



HAL
open science

70 ans de sciences de l'éducation à Lyon

Frédéric Mole, André-D. Robert, Denis Poizat, Philippe Meirieu, Jacqueline Gautherin, Charles Gardou, Guy Avanzini, Alain Kerlan, Jean Yves Seguy

► **To cite this version:**

Frédéric Mole, André-D. Robert, Denis Poizat, Philippe Meirieu, Jacqueline Gautherin, et al.. 70 ans de sciences de l'éducation à Lyon. 2015. <hal-04513089>

HAL Id: hal-04513089

<https://hal.science/hal-04513089v1>

Submitted on 22 Mar 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

INSTITUT DES SCIENCES ET PRATIQUES
D'ÉDUCATION ET DE FORMATION
ISPEF

70 ans de sciences de l'éducation à Lyon

Edition 2005 revue et augmentée

Janvier 2015



André D. Robert, Frédéric Mole, Denis Poizat éditeurs

UNIVERSITÉ  
LUMIÈRE  ISPEF
LYON 2 
UNIVERSITÉ DE LYON 
INSTITUT DES SCIENCES
ET DES PRATIQUES
D'ÉDUCATION ET DE
FORMATION

Le 25 novembre 2005, à l'initiative de Charles Gardou, directeur, étaient célébrés les « soixante ans de l'ISPEF », dans l'amphithéâtre Laprade de l'université Lyon 2, en présence de Gilbert Puech, président de l'université, et de l'historien Antoine Prost. De cette journée anniversaire procède la matière première de ce document qui vise à retracer l'existence d'un enseignement de science(s) de l'éducation à Lyon sur une longue durée, de 1884 à aujourd'hui. Il a une ambition plus mémorielle que scientifique à proprement parler. S'il a effectivement donné lieu depuis 2005 à des développements historiques approfondis¹, d'autres investigations scientifiques restent à mener, concernant par exemple le corps professoral et la population étudiante (leur morphologie et leur évolution), ou encore les programmes de formation ayant jalonné la période.

Les 8, 9, 10 janvier 2015, un colloque international « Conditions enseignantes, conditions pour enseigner » a réuni, à l'initiative de l'ISPEF et du laboratoire ECP, *Education, Cultures, Politiques* (EA 4571), un grand nombre d'enseignants-chercheurs en sciences de l'éducation (sous le haut patronage de la rectrice de l'académie de Lyon, Mme Moulin-Civil, et du président de l'université, M. Jean-Luc Mayaud). C'était aussi l'occasion de marquer symboliquement une décennie supplémentaire de vie et de progression de l'ISPEF, de fêter en conséquence son 70^e anniversaire ... et d'apporter un complément à l'opuscule de 2005.

Bonne lecture et très bonne continuation à l'ISPEF!

Les éditeurs

Remerciements aux services Reprographie et Communication de l'université de Lyon

¹ Cf. J. Gautherin, F. Mole, André D. Robert, « La Science de l'éducation à Lyon : entre initiative d'État et histoire pédagogique locale, la greffe d'une positivité scientifique sur une tradition spiritualiste (1884 -1945) », communication à l'AREF, Genève, 13-16.09. 2010 ; cf. André D. Robert, J.-Y. Seguy , " Un cas local de construction d'un diptyque formation/recherche en sciences de l'éducation : l'EPPP de Lyon de 1945 à 1967" , in Rebecca Rogers, Françoise Laot (dir.), *Les sciences de l'éducation : Un champ de recherche en émergence dans l'après-guerre*, PUR, à paraître.

Aux origines lyonnaises de la Science de l'éducation (1884 -1914)

Jacqueline Gautherin

Aux lendemains des lois instaurant la gratuité de l'école primaire, sa laïcisation et l'obligation de l'instruction primaire (lois du 16 juin 1881 et du 28 mars 1882), le ministère de l'Instruction publique ouvrit un enseignement de Science de l'éducation (au singulier) dans les facultés des Lettres, en 1883 à la Sorbonne, puis en 1884 à Lyon, Bordeaux, Nancy et Montpellier. C'était une nouveauté : alors que la pédagogie était depuis longtemps enseignée dans les Universités étrangères (en Allemagne, en Autriche, en Suisse, en Italie, en Angleterre, aux Etats-Unis...), elle ne l'avait été qu'à deux reprises dans les universités françaises – en 1874 à Toulouse par Gabriel Compayré dans le cadre de son enseignement de la philosophie, puis en 1882 à Bordeaux par le sociologue Alfred Espinas qui s'était vu confier le cours ouvert par la municipalité. Par vagues successives, le ministère ouvrit ensuite plusieurs cours complémentaires ou conférences : à Toulouse en 1887, à Rennes en 1907, à Caen en 1910. D'autres cours furent aussi créés par des municipalités (Douai et Lille en 1887 et 1888), une Faculté des Lettres (Grenoble en 1898) et un Conseil général (Côte d'Or en 1899). L'enseignement de la Science de l'éducation à Lyon s'inscrivit ainsi dans un ensemble de cours dont furent dotées 15 des 17 universités entre 1883 et 1914 ; mais il présente aussi quelques particularités.²

Les ministres de l'Instruction publique (Jules Ferry et René Goblet), le directeur de l'Enseignement primaire (Ferdinand Buisson), le directeur de l'Enseignement secondaire (Edgar Zévort) et les directeurs de l'Enseignement supérieur (Albert Dumont puis Louis Liard) furent à l'origine de ce nouvel enseignement, entre 1883 et 1887, à Lyon comme dans les autres villes dont ils voulaient faire de grands centres universitaires. Ils en chargèrent des anciens élèves de l'École normale supérieure, agrégés de philosophie, professeurs de lycée ou de faculté et républicains, des hommes reconnus par l'Université, socialement et politiquement incontestables : à Lyon, Raymond Thamin, jeune maître de conférences que ses rapports d'inspection décrivent comme un moraliste à la « conviction spiritualiste et religieuse », comme un « esprit élégant, distingué, un peu froid mais très ouvert » et « libéral », parfois plus littéraire que philosophe³ ; puis, en 1894, Charles Chabot, professeur au Lycée, nommé professeur de Science de l'éducation en 1900, loué pour sa « grande valeur morale », sa prudence (« aucun écart de doctrine n'est à craindre avec lui »), son dévouement et les « grands services » rendus à la Faculté « au point de vue de l'enseignement pédagogique »⁴.

Cet enseignement consistait en un cours magistral et en une « conférence pratique » qui s'ajoutaient aux autres enseignements du professeur et étaient en principe destinés aux élèves maîtres des Écoles normales d'instituteurs et aux étudiants ; si des notes étaient attribuées aux premiers, aucun diplôme, hormis le Diplôme d'Études Supérieures (DES) créé à Lyon en

² Pour une étude complète de l'institution de cette nouvelle « discipline », voir J.Gautherin : *Une discipline pour la République*, Berne, Peter Lang, 2002.

