

Symposium « Science(s) de l'éducation et République face à face. Théorisations contrastées d'une discipline indisciplinée (fin du 19e- 20e) »

La science de l'éducation face à la réforme des lycées (France, 1920-1939)

Antoine Savoye

GRESHE, ESSI – EA 2306

Sciences de l'éducation/Université de Paris-VIII

2, rue de la Liberté

93526 SAINT-DENIS Cedex 02

antoine.savoye@free.fr

RÉSUMÉ. La science de l'éducation, instituée dans les années 1880 pour appuyer la politique scolaire des Républicains parvenus au pouvoir, connaît, dans l'entre-deux guerres, une mutation. Confrontée à la crise de l'enseignement secondaire, elle se renouvelle dans ses acteurs comme dans ses objets et ses modalités de recherche. Elle devient peu à peu une science d'observation et expérimentale, tournée vers les questions pédagogiques et scolaires. Elle ne rompt pas, pour autant, sa dépendance vis-à-vis de l'appareil administratif de l'Éducation nationale qui en fait une auxiliaire de sa gestion du système éducatif.

MOTS-CLÉS : histoire de l'éducation, science de l'éducation, lycée, réforme scolaire, éducation nouvelle, .

1. Introduction

L'entre-deux guerres est ordinairement considéré comme une période où la science de l'éducation, en France, connaît une stagnation, voire une régression. Après son essor du tournant du siècle (Gautherin, 2002), elle marque le pas dans l'enseignement supérieur, le nombre de chaires et de cours diminuant, tandis que les grandes productions intellectuelles se font plus rares¹. Cette image contraste avec l'effervescence des questions éducatives au sortir de la première guerre mondiale, particulièrement concernant l'enseignement du second degré. Politiques, professionnels de l'éducation, opinion publique s'emparent du problème, interpellent les gestionnaires de l'enseignement public, conscients eux aussi de la nécessité de réformer l'institution lycéenne. La science de l'éducation aurait-elle été la grande absente de ce débat public qui met le lycée au centre d'un champ de controverses et s'étend sur deux décennies, pour ressurgir à la Libération ?

Nous voudrions montrer à partir de l'étude de ce débat et de ses différents protagonistes qu'il n'en est rien. Non seulement la science de l'éducation, à travers ses représentants patentés (universitaires de tous statuts), y occupe une place significative, mais elle profite de ce débat pour enrichir ses objets et ses méthodes, se renforcer d'une nouvelle génération d'acteurs et entamer une mutation dont les effets seront visibles à partir des années 1950.

2. La crise des lycées et les réponses aléatoires de l'Etat

L'enseignement du second degré, avec son maillon central, le lycée, connaît, dans l'entre-deux guerres une crise profonde. Le lycée –« notre tout puissant Empire du milieu » selon l'expression de l'historien Lucien Febvre (Luc, J.-N., 2005)- est, en effet, pris, depuis le début du siècle, dans une série de turbulences faite de réformes et de contre-réformes, de mesures prises sous la pression d'incessantes critiques, aussi variées que discordantes, qu'en retour elles alimentent². Le corps enseignant, les milieux politiques et journalistiques, le monde savant et académique et, globalement, l'opinion publique anxieuse du devenir de l'Ecole et de l'avenir de ses élèves, chacun trouve son mot à dire de manière souvent contradictoire.

¹ Ainsi, aucun ouvrage ne vient actualiser le *Dictionnaire pédagogique* de Ferdinand Buisson et les disciples de Durkheim se bornent à éditer les cours du maître ou des recueils d'articles produits avant-guerre ou encore des anthologies de textes sociologiques à destination des élèves-maîtres. Voir Durkheim, Emile, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, Librairie Félix Alcan, 1938 ; Lapie, Paul, *L'Ecole et les écoliers*, Paris, Alcan, 1923 ; Bouglé, Célestin, Raffault, Jacques, *Eléments de sociologie*, Paris : Alcan, 1930.

² Durkheim souligne ce phénomène dans son cours d'« Histoire de l'enseignement en France » (1904-1905) et le fait remonter à l'origine même de l'institution : « Ce qui frappe tout d'abord quand on entreprend de faire l'histoire des plans d'étude au XIX^e siècle, c'est leur extraordinaire instabilité » (Durkheim, 1938). Il parle aussi de « mouvement perpétuel », d'« incessant jeu de bascule ».

