CONDETTE Jean-François. *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)*

Paris : L'Harmattan, 2007. – 354 p.

Marcel Grandière

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2028>

DOI : 10.4000/rfp.2028

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juillet 2008

Pagination : 165-167

ISBN : 978-2-7342-1136-5

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Marcel Grandière, « CONDETTE Jean-François. *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 164 | juillet-septembre 2008, mis en ligne le 14 octobre 2010, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2028> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.2028>

Ce document a été généré automatiquement le 22 septembre 2020.

© tous droits réservés

CONDETTE Jean-François. *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)*

Paris : L'Harmattan, 2007. – 354 p.

Marcel Grandière

RÉFÉRENCE

CONDETTE JEAN-FRANÇOIS. *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)*.

Paris : L'Harmattan, 2007. – 354 p.

- 1 Ce livre offre une bonne synthèse de la formation des enseignants sur deux siècles, des essais révolutionnaires aux dernières évolutions concernant les IUFM, après une très brève incursion dans l'époque moderne. Il ne prend en compte que la formation initiale des enseignants, essentiellement du primaire et du secondaire, avec une approche du cas spécifique de l'enseignement technique et professionnel. Il ne s'intéresse que rapidement au cas également particulier des maîtresses des salles d'asile et des écoles maternelles (1881). L'ouvrage est distribué en cinq chapitres, et suit de manière classique les grands moments de l'histoire de la formation des enseignants : les premières réalisations avant François Guizot, le modèle normalien jusqu'en 1940, la formation professionnelle des professeurs du secondaire (1800-1940), les remises en cause de la guerre et de la deuxième moitié du XX^e siècle (1940-1991) et finalement la professionnalisation des enseignants tentée par les IUFM depuis leur mise en place généralisée en 1991. Tout au long de ces deux siècles court une même préoccupation, qui n'a jamais vraiment trouvé de réponse : comment réussir à former des maîtres ayant à la fois le niveau intellectuel nécessaire et les compétences pédagogiques que requiert la pratique de leur métier ? La quadrature du cercle, semble-t-il.
- 2 Le premier chapitre fait le point sur l'enseignement en France et la formation des maîtres avant Guizot, sous l'Ancien Régime, la Révolution et l'Empire, la Restauration. Il

suit donc la césure classique de 1833. Le choix décisif de former les instituteurs dans des écoles normales s'est fait cependant avant l'arrivée de Louis-Philippe au pouvoir en 1830, puisque c'est Vatimesnil qui lance avec beaucoup de résolution le mouvement de création de ces écoles en 1828 : cette affaire d'État ne sera guère interrompue par les événements politiques qui suivirent. La préoccupation de bien former les maîtres est effectivement ancienne : en Allemagne (avec les piétistes) comme en France, des réalisations importantes voient le jour vers la fin du xviii^e siècle et au siècle suivant. En France, des séminaires de maîtres et de maîtresses sont créés sur le modèle de ceux établis par Charles Demia et Jean-Baptiste de La Salle, le plus souvent à l'initiative des évêques. La « révolution de 1762 » qui expulse la Société de Jésus des collèges permet aux parlements de légiférer et de tenter la sécularisation de l'enseignement secondaire, dans l'optique des Lumières ; elle suscite également la préoccupation de recruter de bons professeurs pour les collèges publics libérés de leurs maîtres jésuites, préoccupation guère suivie hélas de réalisation concrète. L'auteur insiste avec raison sur l'influence de l'Église à qui l'État a confié l'école, mais cette école d'Ancien Régime a bien aussi vocation sociale avant tout, comme le montre l'œuvre de Demia qui fait appel et s'appuie sur le consentement des autorités civiles de Lyon. Contrairement à ce qu'on écrit trop souvent, l'Église n'est pas tout sous l'Ancien Régime. L'État et les échevinages ne sont pas absents de l'œuvre scolaire.