³ Archives Nationales, F17 24275.

⁴ AN F17 26720.

1900, ne sanctionnait les études de Science de l'éducation qui ne constituaient pas un cursus universitaire⁵. Par ailleurs, le cours magistral rassemblait aussi, à Lyon comme ailleurs, un large et « brillant » auditoire, pouvant aller jusqu'à 300 personnes : « à côté des étudiants, beaucoup de personnes de la ville et de membres de l'enseignement », « beaucoup de dames et de jeunes filles du monde »⁶. Aussi cet embryon de discipline avait-il une allure singulière, entre succès mondain et sérieux universitaire, « préparation professionnelle » des (futurs) instituteurs et réflexion académique sur l'éducation.

Lors de sa création, cet enseignement pédagogique ne répondait pas à une « demande sociale » de la part des professeurs des facultés, des collèges ou des lycées (très critiques à l'égard de la pédagogie) ou des instituteurs (très réticents et convaincus que l'enseignement primaire pouvait se suffire à lui-même). L'octroi à la Sorbonne, sans qu'elle ait été consultée, du cours de psychologie appliquée à l'éducation suscita de telles réserves que ses instigateurs changèrent son intitulé en Science de l'éducation. À Lyon comme dans les autres facultés, l'offre administrative suscita la demande sociale ; elle suscita aussi, quelques années plus tard et alors que se préparait la réforme de l'enseignement secondaire, la création d'un enseignement pédagogique par l'université de Grenoble (1898) pour faire face à l'obligation réglementaire de former les enseignants et à la concurrence lyonnaise. L'institution de la Science de l'éducation au début des années 1880 ne s'explique ni par une volonté d'édifier la science susceptible d'éclairer les faits éducatifs, ni par une volonté d'outiller les pratiques pédagogiques. Elle s'explique plutôt par la volonté d'élever le niveau de formation des maîtres par une réflexion sur l'éducation, de fonder en raison l'instruction morale et civique substituée à l'instruction morale et religieuse et de légitimer l'œuvre scolaire de la République. Aussi la Science de l'éducation se confondit-elle largement avec une philosophie des fondements et des fins de l'éducation, de la morale et de la société : ce fut le cas avec Raymond Thamin et Charles Chabot ; ce dernier, cependant, s'intéressa aux recherches empiriques d'Alfred Binet et, comme son collègue Georges Lefèvre à Lille, innova en s'essayant à son tour à une enquête sur les préférences scolaires des écoliers. Mais, alors que d'autres professeurs se tournaient vers la sociologie (Emile Durkheim à Bordeaux puis à Paris, Gaston Richard à Bordeaux, Louis-Antoine Gérard-Varet à Dijon) ou la psychophysique (Marcel Foucault à Montpellier) pour fonder des sciences positives et spécialisées des phénomènes d'éducation, Charles Chabot est exemplaire d'une vision de la Science de l'éducation : une conception généraliste selon laquelle cette science doit rendre compte de l'éducation dans sa globalité et dans toutes ses dimensions.

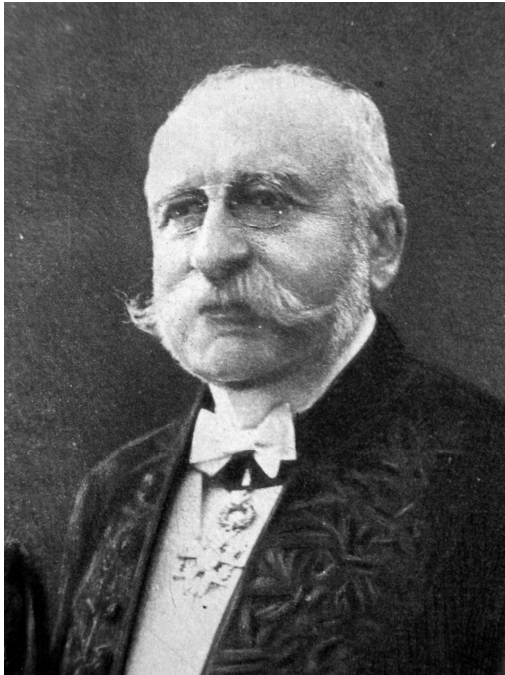
⁵ Il faudra en effet attendre le 11 février 1967 pour que les sciences de l'éducation deviennent officiellement une discipline universitaire dotée de son cursus propre.

⁶ AN F17 24275.

Raymond Thamin, un spiritualiste en science de l'éducation (1857-1933)

Frédéric Mole

En 1884, Raymond Thamin, ancien élève de l'École normale supérieure, agrégé de philosophie, se voit proposer la charge du premier cours de Science de l'éducation créé à la faculté des Lettres de Lyon⁷. Il a 27 ans.



« La pédagogie ne remplace pas le pédagogue, l'homme. L'infinie variété des moyens, la souplesse, la promptitude, le tact, la divination, l'expression du regard, du geste, des attitudes et surtout l'affection qui appelle l'affection et garantit l'obéissance, voilà qui vaut mieux qu'un code, même bien fait. [...]

C'est donc chose entendue, l'éducation est affaire d'instinct plus que d'étude. C'est un art plutôt qu'une science. »

Ainsi s'exprime Thamin, le 13 mars 1884, au cours de sa « leçon d'ouverture », publiée dans la *Revue pédagogique*. Doit-on s'étonner d'une défiance aussi explicite à l'égard d'une approche scientifique des questions éducatives au moment d'inaugurer un cours de Science de l'éducation ? Les philosophes n'acceptent en réalité de s'engager dans cette voie nouvelle qu'avec circonspection. Thamin approuve le projet d'accorder une place à l'éducation dans l'enseignement supérieur, mais la dimension scientifique de la nouvelle discipline annoncée –

qu'on qualifie volontiers de « science maigre », remarque-t-il – lui paraît incertaine. Si le syntagme *science de l'éducation* a été préféré à *pédagogie*, ajoute-t-il, c'est au seul motif que ce dernier mot fait peur et qu'il y aurait quelque pédanterie à se prétendre « pédagogue ». La « pédagogie » – c'est bien d'elle qu'il s'agit malgré tout – aura, estime Thamin, à « justifier les faveurs dont elle est l'objet » car c'est « le meilleur moyen de se faire accepter et de tenir au moins autant qu'elle aura promis ». Humilité affichée du jeune penseur en éducation qui rejette toute tentation d'élaborer une « éducation automatique » visant à « fabriquer par la seule vertu des règles de bons citoyens et d'honnête gens », et qui refuse de dédaigner l'art ordinaire d'éduquer, puisqu'« une mère ignorante en montrera parfois au pédagogue diplômé », la pédagogie lui paraissant n'avoir d'autre ambition que d'être « l'auxiliaire des pères et des maîtres sans se substituer à leur initiative ». Mais Thamin, qui remarque qu'« on élève le plus souvent comme on a été élevé », n'ignore pas les limites de cet empirisme éducatif et explique qu'on ne devrait pas refuser le secours d'une « science modeste » susceptible d'éviter de nombreux tâtonnements inutiles, même si cette science en vient à consacrer comme vrais des « banalités » ou des « lieux communs ».

