

Introduction

Renaud D'ENFERT et Joël LEBEAUME

Dans tous les pays développés, la fin de la Seconde Guerre mondiale légitime le déploiement d'une ambition modernisatrice, parfois esquissée de longue date, et dont l'école est un des leviers essentiels. En France, c'est en effet dans ces décennies d'après-guerre qu'est projetée puis réalisée, dans un contexte de croissance massive de la scolarisation post-élémentaire, une refondation complète de l'offre scolaire, afin de répondre aux enjeux de la démocratisation de l'accès à l'enseignement du second degré et faire ainsi de la France un pays vraiment « moderne ». Ce renouvellement du projet culturel¹, social et économique qui implique fondamentalement l'école apparaît dès la Libération dans les nombreux projets de réforme de l'enseignement qui se succèdent alors. Le plan Langevin-Wallon (1947) invoque ainsi « les besoins nouveaux de l'économie moderne » pour justifier une refonte du système d'enseignement, lequel doit répondre en outre aux exigences d'une « démocratie moderne ». C'est également les besoins de l'« économie moderne » et la nécessité de former des citoyens capables de comprendre un monde en perpétuelle évolution – technique, économique, sociale – qu'avance le projet Billères de réforme de l'enseignement (1956), par ailleurs fortement marqué par les analyses du commissariat au Plan². Plus généralement, comme l'a noté Jean-Michel Chapoulie : « Les termes “progrès technique” et “modernisation” reviennent en permanence dans les débats publics³ ». La présence, à partir de 1953, dans la revue *L'Éducation nationale*, revue officielle du ministère du même nom, d'une série d'arti-

1. Pour Jean Hébrard et Anne-Marie Chartier, « derrière les enjeux de démocratisation, c'est le projet culturel de l'école qui est en question ». Cf. CHARTIER Anne-Marie, HÉBRARD Jean, *Discours sur la lecture, 1880-1980*, Paris, BPI-Centre Georges Pompidou, 1989, p. 361-368 (« Les sciences et les techniques peuvent-elles constituer une culture ? »).
2. Le plan Langevin-Wallon comme le projet Billères (mais on pourrait aussi citer le projet Berthoin de 1955) sont publiés dans DECAUNES Luc, CAVALIER Marie-Louise, *Réformes et projets de réformes de l'enseignement français de la révolution à nos jours (1789-1960). Étude historique, analytique et critique*, Paris, IPN, 1962. Voir notamment CHAPOULIE Jean-Michel, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? La scolarisation post-obligatoire, le Plan et les finalités de l'école », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, vol. 54, n° 4, 2007, p. 7-38.
3. CHAPOULIE Jean-Michel, « Une révolution dans l'école... », art. cit., p. 31.

cles publiés sous l'intitulé « Modernisation de la France », mais aussi d'autres ayant trait à la « vie moderne », constitue un autre témoignage du rôle attribué à l'école – et plus encore à la réforme scolaire – dans cette quête de modernité ⁴. Particulièrement prégnante dans les années 1950-1960, cette thématique n'est pas non plus exclusive de l'après-guerre. Au milieu des années 1980 encore, « la modernisation du pays » est à l'ordre du jour, l'école, *via* l'enseignement technologique, devant en constituer le « fer de lance ⁵ ».

Mais c'est aussi l'école elle-même qui est invitée à se moderniser, tant dans ses structures que dans les enseignements qu'elle dispense. Comme l'a récemment souligné Antoine Prost, « la refondation gaullienne des années 1960, qui s'achève avec la création du baccalauréat professionnel en 1985 » constitue l'un des deux « remaniements profonds » qu'a connus l'école française depuis le début du XIX^e siècle (l'autre étant la refondation républicaine des années 1880 à la réforme de 1902) ⁶. De fait, avec la prolongation à 16 ans de la scolarité obligatoire et l'ouverture des classes de sixième à tous les enfants ayant acquis « une formation élémentaire normale » en 1959, la réorganisation du second cycle et des séries du baccalauréat en 1965, la création du « collège unique » en 1975, le système scolaire du début des années 1980 n'a plus grand-chose à voir avec la configuration de 1945. L'organisation de l'enseignement en « ordres » séparés – primaire, secondaire, technique – a laissé la place à une structure en trois niveaux successifs : école (premier degré), collège (premier cycle du second degré), lycée (second cycle du second degré).