C'est d'abord le programme d'études qui est visé. Est en cause la place respective des humanités et des matières scientifiques. La réforme de 1902 a fait une part spécifique à ces dernières, jusque-là parent pauvre de l'enseignement secondaire, en créant, dès l'entrée au lycée une section qui ne comporte ni latin, ni grec, tandis que l'enseignement du français et des sciences y est développé. Il s'en suit une longue offensive contre cette nouvelle organisation qui culmine avec le retour généralisé au latin et au grec dû au ministre Léon Bérard en 1923. Cependant, cette victoire des humanités est de courte durée. Avec l'arrivée au pouvoir du Cartel des gauches, à la suite des élections de 1924, la section moderne est rétablie par le ministre François Albert. Simultanément et en dépit de vives controverses, le principe d'« égalité scientifique » qui veut mettre à parité disciplines littéraires et disciplines scientifiques (Belhoste, B., Gispert, H., Hulin, N. dir., 1996), est officialisé par les instructions officielles de 1925. L'enjeu explicite de ces réformes –contradictoires– des savoirs transmis au lycée est l'adaptation de l'École à l'évolution de la société : celle-ci doit-elle commandée les transformations des savoirs scolaires ou, au contraire, ceux-ci doivent-ils constituer le socle quasi-intangible d'une transmission culturelle réaffirmée génération après génération ?

Autre pomme de discorde : la pédagogie pratiquée au lycée. Celle-ci est dénoncée à travers la critique du « surmenage » scolaire. Ce « serpent de mer » du secondaire, pointé de nombreuses fois depuis le milieu du XIX^{ème} siècle, réapparaît dans l'entre-deux guerres. Une enquête officielle est entreprise sur les méfaits d'une formation trop exclusivement intellectuelle qui rend l'élève passif³ ; elle aboutit à une réduction générale des masses horaires d'enseignement (1931) sans, toutefois, que soient modifiées les modalités d'apprentissage. D'une manière générale, et en dépit de la réforme de 1902 (Héry, E., 2005), les lycées restent à la recherche de nouvelles normes pédagogiques impliquant un large consensus du corps enseignant, toujours très divisé sur ce sujet sensible.

Enfin, la portée proprement éducative des lycées est décriée, en particulier, vis-à-vis des élèves internes encore soumis à une discipline et des règlements rétrogrades qui répriment plutôt qu'ils n'éduquent. Des voix s'élèvent, comme celle des « Compagnons de l'Université nouvelle », pour que soit développée une éducation morale et sociale qui manque cruellement, à leurs yeux, parmi les objectifs dévolus au lycée. Mais aucune politique scolaire d'ensemble –en dépit des déclarations d'intention des autorités administratives et politiques– ne vient répondre à l'attente des élèves et d'une partie du corps enseignant.

Cette crise interne des lycées, perceptible aux différents niveaux que nous venons d'évoquer, est accentuée par la remise en cause de l'architecture même du système d'enseignement et de ses orientations sociales. L'objectif dit de « l'école unique », défendu au sortir de la guerre par les Compagnons de l'Université

³ Cette enquête est confiée à une « Commission du surmenage » qui rend ses conclusions en 1930. La même année, le surmenage est à l'ordre du jour du Congrès international de l'enseignement secondaire. Celui-ci, dans ses résolutions finales, la surcharge des programmes, la mauvaise organisation pédagogique du travail et les méthodes passives de pure réceptivité parmi les causes du surmenage scolaire.

nouvelle, implique de mettre fin aux filières institutionnelles séparant l'enseignement pour les classes populaires (écoles maternelle et élémentaire, puis école primaire supérieure), de l'enseignement pour les classes moyennes et bourgeoise (classes primaires des lycées, puis collège et lycée proprement dit). Cet objectif n'est évidemment pas sans incidence sur l'institution lycéenne dont la finalité sociale est remise en cause⁴. Il en va de même avec la revendication de la gratuité des études secondaires et le projet de prolongation de la scolarité obligatoire à 14 ans (voire 15 ou 16 ans pour certains). Enfin, la politique de rapprochement, âprement discutée elle aussi, des études féminines et de l'enseignement destiné aux garçons, jusque-là distincts⁵, n'est pas sans conséquence sur les caractéristiques institutionnelles respectives des établissements de garçons et des établissements de jeunes filles. Cette question qu'on qualifie alors de l'« identification » des deux enseignements, est loin de faire l'unanimité ; plusieurs représentantes de l'enseignement féminin s'insurgent contre cette assimilation faite au détriment de sa spécificité.

