignement secondaire qui se joue dans la seconde moitié du XX^e siècle a-t-elle modifié ces pratiques ? Pour répondre à ces questions, l'auteur utilise un ensemble de sources variées : revues professionnelles, rapports d'inspection de professeurs pour les premières décennies du siècle, études sociologiques ou rapports de commissions ministérielles pour la période plus récente.
- 2 Les deux premiers chapitres détaillent les principales caractéristiques de l'activité professorale dans les établissements secondaires dans les deux premiers tiers du XX^e siècle, à un époque où seule une minorité d'élèves y avait accès. Au sein de la classe, le professeur occupe une place centrale et le cours oral donné *ex cathedra* devant un « auditoire » constitue la norme pédagogique dominante, constitutive de son identité professionnelle : le professeur n'est ni un instituteur, ni un répétiteur. Cours parlé, cours dicté malgré les interdictions réitérées, éventuellement cours dialogué dans le

premier cycle, l'activité professorale lie intimement le savoir et la parole. Les autres formes d'intervention auprès des élèves, telles les séances de direction de travail instituées en 1925, font figure de tâches subalternes, et les manuels scolaires comme les nouveaux supports pédagogiques restent longtemps des objets accessoires. Le cours magistral, qui permet aux élèves de suivre le cheminement de la pensée professorale, semble alors la forme d'enseignement la mieux à même de contribuer à la formation de l'esprit, principale finalité de l'enseignement secondaire. Si le cours est le lieu de l'expression de la parole du professeur, il est aussi celui de sa personnalité, ce qui se traduit par le libre choix par ce dernier de ses méthodes d'enseignement. Considérée comme un art plus que comme une science, la pédagogie relève davantage du don que de l'apprentissage, et ses préceptes, pour ne pas dire ses procédés, semblent inutiles à des professeurs qui fondent leurs compétences pédagogiques sur leur « vocation » et leur niveau élevé de connaissances. La liberté pédagogique est d'ailleurs considérée comme une composante naturelle du métier. C'est en son nom que certains professeurs refusent de modifier leurs façons d'enseigner dans le sens souhaité par le ministère, comme c'est le cas pour les langues vivantes en 1902 ou pour le français en 1925. Revendiquée par les professeurs, cette liberté pédagogique est largement reconnue par leur hiérarchie, mais peu d'entre eux en profitent réellement pour proposer des alternatives au cours magistral.

- 3 Après le cours magistral, les « méthodes actives ». Dans un troisième chapitre, É. Héry étudie les manifestations et les modalités de l'innovation pédagogique, entendue comme l'introduction de nouvelles formes d'enseignement élaborées en opposition au cours traditionnel. Faire travailler réellement les élèves en faisant appel à leur capacité d'observation et de raisonnement, multiplier et diversifier les exercices (écrits ou oraux) en classe plutôt que privilégier les devoirs rédigés en dehors de celle-ci et les compositions de fin de trimestre, favoriser le travail en équipe ou les échanges entre élèves, sont quelques-uns des ressorts de pratiques pédagogiques qui veulent rendre l'élève actif. C'est souvent lorsque ces dernières se sont suffisamment développées sur le terrain que le ministère donne l'impulsion nécessaire à leur généralisation. La réforme de 1902, qui met à égalité les études classiques et modernes pour élargir la base sociale du recrutement et diversifier les débouchés, joue un rôle pionnier dans la transformation des pratiques professorales. Dans le domaine des sciences, l'instauration de travaux pratiques réalisés par les élèves fait perdre au monologue magistral son exclusivité et bouleverse considérablement les conditions d'enseignement. D'autres disciplines, comme les langues vivantes ou l'histoire, sont également partie prenante de cette « effervescence pédagogique » (p. 90) qui marque le début du xx^e siècle et se traduit notamment par la création de plusieurs associations de spécialistes¹. Après l'instauration des séances de direction de travail en 1925, les années 1937 et 1938 sont un autre moment important d'innovation portée par l'institution scolaire : tandis que le travail dirigé est intégré dans le temps de la classe, les professeurs, toutes disciplines confondues, sont explicitement invités à abandonner le cours *ex cathedra* au profit d'une « méthode active » procédant par induction à partir de l'expérience des enfants. À la Libération, la création des classes nouvelles amplifie certaines initiatives d'avant-guerre en organisant l'enseignement autour de « centres d'intérêts » et de l'étude du milieu, censés susciter l'intérêt des élèves et les impliquer dans un travail collectif. Ce sont ces orientations que Gustave Monod, relayé par les *Cahiers pédagogiques*, tentera, sans véritable succès, d'imprimer à l'ensemble de l'enseignement secondaire après 1945. Car l'introduction de « méthodes actives » – ou

du moins d'une pédagogie sollicitant l'activité de l'élève – dans l'enseignement secondaire suscite de fortes résistances. Le débat qui s'instaure entre leurs partisans et leurs adversaires renvoie aux oppositions entre humanités modernes et humanités classiques, sciences et lettres, utilitaire et désintéressé, les seconds craignant une primarisation du secondaire et donc la perte de son identité (et de celle de ses professeurs).