D'une façon fondamentale, les enseignements qui se modernisent, au sens où ils deviennent essentiellement « modernes », rompent avec, voire s'opposent à l'enseignement classique qui constituait encore, au sortir de la guerre, le principal marqueur de la formation des élites dispensée dans les lycées. La croissance massive de la scolarisation, qui marque les années 1950, profite en effet aux sections modernes, y compris dans le second cycle des lycées où elles fournissent, dès le milieu de la décennie, plus de la moitié des bacheliers ⁷. Dans le même temps, les « humanités modernes », qui accréditent la nécessaire modernisation du pays, constituent une

4. Voir notamment RADTKA Catherine, *Construire la société scientifique par l'école. Angleterre, France et Pologne au prisme des manuels de sciences pour les élèves ordinaires (1950-2000)*, thèse de doctorat d'histoire des sciences, EHESS, 2013, p. 65-70.

5. CARRAZ Roland, « Le fer de lance de la modernisation », MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, *Les lycées demain. Orientations 1986*, Paris, CNDP/MEN, 1986, p. 11-14.

6. PROST Antoine, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Le Seuil, 2013, p. 11.

7. BELHOSTE Bruno, « Réformer ou conserver ? La place des sciences dans les transformations de l'enseignement secondaire en France (1900-1970) », Bruno BELHOSTE, Hélène GISPERT, Nicole HULIN (dir.), *Les sciences au lycée. Un siècle de réformes des mathématiques et de la physique en France et à l'étranger*, Paris, Vuibert/INRP, 1996, p. 35.

proposition de substitution aux humanités classiques, jugées alors surannées. La disparition du latin en classe de sixième et de cinquième, décidée en 1968-1969, et sa relégation au statut de simple option, entérine cette prééminence des enseignements modernes, qui se propage en fait jusqu'aux classes terminales. Cette modernisation de l'enseignement bouscule les hiérarchies disciplinaires, au profit des sciences et plus particulièrement des mathématiques, auxquelles la bourgeoisie se convertit progressivement⁸. Les disciplines elles-mêmes sont appelées ainsi à se moderniser, tant dans leurs contenus que dans leurs méthodes. La création d'un cursus de lettres modernes pour la formation des professeurs de français – une agrégation est instituée en 1959 –, la réforme des « mathématiques modernes » mise en œuvre à partir de 1969 dans les premier et second degrés, ou encore l'introduction d'un enseignement de technologie au début des années 1960, sont autant de signes tangibles de ce nouvel esprit du temps. Si à cette date, l'explosion de l'école est principalement attachée à ses effectifs et à la nouvelle demande de scolarisation, elle concerne aussi les enseignements, les contenus, les programmes et les plans d'études comme en témoignent notamment les spécialisations progressives des enseignements technologiques masculins⁹ et féminins, leur différenciation des enseignements professionnels ou la mutation de l'enseignement ménager en un enseignement d'économie sociale et familiale et des enseignements de biochimie et de physiologie afin de répondre aux nouvelles demandes de qualification et de professionnalisation des femmes¹⁰.

Les recherches qui ont conduit à cet ouvrage, amorcées dans la seconde moitié de la décennie 2000 dans le cadre d'un programme de recherche collective¹¹, se sont fondées sur un double constat historiographique. En premier lieu, si le phénomène de démocratisation/massification de l'enseignement et l'évolution des conditions institutionnelles de la scolarisation dans la seconde moitié du XX^e siècle semblaient bien étudiés, tel n'était pas le cas, en revanche, des transformations disciplinaires et des réformes de

8. PROST Antoine, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV. L'école et la famille dans une société en mutation (1930-1980)*, Paris, Perrin, 2004, p. 455 (1^{re} éd. 1981). Antoine Prost montre également que la bourgeoisie devient particulièrement sensible aux enjeux éducatifs de l'école maternelle (p. 111 et suivantes).

9. HAMON Christian, *Le baccalauréat technique. De la technologie industrielle aux sciences de l'ingénieur, 1944-2014*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2015.

10. LEBEAUME Joël, *L'enseignement ménager en France. Des sciences et techniques au féminin, 1880-1980*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2014.