Face à cette crise multidimensionnelle de l'institution lycéenne, les réponses de l'Etat semblent chaotiques. Déstabilisé par les alternances politiques, la pression de l'opinion et des divers groupes d'intérêt, l'appareil administratif peine à produire une évolution cohérente et ordonnée de l'enseignement secondaire. Mesures, demi-mesures et contre-mesures se succèdent sans que le lycée parvienne à trouver son équilibre.

3. Un champ de controverses

La crise durable de l'institution lycéenne est l'objet d'un vaste débat public où des protagonistes de statuts variés confrontent leurs analyses et points de vue. Ces protagonistes ne sont pas de simples polémistes aux intentions idéologiques et politiques plus ou moins avouées qui instrumentaliserait cette crise à des fins partisans. Certes, ce profil existe parmi ceux qui s'autorisent à prendre la parole. Mais, la plupart traite le sujet de manière non événementielle, dans la durée et avec logique, sur un mode informé et argumenté, mobilisant compétences intellectuelles et expériences personnelles. A lire leurs contributions, on peut considérer qu'à l'épreuve de cette crise du lycée aux enjeux pédagogiques et sociaux majeurs, se constitue un champ de controverses, où la science de l'éducation est présente et à la faveur duquel elle va connaître une mutation intellectuelle.

⁴ Voir les travaux de la Commission officielle (1924) nommée par le ministre de l'Instruction publique du gouvernement du Cartel des gauches, François Albert, où intervient déjà le physicien Paul Langevin.

⁵ En 1923, dans son *Rapport au Président de la République*, Léon Bérard avait signifié que ce rapprochement était désormais la nouvelle doctrine officielle de l'Instruction publique : « Quant à l'enseignement secondaire des jeunes filles, il n'existe en principe aucune raison de le priver des avantages du nouveau plan d'études (applicable aux lycées de garçons, ndr)... une adaptation progressive est à prévoir, avec toutes les mesures de transition dont l'expérience démontrera l'opportunité ». Cité in Decaunes, Luc., *op. cit.*, 251.

Tentons de cerner la configuration de ce champ de controverses dont le lycée est l'objet, afin d'identifier les différents protagonistes qui le composent et leurs interactions avec les représentants de la science de l'éducation. Plusieurs pôles peuvent y être distingués dont les orientations dominantes vont de la finalité gestionnaire à la visée cognitive, aucun de ces pôles n'étant ni exclusivement normatif, ni seulement scientifique, mais combinant dans des proportions variées les deux registres d'action.

Articulé à la finalité gestionnaire, il y a le pôle politico-administratif qui comprend, à tout seigneur tout honneur, le ministre et son cabinet⁶, puis, des représentants de l'administration centrale du ministère de l'Instruction publique (devenu Education nationale en 1932) comme le directeur des enseignements du second degré et les inspecteurs généraux dont il s'entoure⁷. Reliée à l'administration centrale, mais dans une relative autonomie, une institution joue, à cette époque, un rôle non négligeable dans l'analyse des questions éducatives : le Conseil supérieur de l'Instruction publique qui rassemble des personnalités compétentes (intellectuels et savants de haute volée, autorités en matière d'éducation, inspecteurs généraux et quelques rares représentants des corps enseignants). Ses débats sur les questions mises à l'ordre du jour par le ministre en exercice, à commencer par les projets de réforme de structures ou de programmes, sont souvent de haute tenue et éclairent les réalités éducatives⁸. Dernier élément du pôle politico-administratif, les parlementaires qui ont en charge les questions éducatives, notamment au cours des débats à l'Assemblée et au Sénat. Ces parlementaires spécialisés, de droite comme de gauche, sont en petit nombre et se trouvent à l'interface entre l'administration, le politique et les opinions qu'ils représentent. Cogniot pour le PCF, Bracke-Desrousseaux et Blum pour la SFIO, Ducos et Herriot pour le parti radical, Léon Bérard, Victor Bérard et Anatole de Monzie pour la droite sont quelques exemples de ces traducteurs parlementaires des questions éducatives qui, de par leur formation –