- 4 La dernière partie de l'ouvrage examine les effets sur les pratiques enseignantes de la massification de l'enseignement secondaire à partir des années soixante. Alors que la généralisation des méthodes actives constituait une ambition majeure des réformateurs de l'immédiat après-guerre, celles-ci se voient attribué le rôle de remède au problème émergent de l'échec scolaire et sont cantonnées aux classes de transition², tandis que le cours magistral domine encore largement. Les expériences pédagogiques dont rendent compte les *Cahiers pédagogiques* ou l'Éducation nationale sont le fait d'un petit noyau de professeurs ou d'administrateurs, et les innovations décidées par le ministère au tournant des années soixante et soixante-dix, comme l'institution d'« activités diversifiées » ouvrant sur un travail pluridisciplinaire (au prix d'un allègement des programmes), refluent après la mise en place du collège unique. Selon É. Héry, la fusion des enseignements primaire et secondaire qui s'opère au tournant des années soixante aurait pu conduire à un compromis entre les pratiques en vigueur dans chacun des deux ordres. Mais les professeurs des collèges d'enseignement général (ex-cours complémentaires), dont les modalités de formation se rapprochent de celles des professeurs certifiés³, tendent à adhérer à la culture et aux pratiques scolaires du monde secondaire, plus prestigieux que celui des instituteurs. La question des « méthodes actives », et plus généralement la place de la pédagogie dans l'acte d'enseignement, n'en reste pas moins un objet de débat. Celui-ci se déplace sur le terrain de la démocratisation de l'enseignement secondaire et de la renégociation de ses finalités : pour les uns, le recours aux « méthodes actives » apparaît comme un gage d'équité scolaire en prenant en compte la diversité des intelligences, et un moyen d'adapter les élèves à un monde en perpétuelle évolution ; pour les autres, mettre l'accent sur l'accompagnement pédagogique revient à céder sur les ambitions tant éducatives que culturelles qui avaient jusque-là prévalu dans l'enseignement secondaire.
- 5 Reste que l'exacerbation des positions dans le débat public et les discours sur la « crise » de l'enseignement masquent la variété des pratiques réelles. Dans les dernières décennies du xx^e siècle, les professeurs ne peuvent rester indifférents aux changements qui s'opèrent au sein de l'enseignement secondaire. Conséquence de l'institution du collège unique puis du mot d'ordre des 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, la plus grande hétérogénéité sociale et scolaire des élèves les conduit à diversifier leurs pratiques. Cours magistral, travail par groupes, recherche documentaire, exposés : le professeur « butine » (p. 183), en s'appuyant sur les outils pédagogiques mis à sa disposition, depuis la photocopieuse jusqu'au magnétoscope et à l'ordinateur. Le rajeunissement du corps professoral, qui adopte des attitudes plus personnelles, mais aussi l'apparition de nouvelles modalités d'intervention (soutien, suivi individualisé, travaux personnels encadrés, etc.), renforcent cette évolution, qui va dans le sens d'une réévaluation de la relation pédagogique atténuant la distance entre professeurs et élèves. Mais si les pratiques se diversifient – ce qui peut aussi être interprété comme leur éclatement, au risque d'une perte d'identité du corps professoral – les innovations pédagogiques restent à la marge ou, au mieux,

contribuent à la régulation du système scolaire. Le programme reste le « noyau dur du métier » (p. 179) et le cours *ex cathedra*, bien qu'aménagé, un élément constitutif de l'enseignement secondaire.

- 6 Si, malgré une qualité éditoriale plutôt médiocre, ce livre apporte une profondeur historique au débat, toujours actuel, sur la place respective de la pédagogie et des savoirs dans l'enseignement secondaire, il montre aussi tout l'intérêt d'une histoire de l'éducation soucieuse d'interroger les pratiques pédagogiques dans leur imbrication avec les disciplines enseignées. Relevant d'une temporalité plus étirée que les changements de programmes ou les réformes de structures, leurs transformations sont autant d'indicateurs des évolutions de l'identité professionnelle des professeurs comme de la culture scolaire qu'ils mettent en circulation.

NOTES

1. De même, à partir de 1904, plusieurs séries de conférences portant sur différentes disciplines sont organisées au Musée pédagogique. Les conférences de 1904 et 1905 relatives à l'enseignement scientifique ont fait l'objet d'une publication spécifique : H. Gispert, N. Hulin et M.-C. Robic (dir.) (2007). *Science et enseignement. L'exemple de la grande réforme des programmes du lycée au tout début du xx^e siècle*. Paris : Vuibert, INRP.
2. C'est dans les classes pré-terminales, qui deviendront peu après les classes de transition, que sont introduites pour les première fois en 1961 les « activités d'éveil ».
3. Sur la formation des instituteurs et des professeurs, voir l'ouvrage récent de J.-F. Condette (2007). *Histoire de la formation des enseignants en France (xix^e -xx^e siècles)*. Paris : L'Harmattan.

AUTEURS

RENAUD D'ENFERT

IUFM de Versailles