11. Programme « Réformer les disciplines scolaires : acteurs, contenus, enjeux, dynamiques (années 1950-années 1980) » (REDISCOL), soutenu par l'Agence nationale de la recherche. Deux ouvrages collectifs en sont déjà issus : D'ENFERT Renaud, KAHN Pierre (dir.), *En attendant la réforme. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Quatrième République*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010 ; D'ENFERT Renaud, KAHN Pierre (dir.), *Le temps des réformes. Disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Cinquième République : les années 1960*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2011.

contenus effectuées dans la même période. Au milieu des années 2000, les décennies postérieures à la Seconde Guerre mondiale constituaient encore une période relativement peu explorée de l'histoire des savoirs scolaires, malgré quelques travaux pionniers¹². Or, les importantes évolutions qui ont contribué à la construction, après 1945, d'un système éducatif unifié en France ne sont pas uniquement le fruit des grandes réformes de structure. Les contenus d'enseignement, les méthodes pédagogiques, les pratiques enseignantes ont également connu des mutations, parfois radicales comme ce fut notamment le cas avec la réforme des « mathématiques modernes » au tournant des années 1960-1970. Étudier ces mutations disciplinaires, en repérer les principaux acteurs et analyser leurs discours, leurs initiatives, comprendre la façon dont ces mutations s'articulent avec les changements structurels, c'est ouvrir sur une autre lecture, non pas opposée mais complémentaire, de l'histoire scolaire des décennies d'après-guerre.

Il apparaissait également, en second lieu, que les travaux sur l'histoire des disciplines dans la seconde moitié du XX^e siècle, tout comme ceux relatifs aux périodes antérieures d'ailleurs, avaient souvent été réalisés de façon cloisonnée, séparant aussi bien les champs disciplinaires que les filières ou les segments scolaires. De manière générale, outre la focalisation sur une discipline particulière, ceux-ci portaient soit sur l'enseignement du premier degré, soit sur celui du second degré, mais n'envisageaient guère une approche globale comprenant par exemple l'ensemble de la scolarité obligatoire ou même ce qu'on appelle aujourd'hui « l'enseignement scolaire ». Sans doute faut-il voir là le reflet d'une réalité institutionnelle et des catégories administratives, trop souvent acceptées comme un cadre de travail intangible par les historiens, au risque de renforcer artificiellement les frontières entre les disciplines comme entre les différents segments ou filières scolaires. Pourtant, les réformes de contenus ne sont généralement pas sans répercussions sur l'amont et l'aval du segment scolaire qu'elles concernent : elles affectent la cohérence verticale de l'enseignement. Elles ne sont pas non plus sans effet sur le système disciplinaire global, dont elles peuvent modifier les équilibres. Il y avait donc un enjeu scientifique à dépasser les frontières disciplinaires tout comme les coupures institutionnelles entre le premier et le second degré, entre enseignement général et enseignement technique, et à interroger l'histoire des savoirs scolaires dans une perspective résolument curriculaire.

12. Citons, à titre d'exemple : ISAMBERT-JAMATI Viviane, *La réforme de l'enseignement du français à l'école élémentaire*, Paris, CNRS, 1977 ; BELHOSTE Bruno, GISPERT Hélène, HULIN Nicole (dir.), *Les sciences au lycée...*, *op. cit.* ; MARTIN Jean-Luc, *La politique de l'éducation physique sous la V^e République. L'élan gaullien (1958-1969)*, Paris, PUF, 1999 ; LEBEAUME Joël, « Une discipline à la recherche d'elle-même. Trente ans de technologie pour le collège », *Aster*, n° 23, 1996, p. 9-42.

Certes, depuis le milieu des années 2000, l'histoire des disciplines et de leurs évolutions – et donc de leurs éventuelles réformes – dans la seconde moitié du XX^e siècle, semble avoir connu une nouvelle vitalité, doublée d'un renouvellement de ses problématiques (par exemple par l'attention portée aux acteurs et notamment aux associations de spécialistes). En témoignent, entre autres, les nombreuses thèses récemment soutenues, qui portent aussi bien sur l'enseignement des lettres que sur celui de l'histoire, des mathématiques ou des sciences après 1945, parfois d'ailleurs dans une perspective internationale, et qui n'hésitent pas non plus à considérer les filières moins prestigieuses de l'enseignement professionnel¹³. La question plus générale de la réforme de l'école – ou de l'enseignement – dans la seconde moitié du XX^e siècle, en partie motivée par les questionnements et le vent de réformes dont le système éducatif français et ses programmes d'enseignement sont l'objet depuis le début des années 2000, a également connu un regain d'intérêt ces dernières années, que ce soit pour étudier les apports de l'éducation nouvelle¹⁴ ou pour examiner la nature des processus et la notion même de réforme¹⁵.