⁶ Les ministres Léon Bérard, Anatole de Monzie, Jean Zay, par exemple, ne sont pas que des politiques auxquels on aurait attribué ce portefeuille à la suite d'une combinaison ministérielle. Ils impriment des orientations à leur département et mettent en forme dans des textes officiels dont ils surveillent la rédaction et qu'ils signent une pensée éducative. Songeons aux instructions de 1923 relatives à l'enseignement primaire (qui introduisent l'idée de méthodes actives) élaborées par Paul Lapie, mais revues par Bérard, aux circulaires sur les « activités dirigées » (1937) de Jean Zay qui officialisent un bouleversement des pratiques pédagogiques dans les lycées (dont nous reparlerons).

⁷ Ces hauts fonctionnaires constituent la cellule intellectuelle du ministère. Ils s'expriment certes dans les lapidaires circulaires, mais plus explicitement dans la *Revue universitaire*, principale source d'une science officielle de l'éducation en train de se renouveler. Soulignons le caractère pluriel et exploratoire de cette revue mensuelle qui n'est seulement le relais du point de vue officiel, mais accueille des contributions émanant d'enseignants d'une tonalité originale.

⁸ *La Revue universitaire* rend compte des travaux du Conseil supérieur.

ce sont souvent des anciens élèves de l'École normale supérieure et des agrégés- ne manquent ni d'intelligence, ni de compétence dans leur approche⁹.

Un deuxième pôle au sein du champ de controverses, plus proche du pôle scientifique que du pôle gestionnaire, est composé des militants pédagogiques et des syndicats d'enseignants. Ces derniers, par exemple, ne se cantonnent pas à la seule défense corporatiste des positions acquises ou à la revendication d'une amélioration des statuts professionnels. Ils développent des analyses du système éducatif, font valoir des visions d'ensemble qui contribuent à la compréhension du rapport Ecole/Société. C'est le cas, en particulier, des travaux de Ludovic Zoretti, professeur à la faculté des sciences de Caen, et membre très actif de la CGT (Zoretti, 1918 et 1935). Mais aussi des réflexions menées par les communistes de la CGTU, comme René Maublanc et Marcel Prenant, anciens élèves de l'ENS¹⁰. Quant aux militants pédagogiques, on assiste dans les années 1920 et 1930, spécialement à propos du lycée, à leur montée en puissance. Deux catégories peuvent être distinguées qui, avec le temps, vont se rapprocher et coopérer. D'une part, les partisans de l'Éducation nouvelle, regroupés dans la Nouvelle Education et dans le GFEN, qui, progressivement, prennent conscience de l'enjeu représenté par le lycée, après s'être longtemps focalisés sur l'enfant en âge de l'enseignement primaire¹¹. D'autre part, des enseignants de lycée qui, de manière autonome, se regroupent pour penser la réforme de l'institution lycéenne qu'ils s'essaient à mettre directement en pratique. Ces militants se livrent à une critique sans concession de la pédagogie qui y est pratiquée, et, par les solutions qu'ils expérimentent, font des avancées sensibles sur ce plan. Avec leur action, c'est moins le rapport Ecole/Société qui est élucidé, que ce qui se passe dans la « boîte noire » de l'institution lycéenne : la classe et les modalités de transmission des savoirs qui s'y déroulent. On y reviendra. Ajoutons que se rattachent au pôle militant, d'une part, une organisation comme les Compagnons de l'université nouvelle, d'autre part, les premières associations de parents d'élèves. Celles-ci tiennent aussi un discours sur le lycée qui n'est pas seulement revendicatif.

Troisième et dernier pôle du champ, celui où l'on retrouve ceux qui incarnent quasi-officiellement la science de l'éducation, même si cette dénomination semble être tombée en désuétude et n'est plus guère utilisée pour caractériser leurs travaux. Ces protagonistes savants se divisent en deux catégories, d'une part, les auteurs qui se spécialisent dans la recherche en éducation et produisent des travaux validés par l'institution universitaire, d'autre part, des auteurs qui traitent de l'éducation mais depuis une position savante extérieure. Les premiers correspondent aux titulaires des quelques chaires et cours de science de l'éducation encore existants, aux docteurs es-lettres pour des thèses sur des questions d'éducation, le

⁹ Pour retrouver l'apport de ces hommes de l'enseignement devenus hommes politiques, la principale source reste évidemment, les débats parlementaires et la presse politique. Leur présence est telle après l'arrivée au pouvoir du Cartel des Gauches qu'Albert Thibaudet la révélera dans sa *République des professeurs* (1927).