⁷ Sur le développement de la Science de l'éducation en France, voir Jacqueline Gautherin, *op. cit.*

L'histoire critique des systèmes d'éducation et le développement de la « psychologie de l'enfant » – qu'il estime « entièrement à faire » – figurent parmi les tâches légitimes qui incombent, selon Thamin, à la Science de l'éducation. Et puisqu'« il faut étudier l'enfance », les maîtres, en contact quotidien avec elle, pourraient bien venir ici « au secours de la philosophie ». Une défiance demeure toutefois chez Thamin malgré cet ambitieux programme.

Elle concerne moins la consistance épistémologique de la « science d'éducation » que la légitimité de ses origines intellectuelles. Thamin craint en effet de voir se développer et s'imposer, à travers les ambitions dont cette nouvelle discipline pourrait être porteuse, une certaine idéologie positiviste en éducation. C'est là le point crucial de son œuvre. Sans relâche, il dénonce les périls qu'une orientation positiviste de la Science de l'éducation fait peser, selon lui, sur l'éducation morale et spirituelle. Quelle est la principale caractéristique du « positivisme moderne », dans la version d'Auguste Comte comme dans ses formes dérivées ? C'est de poursuivre la métaphysique d'une « vieille inimitié » et de vouloir, « en faisant sa place à la psychologie, attirer des philosophes eux-mêmes dans le complot ». D'après Thamin, ce mouvement a tendu, dès le début du XIXe siècle, à réduire la philosophie à l'étude de l'entendement humain et à discréditer les théories relatives à la liberté, la spiritualité et l'immortalité de l'âme. Une approche scientifique des questions éducatives est ainsi soupçonnée de conduire les éducateurs à un scepticisme coupable : peut-on faire de la pédagogie une « philosophie réduite et appauvrie » par l'imprégnation de sciences sans fondement, quand elle devrait au contraire « dépendre » de la philosophie et la « répandre » ? La faute majeure du positivisme tient à ce qu'il conduit à « railler » cette « curiosité qui ne désespère jamais », cette « recherche de l'absolu », « origine » et « raison d'être » de tout savoir humain, bref à railler la métaphysique. Cette critique, très brève et très allusive au cours de la leçon inaugurale, constitue dans les années suivantes un souci constant. Philosophe chrétien, Thamin affiche sa volonté de résister à toute conception éducative qui ferait perdre de vue ce qu'il considère comme la préoccupation la plus élevée de l'éducation : « éveiller » la « conscience morale ». Car, « pour soulever ce qu'il y a de d'égoïste et de terrestre en nous [...], il faut, estime-t-il, un levier qui repose ailleurs, de telle sorte qu'un acte de foi est le commencement de la pédagogie ». Rien ne doit être négligé pour accomplir cette mission d'élever l'âme de l'enfant, à qui on doit parler d'un « monde supérieur » et qui ne doit être privé d'aucune « consolation » ni d'aucune « espérance ». Une telle élévation exige, selon Thamin, qu'à l'encontre de toute « éducation étroite et utilitaire » on inspire à l'enfant « l'amour du vrai et du beau ».

Cette doctrine trouve en 1892, dans *Éducation et positivisme*, son expression la plus nette. Thamin admet que c'est l'honneur du positivisme d'avoir refusé le *statu quo* intellectuel, d'avoir « senti et défini le malaise moral » et, « selon l'expression de M. Littré, le 'malaise pédagogique' » de l'époque, mais le remède apporté par le positivisme lui paraît « pire que le mal » dans la mesure où il revient à « diminuer notre nature pour la mettre d'accord avec elle-même ». S'il y a une philosophie dans tout système d'éducation, affirme Thamin, « cette philosophie ne saurait être le positivisme sans faire courir aux générations issues de celle qui s'en contenterait le danger d'une baisse morale plus ou moins prochaine ». Car le positivisme a toujours fondé – et en cela consiste son unité – la morale et l'éducation sur la science, à l'exclusion de la croyance. Si, moralement parlant, nous vivons d'inconnaissable, l'éducation qui en sévrerait l'enfant constituerait une violence, estime Thamin. Dans la *Revue pédagogique*, le compte rendu de l'ouvrage par Élie Pécaut semble confirmer la montée en puissance, durant cette période, d'un courant spiritualiste militant estimant devoir dénoncer l'erreur d'un État laïque qui refuse d'assumer un « enseignement spirituel » et bien décidé à instruire le procès des « doctrines de la négation ».

Thamin approuve donc prudemment les recherches psychologiques expérimentales et veut en situer clairement les limites. Dans son discours d'ouverture à l'assemblée générale de 1904 de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant, il salue chaque « scrupule », chaque « erreur rectifiée » comme une « victoire scientifique modeste mais fructueuse », ce dont témoignent les bulletins de la Société.

Mais il recommande de compléter les « observations précises » de la science en employant aussi des « procédés moins savants » qui permettraient d'observer « chaque petit être [...] dans sa complexité vivante et avec toutes les indécisions de sa nature ».

Que savons-nous de l'enseignement de Thamin et de l'organisation de la Science de l'éducation à Lyon ? Le caractère parfois mondain des cours de Science de l'éducation – attesté par le doyen de la faculté et le recteur⁸ – doit sans doute être nuancé et complété par le récit de Thamin lui-même. Au III^{ème} Congrès international d'enseignement supérieur, tenu à Paris en 1900, il évoque ses dix années d'enseignement et – cette fois pour la déplorer – la « défiance » dont la pédagogie était alors l'objet, à Lyon, lorsqu'il y était professeur, en prenant soin d'insister sur la visée professionnelle de son enseignement. Regrettant l'« imprudence coupable » qui consiste à « faire de ces jeunes gens des professeurs [de l'enseignement secondaire] sans leur avoir parlé de leur futur métier », Thamin explique leur avoir assuré un enseignement pédagogique de 1891 à 1894. L'histoire de la pédagogie lui permettait de montrer la relative contingence des méthodes : « Ce que les étudiants croyaient nécessaire parce que 'ça s'était toujours fait' apparaissait comme ne s'étant pas toujours fait ». Dans le même esprit, il invitait à des comparaisons internationales à partir de témoignages d'étudiants à leur retour de pays étrangers. Par des « promenades pédagogiques » (visites d'écoles primaires, d'écoles primaires supérieures et de l'École normale ; observations de pratiques pédagogiques diversifiées, comme le « mécanisme » à l'école de la Martinière ou le « socratisme » à l'école de l'Abbé Rambaud), il cherchait à faire connaître aux futurs professeurs « autre chose que l'enseignement secondaire » et ainsi leur faire « mieux comprendre leur propre tâche » :