Toutefois, malgré cette vitalité des recherches sur l'histoire des disciplines, celles-ci restent encore très largement spécialisées et cloisonnées, tant verticalement (par discipline) qu'horizontalement (par segment scolaire), si bien qu'il n'est pas toujours aisé d'appréhender de manière globale la constitution et l'évolution du système disciplinaire et de faire le départ entre les logiques d'ensemble et celles spécifiques à telle ou telle discipline. Aussi l'ambition de ce livre est-elle double : d'une part, il veut saisir les dynamiques des réformes et transformations des savoirs scolaires

-
13. CARDON-QUINT Clémence, *Lettres pures et lettres impures ? Les professeurs de français dans le tumulte des réformes. Histoire d'un corps illégitime (1946-1981)*, thèse de doctorat d'histoire, université Rennes 2, 2010 ; LEGRIS Patricia, *L'écriture des programmes d'histoire en France (1944-2010). Sociologie historique d'un instrument d'une politique éducative*, thèse de doctorat de sciences politiques, université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2010 ; SIDO Xavier, *Les mathématiques dans l'enseignement professionnel : genèse et évolution d'un enseignement (1945-1985)*, thèse de doctorat de sciences de l'éducation, ENS Cachan, 2012 ; HAMON Christian, *Des enseignements techniques aux sciences de l'ingénieur. Analyse didactique et historique du processus de disciplinarisation depuis la Libération*, thèse de doctorat de sciences de l'éducation, université Paris Descartes, 2012 ; RADTKA Catherine, *Construire la société scientifique par l'école... , op. cit.* ; LOPEZ Maryse, *La littérature dans l'enseignement professionnel de 1945 à 1985*, thèse de doctorat de sciences du langage, université de Cergy-Pontoise (soutenance prévue en 2015). Également, bien que portant sur l'ensemble du XX^e siècle : BARBAZO Éric, *L'Association des professeurs de mathématiques de l'enseignement public (APMEP). Un acteur politique, scientifique, pédagogique de l'enseignement secondaire mathématique du XX^e siècle en France*, thèse de doctorat d'histoire des sciences, EHESS, 2009.
14. Notamment : GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent, PROST Antoine (dir.), *Réformer l'école. L'apport de l'éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2012 ; GUTIERREZ Laurent, KOUNELIS Catherine (dir.), *Paul Langevin et la réforme de l'enseignement*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2010.
15. PROST Antoine, *Du changement dans l'école... , op. cit.* ; CHAPOULIE Jean-Michel, *L'École d'État conquiert la France. Deux siècles de politique scolaire*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010 (plus particulièrement les troisième et quatrième parties qui examinent la « réforme de l'organisation scolaire » effectuée au XX^e siècle).

effectuées dans les décennies d'après-guerre, ainsi que les discours des acteurs individuels et collectifs qui les ont portées ; d'autre part, il cherche à retracer l'évolution de la place et la légitimité respective des différentes disciplines en jeu et tente d'appréhender leurs positionnements respectifs, les rapports de force entre elles (et entre leurs acteurs) ainsi que les éventuelles remises en cause des hiérarchies disciplinaires dans une organisation curriculaire compartimentée.

Pour ce faire, les auteurs de ce livre ont privilégié, dans une perspective comparatiste, une approche croisée des transformations et des réformes de cinq disciplines particulières au cours de la période 1945-1985, celles-ci formant un ensemble susceptible d'approcher le système formé par les disciplines et donc les concurrences, les hiérarchies et les tensions qui l'imprègnent : d'une part, les mathématiques et le français, qui constituent tout à la fois les enseignements « de base » et les principaux marqueurs des enseignements scientifique et littéraire du second degré, et sont l'objet dans les années 1960-1970 de « grandes » réformes, tant dans le premier degré que dans le second degré ; d'autre part, les sciences et la technologie, qui symbolisent alors la modernité et le progrès scientifique et technique, et tiennent chacune un rôle spécifique et conflictuel dans cette période de mise en place d'une école moyenne « pour tous » ; enfin, l'éducation physique et sportive (EPS), souvent considérée comme un enseignement annexe, tout comme le sont d'ailleurs les travaux manuels qui s'entremêlent avec la technologie. Sont ainsi proposées aussi bien des études s'intéressant à plusieurs disciplines à la fois, que des études s'attachant à saisir ensemble des segments scolaires et/ou des univers professionnels *a priori* disjoints. Ce dépassement des frontières disciplinaires et institutionnelles n'est pas sans bénéfices : il permet notamment d'interroger la cohérence verticale des disciplines, d'étudier la façon dont elles se réforment, s'installent ou se réorganisent entre elles, et dont s'établissent de nouvelles hiérarchies disciplinaires, de nouveaux rapports de force, de nouvelles alliances ou de nouveaux clivages.