¹⁰ Ces militants s'expriment dans *L'Université syndicaliste*, créée en 1928.

¹¹ Leurs prises de position à ce sujet apparaissent dans leurs publications la *Nouvelle Education* et *Pour l'ère nouvelle* (Savoye, 2006)

plus souvent de filiation philosophique ou psychologique, plus rarement historique ou sociologique, et à des agrégés versés dans les questions pédagogiques. Relèvent de cette première catégorie des personnalités reconnues comme Jacques Delvolvé, Henri Bourgin, Henri Gouhier ou Henri Bouchet pour ne citer que quelques auteurs ayant travaillé sur des sujets en rapport direct avec l'enseignement secondaire. La seconde catégorie est composée d'auteurs qui, sans mener spécifiquement des recherches en éducation, s'appuient sur leur notoriété scientifique pour intervenir dans le champ éducatif. C'est le cas de Paul Langevin, dont l'autorité repose sur ses travaux en physique et ses responsabilités à la tête de l'École de physique et chimie de Paris, qui investit le champ éducatif dans les années 1920, participant à la Commission sur l'école unique, prenant la présidence du GFEN et de la Société française de pédagogie¹². Une institution se rattache à cette dernière catégorie, l'Académie des sciences morales et politiques qui, elle aussi, participe au débat public à travers des séances consacrées à la réforme des lycées où interviennent des personnalités intellectuelles comme Bergson ou Bouglé.

La présentation du champ sera complète lorsque nous y aurons ajouté les journalistes spécialisés dans l'éducation. Ceux-ci qui s'expriment dans la grande presse (*Le Temps*), ou des revues destinées à un public lettré (*Le Mercure de France*), ont un rôle dans la controverse. Par leurs interrogations, voire leurs interpellations parfois outrées, ils forcent les autres protagonistes à prendre position, à affiner leurs analyses. Ils servent d'accélérateurs à une objectivation de la crise lycéenne.

Ce champ de controverses dont on vient de faire l'anatomie, doit être appréhendé dans son fonctionnement dynamique pour comprendre en quoi il a contribué à revitaliser la science de l'éducation. Autrement dit, il s'agit de reconstituer comment les protagonistes des trois pôles ont interagi les uns avec les autres, se sont répondu directement ou indirectement, capitalisant les points de vue et les analyses, et comment ce processus a permis à la science de l'éducation de se conforter et de se renouveler.

Ne pouvant rendre compte de ce phénomène, dans le cadre de cette communication, sur une période aussi vaste, 1920 à 1939, nous allons l'illustrer en nous concentrant sur les années du Front populaire. L'analyse de cette brève période va nous permettre d'esquisser -sommairement mais concrètement- comment a fonctionné ce champ et ses protagonistes, et avec quels effets sur la science de l'éducation.

4. Le lycée et les solutions du Front populaire

La crise de l'institution lycéenne prend une autre tournure dans les années 1930 à la suite de deux événements majeurs. Tout d'abord, l'exigence de réforme se fait plus collective et plus concrète grâce à une action à la base dans laquelle

¹² On voit à travers l'exemple de Paul Langevin, mais aussi d'Henri Bouchet et d'Henri Gouhier que ces savants peuvent occuper aussi une position militante, en l'occurrence proche du mouvement de l'Éducation nouvelle.

s'engagent directement des enseignants. Ensuite, cette volonté de réforme bénéficie d'un changement politique profond avec la victoire aux élections législatives de 1936 du Front populaire et la nomination d'un nouveau gouvernement présidé par le socialiste Léon Blum. On peut distinguer quatre temps dans cette période qui va de 1930 à la déclaration de la guerre, au cours de laquelle et la crise des lycées et l'évolution de la science de l'éducation au regard de cette crise connaissent des inflexions importantes.