« Je veillais à leur inculquer cette habitude d'esprit, à les pénétrer du sentiment d'une entente nécessaire entre les agents d'une même tâche, afin que de cette habitude et de ce sentiment quelque chose survécût et résistât aux mœurs obstinément individualistes de notre personnel enseignant. »

Par la suite recteur à Rennes, puis à Bordeaux, membre de l'Académie des sciences morales et politiques en 1922, Thamin est un temps directeur de l'enseignement secondaire. Après 1924, il enseigne de nouveau la Science de l'éducation, à la Sorbonne, pendant quelques années.

⁸ Ibid. p. 174-175.

Charles Chabot, la connaissance de l'enfance et les risques de la mesure (1857-1924)

Frédéric Mole

Charles Chabot est né en 1857 – la même année que son ami Raymond Thamin – à la Villette, dans l'Ain, où son père était instituteur. La famille rejoint Lyon afin que Charles puisse bénéficier d'une bourse et entrer au lycée. Après Louis Le Grand et l'École normale supérieure, Chabot est agrégé de philosophie en 1879. Il enseigne d'abord en lycée, notamment au lycée Ampère de Lyon. En 1894, il est nommé à la faculté des Lettres de Lyon pour assurer le cours de Science de l'éducation en remplacement de Thamin, nommé recteur. La chaire de Science de l'éducation est créée en 1900. Il en est le titulaire jusqu'à sa mort.

Dans sa leçon d'ouverture, en janvier 1895, Chabot explique que la pédagogie doit « se soucier de la pratique et des profanes, c'est-à-dire de tout le monde », et tente d'analyser « les présomptions qui flottent encore en beaucoup d'esprits, et des plus cultivés, contre la science de l'éducation ». Le « bon sens » affirme par exemple qu'on naît éducateur, que tout progrès sera interdit à celui qui n'a pas reçu le « don du ciel » et que la plus savante théorie n'y peut rien. On dit aussi qu'« il n'y a pour le véritable éducateur que des individus » et que l'individu n'étant pas objet de science, celle-ci, « générale et abstraite », ne peut en rien favoriser « l'effort incessamment renouvelé et varié d'une personnalité vivante qui seul peut s'accommoder au libre jeu de la vie ». Ou encore qu'il importe peu que les vérités de la science soient enseignées « à ceux qui font leur apprentissage d'éducateur », étant donné qu'« autre chose est le savoir, autre chose la pratique »... Ces différentes versions du bon sens ne traduisent, selon Chabot, qu'un même « sophisme paresseux » consistant à ne compter que sur la nature. Or ne voit-on pas, par exemple, que lorsque les enfants des villes « n'ont plus assez de cette ardeur naïve au jeu violent, de cette turbulence physique qu'il fallait autrefois réprimer », il convient de « les arracher à la paresse du corps », voire de « les sauver des dangers de l'intelligence » en les entraînant à jouer en plein air ? On doit donc « employer beaucoup de science et d'art à retrouver ou à refaire en eux une nature d'enfant et une salutaire insouciance », explique Chabot. On ne saurait non plus récuser, au nom du libre arbitre, toute tentative de constituer une science des lois du caractère. Les études cliniques des aliénistes ou la pratique méthodique de la suggestion et de l'hypnotisme lui paraissent prometteuses. Même si la science psychologique ne lui semble pas devoir atteindre de sitôt le niveau scientifique de la physiologie, Chabot dit entrevoir « ce que serait une pédagogie non plus littéraire, c'est-à-dire creuse et sonore, mais vraiment solide, méthodique, scientifique » et veut croire à la vocation libératrice de la Science de l'éducation : « Travaillons à la psychologie nouvelle avec la



confiance qu'elle nous rendra, petit à petit, maîtres de tout cet automatisme mental qui est toujours nécessaire, sinon suffisant pour déterminer nos actions ».

Très tôt membre de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant (SLEPE), Chabot conduit des recherches en collaboration avec des instituteurs, notamment sur l'attention et la fatigue intellectuelle, et les accompagne dans la conduite d'enquêtes par questionnaires. En 1910, alors même qu'il vient de fonder la filiale lyonnaise de la SLEPE, Chabot porte, après dix ans d'enquêtes, un regard critique sur les ambitions et les limites de la psychologie expérimentale dans un article important, « L'école sur mesure », publié dans la *Revue pédagogique*⁹. En cherchant à prendre « les mesures de l'esprit comme du corps », la psychologie expérimentale promet de déterminer les conditions d'une éducation adaptée à chaque enfant, *sur mesure*. Une connaissance rationnelle de l'enfant permettrait donc de surmonter cet effet pervers de l'enseignement collectif qui consiste à imposer « une commune mesure aux plus diverses formes d'esprit et de caractère ». Mais pour envisager une « science exacte de l'enfant », il faut postuler que « les faits psychologiques sont des quantités mesurables » et donc supposer résolue « la formidable complexité des causes, contingentes ou non, de perturbation ». Chabot reconnaît que si les différences qualitatives entre les individus pouvaient être scientifiquement connues, on pourrait « transformer par une véritable révolution toute la pédagogie ». Mais parce « le laboratoire ne donne qu'une idée fragmentaire, fragmentée de l'enfant » (J. Gautherin), Chabot choisit de s'appuyer sur les observations effectuées par les instituteurs dans le cadre vivant de la classe et de se tenir ainsi délibérément à l'écart d'une approche trop rigide de l'enfance, exclusivement fondée sur la mesure. Puisque « l'originalité de chaque être est aussi bien une différence de qualité », l'école sur mesure ne devrait pas être une école assujettie à la mesure. En choisissant d'accorder une place au regard des maîtres dans les dispositifs expérimentaux et en décidant d'assumer ainsi l'irruption du qualitatif dans l'observation – ce que ne manque pas de déplorer Alfred Binet qui, très tôt, juge contestable la légitimité scientifique des travaux de Chabot précisément quant aux conditions dans lesquelles l'expérimentation est déléguée aux instituteurs dans les classes¹⁰ – Chabot fait d'une certaine manière écho à la critique antipositiviste que Thamin avait opposée au scientisme en éducation.