- 3 Le livre fait bien le point sur la mise en place, et la pérennisation du modèle normalien de 1833 à 1940, malgré les constantes remises en causes, et parfois les critiques violentes. Le « moment Guizot » est bien présenté, en faisant appel aux études locales comme celles réalisées à Rennes. Il faudrait peut-être mettre plus en valeur la force du mouvement qui promeut alors l'instruction populaire. C'est *Le temps des philanthropes* analysé par Catherine Duprat. Les recteurs sont invités par leur ministre à « faire le bien » en soutenant l'établissement des écoles normales, pour assurer le succès des écoles de « la classe la plus nombreuse ». La formation des maîtresses de salles d'asile est abordée. Les difficultés commencent surtout à partir de 1840, quand l'arrivée importante des nouveaux maîtres normaliens est présentée comme un risque pour « l'âme » de la France. Ce sont des années délicates, quelques départements ferment leur école. La loi Falloux (1850) au moins n'exige pas la fermeture des écoles normales, même si elle organise les formations parallèles sur le terrain par des stages. L'ouvrage montre la lente et difficile « réaffirmation » des écoles normales, l'action favorable des ministres Gustave Rouland et surtout Victor Duruy sous l'Empire.
- 4 Après la période 1870-1878, quasiment absente ici, période peu propice certes, mais pendant laquelle il existe un intéressant mouvement de création d'écoles normales de filles, la République affirme l'importance des « séminaires laïques », en donnant la priorité à la formation des institutrices. C'est la grande période de la formation des instituteurs et institutrices : le projet politique est clair, l'identité du corps enseignant est forte, le projet pédagogique est précisé et amplifié, les moyens sont donnés. Les réseaux d'écoles de filles et de garçons s'étendent quasiment à tous les départements. L'auteur montre les évolutions, l'importante réforme de 1905, celle de Paul Lapie après guerre qui tente encore de trouver une bonne solution à la formation pratique des maîtres et le projet de réforme de Jean Zay en 1937.
- 5 La formation professionnelle des professeurs de lycée est bien éloignée des efforts entrepris pour l'ordre primaire. L'auteur montre que les professeurs sont majoritairement opposés au stage pédagogique, ce qui les rapprocherait des

instituteurs dont ils veulent se démarquer. La pédagogie n'a pas bonne presse dans l'enseignement secondaire. Les professeurs défendent en même temps ce qu'ils considèrent comme leur liberté ; ils expriment leur méfiance vis-à-vis d'une pédagogie d'État propre à les formater... Certes les facultés organisent entre 1880 et 1914 des cours et des chaires de science de l'éducation, mais les écoles supérieures n'ont pas joué leur rôle, selon l'auteur, et se sont vite transformées en annexes de la Sorbonne. Finalement la réforme de 1902 approuve l'instauration d'un stage pédagogique pour les professeurs agrégés, suite aux conclusions de la grande enquête parlementaire présidée par Alexandre Ribot (1899), mais ce n'est qu'en 1906 que cette formation professionnelle sera définie et mise en place. Preuve que l'idée ne fait pas unanimité.

- 6 Après la seconde guerre mondiale, la formation des enseignants est particulièrement troublée. L'auteur place son étude sous la problématique de « l'universitarisation » de la formation des instituteurs et institutrices, et de la professionnalisation toujours plus grande des professeurs du secondaire et du technique. La période est marquée par des recrutements massifs d'enseignants à tous les niveaux. Ceci se fait dans l'urgence et la précipitation.
- 7 En ce qui concerne l'élémentaire, la période est particulièrement chahutée. Les écoles normales ont du mal à se recomposer une identité forte après leur suppression par Vichy (septembre 1940) et leur rétablissement après guerre (juin 1946). La réorganisation des études en juin 1946 fait des écoles normales une catégorie particulière de petits lycées préparant au baccalauréat, en recrutant leurs élèves soit en fin de troisième, soit en fin de seconde ; mais elles recrutent également au niveau « bac » pour une formation professionnelle de deux ans. La question de l'harmonisation de la formation académique et de la formation pratique n'a toujours pas trouvé de réponse appropriée. Les écoles normales sont passées du brevet supérieur au baccalauréat sans se soucier de cette question primordiale de la formation professionnelle.
- 8 Elles se révèlent de plus incapables de répondre à la demande importante de recrutement, à cause de leur internat bien sûr, mais en bonne partie surtout à cause de leur préoccupation de sauvegarder leur identité et de se protéger de l'enseignement supérieur. Elles sont prisonnières de leur histoire. Pendant que l'État procède à des recrutements massifs de remplaçants, les écoles normales paraissent dépassées : elles sont en grande difficulté à l'approche de mai 1968, beaucoup d'élèves contestant leur message moralisateur et les résistances pédagogiques qu'elles opposent aux courants novateurs. Leur « universitarisation » rencontre de multiples difficultés que souligne la succession de réformes et de mesures : les élèves entrés au niveau du baccalauréat préparent le « DEUG premier degré » (1979) qui est bientôt très critiqué pour diviser la formation en de nombreuses « unités » ; il est remplacé en 1982 par le « DEUG à dominante » également contesté. Les écoles normales multiplient aussi les concours de recrutement au niveau du DEUG des universités. Elles finissent de perdre leur personnalité quand le DEUG est exigé en mars 1986 pour se présenter au concours.
- 9 La période est également troublée dans l'enseignement secondaire. Le CAPES créé en 1950 pour répondre aux besoins de recrutement devient une sous-agrégation en 1952. La même année, l'exigence d'une formation professionnelle s'impose enfin grâce à la création des centres pédagogiques régionaux. L'idée était de mettre les stagiaires dans les classes en les faisant accompagner par des professeurs chevronnés : les réalisations des stagiaires devant les élèves étaient analysées en commun après coup. L'essentiel