4.1. le temps des militants

Les années qui précèdent l'arrivée au pouvoir du Front populaire voient survenir sur la scène de la crise de l'institution lycéenne un nouvel acteur. Des membres du corps enseignant de l'enseignement secondaire se mobilisent, toutes disciplines confondues, pour réformer les pratiques pédagogiques en vigueur dans les lycées. Leurs idées comme les expériences auxquelles ils s'essaient dans leurs classes, rencontrent l'intérêt des partisans de l'Éducation nouvelle (spécialement ceux du courant dirigé par R. Cousinet rassemblés dans la « Nouvelle Éducation ») avec lesquelles ils nouent bientôt des liens

On assiste donc, au sein du pôle 2, défini plus haut, à un rapprochement entre militants pédagogiques venus d'horizons distincts, mais qui, dès lors, vont agir de concert, se renforçant mutuellement. Notons que ces militants, présents sur le terrain de leurs classes et de leurs établissements, mais aussi dans des cercles d'études et des congrès pédagogiques, collaborateurs de revues pédagogiques, s'affirment plus que des praticiens innovateurs, des théoriciens de l'éducation. Par cette posture, ils annoncent un glissement de la science de l'éducation qui, de savoir de la chaire où elle avait été élevée à l'origine, tend à devenir un savoir expérimental à implications pratiques.

4.2. le temps des savants et des gestionnaires

La montée en puissance de la volonté de réforme des lycées touche aussi des représentants du pôle 1 (les gestionnaires) et du pôle 3 (les savants). Des hauts fonctionnaires de l'Éducation nationale, recteurs et inspecteurs (comme A. Châtelet et G. Monod) se rapprochent des militants pédagogiques pour envisager avec eux le contenu qu'il serait possible de donner à cette réforme. *La Revue universitaire* témoigne de cette ouverture de l'administration aux idées nouvelles, en accueillant des contributions de représentants du pôle 2.

Simultanément, des recherches universitaires de haut niveau attestent que la science de l'éducation –composante du pôle 3- participe elle aussi de cette volonté de repenser l'enseignement secondaire. La thèse d'Henri Bouchet sur l'individualisation de l'enseignement constitue un bon exemple de cet apport savant au mouvement réformateur. De même celle d'Albert Ehm sur W. Foerster. Elles précèdent les travaux en cours d'un autre professeur de philosophie, Marc-André Bloch. D'autres thèses sont produites, sous le patronage de Fauconnet, de Wallon, de Hubert qui confortent et légitiment les idées réformatrices. De son côté, Paul

Langevin couvre de son autorité ce mouvement, présidant coup sur coup, en 1932, deux manifestations importantes, les congrès de la Société française de pédagogie et de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle où l'accent est mis sur la fonction sociale de l'École. A l'énoncé de ces noms, on voit que le pôle savant – celui de la science de l'éducation es-qualité- est d'ores et déjà fortement infiltré par le militantisme pédagogique : les scientifiques que sont Bouchet, Fauconnet, Wallon, Hubert, Langevin, etc. sont tous, par ailleurs, des partisans d'une Education nouvelle. La science de l'éducation, déjà confrontée aux revendications de scientificité des praticiens expérimentateurs, est aussi « noyautée » par ses propres garants passés à la néophilie en éducation (Vial). Sous cette double pression, elle va être amenée, peu à peu, à changer de configuration et d'objets.

4.3. le temps de l'alliance

Militants pédagogiques, gestionnaires et savants (dont on vient de voir qu'ils peuvent parfois être les mêmes) convergent donc, dans les années 1930-35, sur l'objectif de la réforme des lycées. Ces acteurs qui relèvent des trois pôles du champ de controverses, interagissent les uns avec les autres c'est-à-dire confrontent leurs idées, les complètent, les capitalisent, etc. Une logique d'alliance se dessine qui aboutit à un congrès commun rassemblant dans la ville du Havre, au printemps de 1936, cinq cents spécialistes de l'éducation, de tous horizons (éducateurs, enseignants, inspecteurs, chefs d'établissement, parents d'élèves, etc.) venus débattre de l'organisation nouvelle à donner à l'enseignement du second degré. Pour officialiser cette alliance et prolonger le congrès, une revue mensuelle est créée, *L'Information pédagogique. Revue de l'organisation de l'enseignement du second degré* dont le premier numéro paraît en janvier 1937. Placée sous l'autorité du recteur Châtelet, cette revue a un comité de rédaction qui reflète exactement l'interpénétration des trois pôles. On y trouve des représentants de la haute administration (Monod, Fournel, Vannier, Lalande) et de son Conseil supérieur de l'instruction publique (Perrotin, Sance), des militants pédagogiques, soit des chefs de file de l'Education nouvelle (Cousinet, Flayol, Roubakine), soit des enseignants réformateurs (Guénot, Weiler, Ginat, Nathan) ou encore un représentant des associations de parents d'élèves (Hunzicker), enfin, des spécialistes habilités de la science de l'éducation (Bouchet, Bloch). Seuls les syndicats d'enseignants et les partis politiques ne sont pas représentés (du moins explicitement). Par ailleurs, on remarquera l'absence de Wallon, Langevin, Cogniot, Maublanc (qui, peut-être, n'étaient pas présents au Havre) qui donne une connotation non communiste à cette alliance.