Les conclusions de cet article sont de nature à susciter l'approbation des enseignants. Puisque chaque enfant n'est pas seulement « plus ou moins intelligent que tel autre », mais qu'il l'est « autrement », « le bon maître devra connaître aussi précisément que possible chacun de ses élèves sans l'enfermer dans une équation : il devra être de plus en plus savant mais aussi de plus en plus artiste ». Cette formule laisse entendre qu'un certain échec de sa démarche scientifique a peut-être amené Chabot lui-même à inciter les enseignants à relativiser les possibles apports, au plan pédagogique, de la Science de l'éducation en général et de la psychologie en particulier. Quand Chabot fait l'éloge des *Idées modernes sur les enfants* et en recommande la lecture aux instituteurs, il insiste sur le fait que, « maniée par un savant comme M. Binet », les mesures deviennent des classifications « précises » et « précieuses ». Mais « qui dira les limites d'un esprit, d'un esprit d'enfant, [...] dont la plasticité est merveilleuse et dont les ressources profondes sont encore inconnues ? » s'inquiète-t-il. Une telle interrogation ne fait d'ailleurs pas sens uniquement au regard de pré-supposés qui pourraient être ceux d'une philosophie spiritualiste. Les instituteurs eux-mêmes semblent assez majoritairement rétifs à une trop grande emprise de la science sur l'exercice de leur profession. Certains instituteurs syndicalistes, en particulier, accueillent favorablement les critiques de Chabot concernant les risques liés aux usages d'une science de l'enfant par fiches

⁹ n° 7, 15 juillet 1910.

¹⁰ Voir Jacqueline Gautherin, *op. cit.*, pp. 176-183.

psychométriques. Marius Tortillet (pseudonyme : M.-T. Laurin) notamment, qui suit les cours de Chabot, semble à la fois accréditer les objections de Binet et pousser les analyses de Chabot dans leurs conséquences les plus ultimes : « Avec nos faibles moyens d'investigation, écrit-il dans la *Revue de l'enseignement primaire*, si nous essayons, même avec circonspection, d'établir des diagnostics sur la valeur intellectuelle et morale de nos enfants, nous nous exposons à commettre de graves erreurs ». L'instituteur « ne doit pas, ajoute Tortillet, transformer son école en laboratoire et prendre ses élèves pour des sujets d'étude et d'expérimentation ».

Comme Thamin, Chabot fournit en 1900, à l'occasion du III^e Congrès international d'enseignement supérieur, une description détaillée de l'organisation de l'enseignement de la Science de l'éducation à Lyon. Un cours public portant principalement sur l'histoire des théories éducatives et de la pédagogie, donné le jeudi après-midi, accueille la division supérieure des Écoles normales d'institutrices et d'instituteurs, auxquels se joignent quelques étudiants et auditeurs. Une conférence de « psychologie appliquée à l'éducation » est placée le mercredi soir (le soir « pour la commodité des maîtres de l'enseignement primaire » et le mercredi « afin d'être accessible pour ceux qui viennent du dehors pour le cours du jeudi »). Cette conférence a lieu, en raison de l'heure, dans une salle du Palais Saint-Pierre mise à disposition par la municipalité, et non à la faculté, « qui est loin du centre-ville ». Regroupant des instituteurs, des étudiants et des candidats aux concours des Écoles normales supérieures de Sèvres ou de Fontenay, cette conférence est consacrée en partie « à des leçons d'étudiants, à des exercices ou des discussions ». Une autre conférence, préparatoire à l'inspection primaire, a lieu le jeudi après-midi après le cours public. Une conférence de législation primaire est également proposée ; elle est notamment assurée, à partir de 1897, par Gabriel Compayré, alors recteur de l'académie. Chabot donne en outre chaque année une série de conférences sur la « pédagogie de l'enseignement secondaire » (et publie *La pédagogie au lycée*) ; d'abord suivies par quelques étudiants en philosophie, celles-ci réunissent en 1900 « une quinzaine d'étudiants de diverses sections de la faculté de lettres et de la faculté des sciences ». Chabot propose, depuis 1899, quelques conférences à des instituteurs « qui lui avaient demandé de les renseigner sur les enquêtes pédagogiques et de diriger les enquêtes qu'ils voulaient eux-mêmes entreprendre ». Cette organisation prise dans son ensemble attire à la faculté chaque année « entre 60 et 70 étudiants immatriculés ».

Chabot crée avant la guerre la Semaine pédagogique de l'université de Lyon. En 1917, il dirige l'enquête confiée à la filiale lyonnaise de la SLEPE intitulée *Nos enfants et la guerre*, qui étudie particulièrement les dessins d'enfants afin, explique Théodore Simon, « que ces manifestations de l'âme enfantine, dans une époque exceptionnelle, ne soient pas perdues ». Après la guerre, il participe à la création, à Lyon, de l'Office d'orientation professionnelle. Élu doyen de la faculté des Lettres en 1922, il publie la même année son dernier ouvrage, *Les droits de l'enfant*, dans lequel il propose, contre « une éducation taylorisée, anonyme, dominée par une raison impersonnelle », de rendre l'enfant « au lait et à l'amour de sa mère, à l'autorité affectueuse de son père, aux joies et aux solidarités du foyer ».

Jean Bourjade, fondateur de l'École pratique de psychologie et de pédagogie (1883-1947)

André D. Robert

Lorsque paraissent en 1962 ses *Études de psychologie de l'enfant*, dont le titre accomplit le souhait ancien de Raymond Thamin et de Charles Chabot, Jean Bourjade est mort depuis une quinzaine d'années, mais la publication elle-même¹¹ ainsi que la préface de Maurice Debesse attestent la place encore prise dans le paysage universitaire français par celui qui fut tout à la fois un philosophe, un psychologue, un éducateur. Lui rendant un sincère hommage tout en pointant sans doute les limites de l'œuvre, Debesse lui reconnaît d'avoir été « l'un des psychologues de l'enfance les plus informés de l'entre-deux-guerres » et d'avoir mobilisé une bibliographie de psychologie et de pédagogie comportant plus de 1500 références.