Dix chapitres, le plus souvent écrits à plusieurs mains afin de croiser non seulement les disciplines, mais aussi les approches – historique, sociologique, didactique –, composent ainsi ce livre. Ils sont regroupés en trois parties. La première partie étudie les discours de légitimation des réformes disciplinaires qui interviennent au cours de la période. Le chapitre 1, par Joël Lebeaume et Madeleine Figeat, met ainsi en perspective les enjeux économiques et politiques des enseignements à caractère manuel et/ou relevant de la technologie, avec les orientations du Plan et les évolutions du système scolaire. Dans le chapitre 2, Clémence Cardon-Quint, Renaud d'Enfert et Hélène Gispert analysent les ressorts et les justifications de la substitution des sciences – et plus particulièrement des mathématiques – au latin comme discipline centrale de la formation des élites. Muriel Guedj

et Pierre Savaton, examinent quant à eux, dans le chapitre 3, la façon dont évoluent les arguments économiques et culturels, mais aussi leurs poids respectifs, pour motiver et légitimer les réformes de l'enseignement des sciences physiques et naturelles.

Les dynamiques des réformes disciplinaires, leurs temporalités, éventuellement différenciées selon les disciplines concernées, sont au cœur de la deuxième partie. Prenant pour objet les commissions de réforme disciplinaire, Philippe Alix, Renaud d'Enfert et Hélène Gispert étudient, dans le chapitre 4, l'évolution des modalités d'élaboration des contenus d'enseignement des années 1950 au début des années 1980. Le chapitre 5, par Marie-France Bishop et Clémence Cardon-Quint, s'intéresse à la manière dont les acteurs de l'éducation ont pensé la continuité de l'enseignement du français sur l'ensemble de la scolarité, dans une période marquée par la disparition progressive des ordres primaire et secondaire aux méthodes et aux finalités bien distinctes. Dans le chapitre 6, Maryse Lopez et Xavier Sido mettent ensuite en lumière la spécificité des dynamiques de transformation des enseignements de français et de mathématiques dans l'enseignement technique court, depuis sa mise en place à la Libération jusqu'à la création du baccalauréat professionnel en 1985. Enfin, le chapitre 7, par Dominique Bret, examine les transformations, tant morphologiques qu'en matière d'identité professionnelle, d'un corps d'enseignants bivalents spécifiquement créé pour le collège, celui des professeurs d'enseignement général de collège (PEGC), au cours de sa brève existence (1969-1986).

La troisième et dernière partie s'intéresse aux hiérarchies et rapports de force qui se jouent entre les disciplines ou éventuellement en leur sein, et aux éventuelles alliances ou mésalliances qui en découlent. À cet effet, le chapitre 8, par Hélène Gispert, Muriel Guedj et Pierre Savaton, examine leur manifestation au sein du groupe des sciences dites « dures » – mathématiques, sciences physiques, sciences naturelles –, dans le contexte de leur domination progressive dans le second cycle des lycées, tandis que le chapitre 9, par Joël Lebeaume, Muriel Guedj et Pierre Savaton s'intéresse à la conquête du temps scolaire et aux positionnements respectifs des enseignements de sciences expérimentales et de technologie au niveau de l'école moyenne qui deviendra le collège unique. Dans le chapitre 10, enfin, Philippe Alix et Carine Erard mettent en évidence, à partir d'une étude prosopographique des inspecteurs de la Jeunesse et des Sports en charge de l'EPS, la cohabitation de deux « corps », porteurs de conceptions divergentes, tant de la discipline que de la démocratisation.

À l'issue de ce livre, on espère avoir montré la richesse d'une histoire décloisonnée des transformations disciplinaires, des bouleversements du système éducatif et de la scolarisation, prenant également en compte les évolutions des corps enseignants. Il invite à développer une approche

résolument curriculaire de l'histoire des savoirs scolaires, examinant les divers enseignements non seulement d'un point de vue interne, mais aussi d'un point de vue externe, de façon à saisir leurs interrelations, associations et oppositions, et restituer ainsi leurs dynamiques et leurs cohérences d'ensemble. Cet ouvrage constitue aussi une proposition d'un programme de recherche à la fois pluridisciplinaire et interdisciplinaire visant la compréhension de la refondation curriculaire et des réorganisations disciplinaires de la post-modernité contemporaine.