Quant à la science de l'éducation et son devenir, sa participation à cette alliance tri-polaire sur fond de réforme semble lui assigner l'étude de la résolution pratique de difficultés de l'enseignement en lycée et collège, en même temps qu'elle lui fixe des conditions de possibilité nouvelles en rapport avec cette visée utilitaire.

4.4. le temps de la réforme officielle

En juin 1936, la nomination de Jean Zay au ministère de l'Éducation nationale du gouvernement de Front populaire accélère la réforme de l'enseignement du second degré. De virtuelle et localisée, celle-ci devient officielle et généralisée à travers un projet de loi soumis au Parlement et une série de mesures concrètes impulsées par circulaires¹³. L'objet de la controverse se déplace. Ce qui, désormais, est au cœur des débats, ce sont les solutions à la crise des lycées imaginées par le Ministère, encadrées par son appareil administratif et mises en œuvre par le corps enseignant. Il s'en suit un profond remaniement des rapports entre les trois pôles du champ de controverses. Les militants pédagogiques (pôle 2) dont les thèses ont été reprises par Jean Zay, participent activement à la dynamique réformatrice émanant des gestionnaires du pôle 1 qui ont pour mission de faire passer dans les faits les directives de leur ministre. L'alliance intellectuelle forgée au Havre, entre militants et certains hauts fonctionnaires¹⁴, devient fusion. Seuls, les militants de l'Éducation nouvelle refusent de se transformer en supplétifs de la politique officielle, gardant une distance critique vis-à-vis de cette dernière.

Quant au pôle 3, il est en pleine recomposition face aux initiatives du ministère. Les représentants du pôle savant, celui de la science de l'éducation, doivent-ils rallier la nouvelle politique et s'en faire les auxiliaires scientifiques ? Ou bien conserver une autonomie et tenir la science de l'éducation à l'écart de ces réformes, voire s'en faire les critiques ? L'alternative est d'autant plus difficile à soutenir que, comme on l'a vu, le pôle savant s'est renouvelé au cours de la décennie 1930 et que ses nouveaux acteurs sont, pour la plupart, acquis à une réforme qu'ils ont contribué par leurs travaux à élaborer.

5. Conclusion

Cette périodisation en quatre temps de la réforme des lycées et collèges au cours de la décennie 1930 permet d'entrevoir quelle mutation subit, conséquemment, la science de l'éducation. Celle-ci, dans les années vingt, continuait d'interroger principalement la dimension philosophique de l'éducation : la formation de la volonté, les enjeux moraux de l'action, etc. Elle restait dans les théories générales reposant sur le raisonnement, se défiant des démarches d'observation et de mesure, en dépit des tentatives de recherches empiriques d'un Lefèvre ou d'un Chabot¹⁵. Face à la crise des lycées, une évolution se fait jour. Elle devient peu à peu une science du savoir et des techniques scolaires, fondée sur l'observation et

¹³ En particulier, les circulaires de 1937 relatives aux « loisirs dirigés » et à l'expérimentation des classes d'orientation, fortement inspirées des thèses défendues par les militants pédagogiques et entérinées au congrès du Havre.

¹⁴ D'autant que ces hauts fonctionnaires ont gagné en pouvoir. Ainsi, A. Châtelet a été nommé directeur de l'enseignement du second degré. Parallèlement, Zay opère une série de changements significatifs parmi les recteurs pour y nommer des partisans de la réforme comme René Hubert ou le géographe Max Sorre.