De famille aveyronnaise (il fera ses études au lycée de Rodez), Jean Bourjade est né, d'un père militaire, à Alger, en 1883. Agrégé de philosophie à 25 ans, il consacre sa thèse de



doctorat à Maine de Biran (1766-1824), psychologue de la volonté et de la subjectivité qui aboutit à une métaphysique fondée sur l'expérience spirituelle. De Maine de Biran, auteur vers 1813 d'un inachevé *Essai sur les fondements de la psychologie*, Bourjade dit qu'il a ouvert à la psychologie « une ère nouvelle », que par lui a été assurée « la renaissance du spiritualisme en des doctrines profondes et solidement méditées » et que procède de lui « le développement philosophique qui s'épanouit chez Ravaisson, Lachelier et même Bergson ». Ce qui n'est pas loin de ressembler à un programme philosophique et de donner le ton à une certaine forme d'approche des sciences humaines et sociales. De fait, par delà des publications en psychologie et certaines positions originales, Bourjade n'atteindra jamais la notoriété d'un Piaget, avec qui il dialogue et qu'il critique ; la raison en est sans doute que

ses positions – tout en étant tournées vers une approche des faits psychiques qui se veut scientifique – ne sont pas *in fine* totalement dégagées d'un ancrage spiritualiste revendiqué comme fondateur.

Le philosophe est à l'image de l'éducateur et de l'enseignant que Bourjade a voulu fondamentalement être¹², auprès de ses propres enfants (« J'ai élevé cinq enfants et [...] j'ai été élevé par cinq enfants »), auprès des étudiants de la faculté des Lettres de Lyon – où il est nommé titulaire du cours de Science(s) de l'éducation en 1924¹³ – comme auprès d'un plus grand public et des membres de l'enseignement primaire. Ainsi il ne répugne pas à donner des séries de leçons à l'École normale d'instituteurs de Lyon, ce qui est certes conforme à la

¹¹ Bibliothèque de la faculté des Lettres de Lyon, fascicule VII, société d'édition « Les Belles Lettres », Paris.

¹² Ce que le Doyen Dugas mentionne dans l'éloge funèbre qu'il prononce au nom de la faculté des Lettres : « C'est surtout par son enseignement que s'est exercé le rayonnement de Jean Bourjade... ».

¹³ Alors qu'autour de cette date, dans la plupart des autres universités, la Science de l'éducation ne fait plus l'objet d'un enseignement officiel, Lyon – qui va maintenir cet enseignement jusqu'en 1945 – fait figure d'exception.

vocation originaire de la Science de l'éducation mais tranche néanmoins avec la séparation des ordres d'enseignement encore très nettement marquée dans les années vingt du vingtième siècle, du moins au point de vue des grandes disciplines universitaires.

Un *Bulletin de la Société Alfred Binet*¹⁴ de 1927 rend compte d'une semaine pédagogique organisée par la faculté des Lettres, dans la tradition inaugurée par Charles Chabot, et au cours de laquelle le recteur se félicite de ce que l'Institut de pédagogie de Lyon (ainsi déjà appelé) accomplisse sa fonction essentielle de maintenir le contact entre toutes les branches de l'enseignement. Bourjade, au nom des sciences de l'éducation (déjà mentionnées au pluriel), y prononce une conférence sur « La nouvelle psychologie de l'enfance et l'art de l'éducation ». Éducateur et enseignant préoccupé d'efficacité pratique¹⁵, Bourjade exporte en quelque sorte cette vision dans sa conception de la philosophie, ainsi que le montre, la même année 1927, sa préface à un livre de Yuan-Chaucer édité sous le patronage de l'Institut franco-chinois de Lyon, consacré à l'œuvre de Meng-tseu [Mencius] (4 siècles avant J.-C.). Pour le préfacer, qui fut un des fondateurs et un des animateurs les plus actifs de la Société lyonnaise de philosophie, les philosophes chinois traditionnels, s'ils ne sont « que des sages », ont cependant le mérite de l'être pleinement.

La leçon retenue, et appliquée à soi-même, consiste à mettre en continuité la réflexion philosophique et l'action : à l'imitation de la vraie Chine, il ne faut « penser la vie que pour vivre la vie ».

De cette leçon de sagesse (ramenant la philosophie à ses origines), Bourjade tirera quelques années plus tard toutes les conséquences. Dès la prise du pouvoir par Hitler, il cesse toute correspondance avec ses collègues allemands, considérant que leur pensée ne pouvait plus être libre – lui qui, depuis sa captivité pendant la première guerre, parlait l'allemand, (ainsi que le russe, le polonais et l'anglais). En novembre 1942, lorsque Lyon est occupée, il rejoint le groupe de résistance Amitiés Chrétiennes et le réseau Marco Polo. Il est arrêté par la Gestapo un an plus tard en novembre 1943, détenu au Fort de Montluc, puis relâché faute de preuves, ayant fait la preuve de son courage.

Revenons maintenant à l'œuvre écrite, et spécialement à l'œuvre psychologique, à travers un article de 1939 (repris dans l'ouvrage de 1962 cité) : « Les grands courants et l'état actuel de la psychologie de l'enfant » », et à travers quelques autres de la même veine. Pour Bourjade, le fondateur, c'est Rousseau, dont les vues n'ont cependant fructifié qu'au XXème siècle, la psychologie de l'enfant ayant alors bénéficié de la confluence de toutes les psychologies « spéciales », y compris d'ailleurs la psychologie générale, celle-ci devant être entendue par opposition à la psychologie générale « philosophique ». On trouve donc au point de confluence : la nouvelle psychologie générale, définitivement consacrée par l'évolutionnisme ; la psychologie animale (Boutan, Hachet-Souplet, Kölher, Bülher, Guillaume, Meyerson) ; la psychologie pathologique (Janet, Wallon, Freud) ; la psychologie des mentalités, amorcée par Auguste Comte avec sa loi des trois états, « magistralement systématisée et précisée quant à sa signification par Lévy-Bruhl ». Piaget est une première fois situé dans cette perspective, ayant concilié la notion d'orthogénèse établie par Spencer avec celle d'épigénèse au moyen de la distinction de la fonction et de la structure, « la substitution des mentalités [stades de l'intelligence] aboutissant au terme du processus de croissance à l'établissement d'un équilibre optimal entre la fonction et la structure ». Là où d'autres verraient des points de vue inconciliables, tel est selon Bourjade le caractère fondamentalement convergent des apports qui sont venus scientficiser la psychologie de l'enfant dont il observe ensuite quelques unes des avancées en train de se faire : tentative « magistrale » de Baldwin pour dégager le principe bio-psycho-sociologique du

¹⁴ Sur cette société Alfred Binet, voir infra pp. 18-19.