était dans cet « apprentissage », car la formation didactique de base censée accompagner l'année de stage était souvent des plus réduite. Dans l'enseignement technique, les certificats d'aptitude sont transformés en CAPET en 1986, ce qui intègre les enseignants dans le corps des professeurs certifiés du second degré.

- 10 La loi d'orientation du 10 juillet 1989 décide de la création des instituts universitaires de formation des maîtres. Elle fait suite à quelques rapports (de Peretti, Prost) qui visent à pallier les lacunes des formations existantes, à donner plus d'unité au monde enseignant éparpillé en de nombreux statuts, à mettre en œuvre de nouveaux modèles d'enseignement, à aider à recruter en nombre de jeunes enseignants et à les former professionnellement.
- 11 Tous ceux qui ont pratiqué les écoles normales primaires et les centres pédagogiques régionaux avant 1991 savent à quel point ces institutions avaient perdu de leur crédibilité. Ce n'est pas vrai sans doute pour les ENNA (écoles normales nationales d'apprentissage) de l'enseignement technique qui avaient une vraie spécificité. Le brassage de statuts divers, les courants pédagogiques qui les traversaient, au lieu d'enrichir et de dynamiser les formations, jetaient le doute sur ce qui s'y faisait. Absence de perspective, découpe des activités en de multiples unités... Sans compter une gestion du temps de formation qui aggravait l'impression d'incohérence : heures de cours éparpillées, dispersées le long des mois, au hasard des périodes de stage, de vacances, et des contraintes diverses. Une situation qui hélas n'a guère changé avec les IUFM. Le ministère qui contrôle les plans de formation sur le papier n'a guère idée des conditions dans lesquelles les formations sont assurées...
- 12 Les IUFM ont cherché le remède à la principale difficulté de la formation des maîtres, la formation professionnelle, tout en cherchant à intégrer professeurs du primaire, secondaire, et technique. L'important rapport de Peretti (1982), qui a largement inspiré leur création, insistait particulièrement – en plus de « l'universitarisation » des formations – sur la professionnalisation, un concept à la mode dans la décennie. L'auteur fait le point sur les autres rapports, en particulier sur celui du recteur Bancel. En établissant leur centre de gravité sur la formation professionnelle, en organisant leur projet autour de l'articulation théorie/pratique, de l'analyse des pratiques, les stages et actions de terrain étant centraux dans les cursus, les IUFM pensaient avoir trouvé le bon positionnement, enfin ! Le recrutement à la licence, souvent même au-delà dans les faits, semblait donner toute sécurité sur la formation académique. Cela n'a pas suffi à éteindre les critiques, dont celle de l'affaiblissement des savoirs. L'intégration des IUFM dans les universités est l'aboutissement logique des transformations qui agitent la formation des professeurs depuis 1968.
- 13 Ce livre apporte de nombreuses informations, et sera utile aux étudiants, aux formateurs et à tous ceux qui s'intéressent à l'évolution du métier d'enseignant.

AUTEURS

MARCEL GRANDIÈRE

Service d'histoire de l'éducation, INRP