¹⁵ Voir Gautherin, *op. cit.*. En particulier le chapitre « la pédagogie de la chaire », p. 159-183.

l'expérimentation. La figure de l'expérimentateur et du praticien chercheur se substitue progressivement comme « educational scientist » à celle du philosophe. Les militants pédagogiques (même s'ils comptent des philosophes dans leurs rangs) ont leur responsabilité dans cette mutation. Ce sont eux qui imposent une conception de la science de l'éducation, qui la rapproche des sciences humaines émergentes comme la psychologie et, plus secondairement, la sociologie, elle-même en train de se convertir à la recherche empirique.

Cependant, cette mutation s'amorce en lien avec le mouvement de réforme dont l'administration de l'Éducation nationale a vite repris le leadership. Ce faisant, la science de l'éducation, tout en renouvelant partiellement ses objets et ses modalités de recherche, actualise les conditions institutionnelles qui l'avaient portée sur les fonds baptismaux. Si elle évolue vers une science d'observation et expérimentale, c'est en restant dans l'orbite du ministère et des questions que celui-ci doit résoudre. Elle ne s'affranchit pas de cette tutelle pour gagner en autonomie relative, au plan de sa problématique et de son programme de recherches, comme s'y efforcent, à la même époque, des disciplines proches, à travers leur implantation à l'Université et, bientôt, au CNRS (1937). Elle garde son statut de science camérale, dépendant des politiques scolaires et éducatives officielles, empêchée de construire son objet propre. Le phénomène qui fut à l'origine de sa création, semble donc se répéter dans l'entre-deux guerres. Il produira son plein effet dans les années cinquante, lorsque le ministère de l'Éducation nationale se dotera de son propre appareil de recherche, prenant la science de l'éducation en otage de sa gestion du système éducatif¹⁶.

6. Éléments de bibliographie

- Belhoste, B., Gispert, H., Hulin, N. dir. (1996), *Les sciences au lycée. Un siècle de réformes des mathématiques et de la physique en France et à l'étranger*, Paris : Vuibert et INRP.
- Decaunes, L. (1962), *Réformes et projets de réforme de l'enseignement français (...). Etude historique, analytique et critique*, Paris : Institut pédagogique national.
- Durkheim, E. (1938), *L'évolution pédagogique en France*, Paris : Librairie Félix Alcan, 1938, vol. II, 172.

¹⁶ La carrière d'un Roger Gal (1906-1966) est très illustrative de cette place singulière occupée par la science de l'éducation dans le champ scientifique et de son rapport au politique. Cet agrégé de grammaire, professeur de lettres classiques (1931), militant pédagogique de l'Éducation nouvelle –il deviendra secrétaire général du GFEN en 1945-, se voit confier, en 1937, la supervision de l'expérience des « classes d'orientation ». A partir de cette mission, il devient un spécialiste reconnu de l'orientation scolaire, une sorte de pendant, pour l'école, du sociologue Pierre Naville. Mais il est bientôt absorbé par l'administration centrale de l'Éducation nationale, Louis Cros lui confiant les fonctions de délégué permanent du Comité de recherche pédagogique créé en 1951. Chercheur, désormais soumis aux aléas de la demande ministérielle, il semble disparaître des débats scientifiques sur l'éducation...

Héry, E. (2005), Les professeurs de lycée et l'application de la réforme de 1902. Vers de nouvelles pratiques pédagogiques ?. In Caspard, P., Luc J.-N., Savoie, P. (Ed), *Lycées, lycéens, lycéennes. Deux siècles d'histoire*, Paris : INRP, 257-267.

Gautherin, J. (2002), *Une discipline pour la République. La Science de l'éducation en France (1882-1914)*, Berne : Peter Lang.

Luc, J.-N. (2005), A la recherche du 'tout puissant Empire du milieu'. L'histoire des lycées et leur historiographie du Second Empire au début du XXI^e siècle. In Caspard, P., *op. cit.*, 11-56.

Savoie, A. (2006), Un terrain de rencontre de l'Education nouvelle et des Sciences de l'éducation : la réforme de l'enseignement secondaire. In Hofstetter, R., Schneuwly, B. (Ed), *Passion, Fusion, Tension. Education nouvelle et sciences de l'éducation*, Berne : Peter Lang, 359-377.

Zoretti, L. (1918), *Education, un essai d'organisation démocratique*, Paris : Plon.

Zoretti, L., (1935), *Elite, sélection, culture*, Paris, Editions Liberté.