¹⁵ Notons au passage que ses cours sont ronéotés et mis à la disposition des étudiants.

développement ; retour sur Piaget et sa nouvelle conception d'ensemble du développement de l'enfant « qui jouit actuellement du plus grand crédit » ; psychologie des intérêts inspirant la pédagogie contemporaine ; lois « d'importance capitale » mises au jour par Claparède et Stern ; travaux de Binet, qui témoignent du perfectionnement de la science par la précision des techniques de mesure et qui, « par une remarquable convergence », selon Bourjade, rejoignent les conclusions de Claparède et celles de Dewey ; apports de la psychanalyse, et principalement d'Adler, « le plus remarquable des disciples de Freud ». À l'issue de cette démarche syncrétique visant à saisir la convergence improbable de courants ayant dans le passé constitué la psychologie de l'enfant et à préciser les contours des recherches en cours (fin des années trente), Bourjade parle de « l'effort multiforme pour constituer une typologie pédologique » et conclut : « si l'enfance est ainsi le point nodal de la morphologie et de la physiologie de l'esprit, la psychologie de l'enfant ne mérite-t-elle pas d'être élevée à la dignité de méthode d'interprétation de la psychologie générale comparée ? ».

L'information et l'analyse (quoique contestable) sont remarquables ; le dialogue avec les autres théories, notamment avec la théorie piagétienne, réel. À propos de cette dernière, Bourjade semble avoir cependant tendance à accentuer la dimension bio-génétique stricte au détriment de la dimension accommodatrice, regrettant du coup la part amoindrie dévolue à l'éducation proprement dite. Il critique ainsi les notions d'artificialisme et d'animisme appliquées à l'esprit infantin ; il se demande si « leur énergie ne leur vient [...] pas tant de leur consistance interne que des lacunes du savoir et de l'expérience » (« La nouvelle psychologie de l'enfance et l'art de l'éducation », 1927). Cependant, les éléments de connaissance de l'enfant expérimentés et mis au jour par Bourjade lui-même n'auront jamais la clarté de ceux élaborés par Piaget, ce n'est pas lui faire injure que de le relever, même si Piaget a pu reconnaître un jour la pertinence de certaines critiques de son collègue lyonnais.

Au moment de sa retraite (circa 1945), Jean Bourjade conserve un cours, de sociologie, à la faculté des Lettres. Il se fait créateur en devenant en cette même année 1945 directeur de l'École pratique de psychologie et de pédagogie (EPPP), instituée par décret, qu'il avait largement contribué à fonder. Il en fait un centre d'études qui publie rapidement un bulletin accueillant les contributions des enseignants. Bourjade meurt à Villeurbanne en 1947. Parmi ses œuvres *ante et post mortem* :

Essai d'interprétation psycho-pédagogique des formes enfantines de l'explication causale chez quelques écoliers, Lyon, A. Rey, Paris, Alcan, 1927.

L'intelligence et la pensée de l'enfant, Paris, Alcan, 1937.

Principes de caractérologie, Neuchâtel, La Baconnière, 1955.

Études de psychologie de l'enfant, Paris, Les Belles Lettres, 1962.

L'École pratique de psychologie et de pédagogie

Guy Avanzini

Lorsque, en 1945, Jean Bourjade prit sa retraite, la chaire de Science de l'éducation, qu'il occupait depuis la mort de Charles Chabot en 1924, fut supprimée. Cependant, à titre substitutif, un décret du 3 novembre 1945 instaura, avec un statut d'institut d'université – c'est-à-dire géré par un conseil de direction auquel participaient des représentants des quatre facultés de lettres, droit, sciences et médecine – l'École pratique de psychologie et de pédagogie : EPPP. Certes, Jean Bourjade avait déjà jeté les bases de cet établissement en ouvrant dès 1942, rue Jarente, un institut de psychologie et de pédagogie ; mais ses activités au sein de mouvements de résistance entraînèrent une perquisition des locaux, suivie de leur incendie, de sorte que l'on ne dispose que de très peu d'archives sur cette période.



160, rue Pierre Corneille

Dirigée successivement par Jean Bourjade (jusqu'à sa mort, en décembre 1947) puis par Gabriel Madinier (de 1947 à 1953), par Léon Husson de 1953 à 1967 et par Jean Guillaumin de 1967 à 1979, l'EPPP s'installe d'abord au troisième étage d'une école primaire 160 rue Pierre Corneille puis, en 1960, au terme d'une convention conclue avec Louis Cros, alors directeur de l'Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogique (INRDP), elle transfère son siège au Centre régional de documentation pédagogique (CRDP), rue Philippe

de Lasalle, où elle garda des locaux jusqu'en 1982, moment où elle émigra en totalité quai Claude Bernard (sciences de l'éducation) et sur le campus de Bron (psychologie et sociologie).

Elle assura avec efficacité et pour un nombre important d'étudiants, avant la création des diplômes d'État correspondants, des formations aux fonctions d'éducateur spécialisé, d'instituteur pour enfants sourds ou malentendants, d'orthophoniste, d'inspecteur de l'enseignement primaire, de jardinière d'enfants, etc. Simultanément, elle assurait la tutelle des enseignements dispensés aux mêmes fins par l'École des Lettres de Beyrouth.

Pour favoriser la recherche, l'École pratique a créé, dès 1953, le Laboratoire de pédagogie expérimentale, qu'une convention associa, en 1957, au CRDP de Lyon, ouvert lui-même en 1956 en relation avec le département correspondant de l'INRDP. Enfin, elle contribua décisivement, en 1963, à la fondation de l'Association Internationale de Pédagogie Expérimentale de Langue Française, devenue l'Association Francophone Internationale de Recherche en Sciences de l'Éducation (AFIRSE) et collabora avec les associations nationales et internationales qui travaillent dans le même domaine.

A propos de l'Institut de psychologie et de pédagogie (1942-1943)

André D. Robert

Comme il vient d'être dit, Jean Bourjade avait jeté les bases de la future EPPP en créant dès 1942 un Institut de psychologie et de pédagogie, situé 19 rue Jarente dans le deuxième arrondissement de Lyon. Quelques documents d'archives rescapés de 1943¹⁶ nous donnent quelques précieuses indications sur les contenus d'enseignement proposés.

Il s'agit d'abord d'une « session de formation de cadres » portant sur le thème de « l'enfance irrégulière », c'est-à-dire ce qu'on appellerait aujourd'hui principalement l'enfance handicapée, mais aussi plus largement l'enfance atteinte de troubles divers, que les causes en soient psychologiques ou sociales. Le programme (première partie : information, du 22 mars au 17 avril 1943) comprend des généralités sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent, avant d'aborder les troubles, handicaps et autres traumatismes. Parmi les enseignants intervenant dans cette session, on relève les noms de nombreux médecins (notamment celui du docteur Kohler) mais aussi ceux de MM. Lacroix et Beaufret, professeurs de philosophie appelés à devenir ultérieurement célèbres¹⁷, de M. Ehm, auteur d'une thèse remarquée sur l'éducation nouvelle¹⁸, et celui de M. Isambert, industriel, animateur de l'association *L'Ecole des parents*¹⁹.

La deuxième partie de cette session est intitulée « formation » et se déroule du 3 mai au 25 juin. Cette session comprend des exposés par les stagiaires, des exercices pratiques, des visites par exemple du jardin d'enfants de Melle Semichon, 72 rue Ney, ou d'une classe « de déficients et d'arriérés » à l'école de garçons du 157 rue Bataille. Une conférence de « pédagogie catéchistique » est donnée dans ce même cadre par le père Ancel à la Providence du Prado, 75 rue Sébatien-Gryphe.

Un deuxième document, placé sous l'égide du Ministère de l'Education nationale, présente les cours publics tenus à l'université de Lyon (amphithéâtre Laprade) du 11 février au 24 juin 1943, autour de quatre thématiques : introduction à la psychologie des enfants irréguliers ; initiation à la psychologie de l'affectivité chez l'enfant considérée du point de vue moral et social (dix conférences assurées par Jean Bourjade) ; l'application des principes de l'éducation nouvelle dans la pédagogie française actuelle (huit conférences prononcées par Albert Ehm) ; quelques aspects et problèmes de la pédagogie française actuelle. L'inspecteur d'académie du Rhône attire *in fine* l'attention des enseignants sur « l'intérêt que présentent les cours publics organisés par l'Institut de psychologie et de pédagogie ».

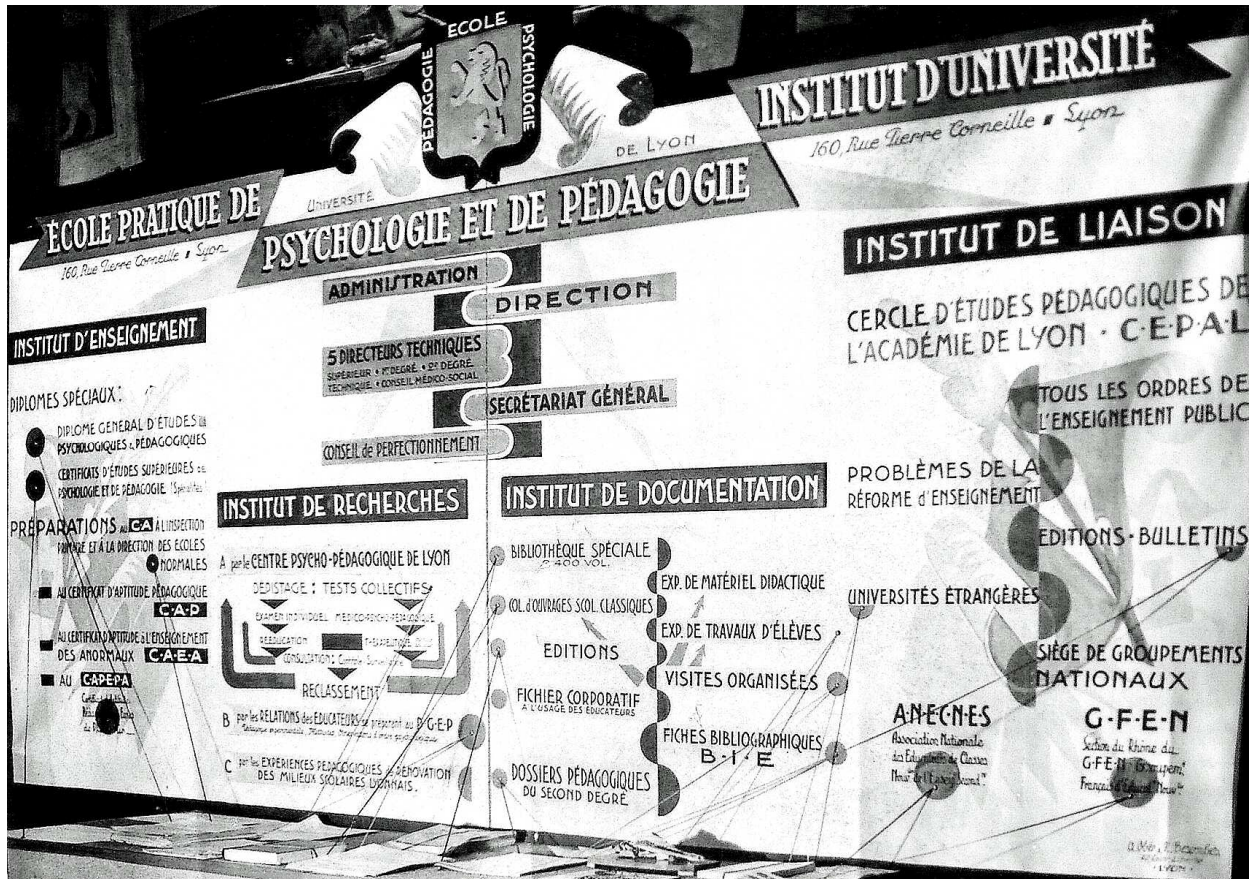
¹⁶ Transmis par les bons soins du professeur Guy Avanzini, en provenance d'une secrétaire de l'Institut, Mme Huguette Tosi-Luya, ayant travaillé auprès du secrétaire général, Charles Vuillermoz.

¹⁷ A partir de 1945 Jean Lacroix – professeur de khâgne au lycée du Parc - tiendra, à la demande de son directeur Hubert Beuve-Méry, la rubrique « philosophie » du journal *Le Monde*. Jean Beaufret, professeur au lycée Ampère durant la guerre, deviendra le spécialiste français de Heidegger.

¹⁸ Albert Ehm, *L'éducation nouvelle, ses fondements philosophiques, son évolution historique, son expansion mondiale*, Thèse complémentaire pour le doctorat ès lettres présentée à la Faculté des lettres de l'université de Paris, Sélestat : Imprimerie Alsatia, 1937.

¹⁹ A la direction nationale de l'association *L'Ecole des parents*, André Isambert succédera à la fondatrice, Marguerite Vérine (qui avait créé l'association en 1929), et à Mme Archambaud.

Organigramme de l'École pratique de psychologie et de pédagogie André D. Robert



Il s'agit d'un document photographique daté de 1946 : photographie prise, ainsi que nous l'indique sa légende, entre le 29 juillet et le 12 août 1946, au cours du Congrès européen de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle. L'organigramme montre une quadruple polarité :

Un institut d'enseignement : il est centré sur la préparation de diplômes dits « spéciaux » :

- diplôme général d'études psychologiques et pédagogiques
- certificat d'études supérieures de psychologie et de pédagogie
- préparation au certificat d'aptitude à l'inspection primaire et à la direction des écoles normales primaires
- préparation au certificat d'aptitude pédagogique
- préparation au certificat d'aptitude de l'enseignement des « anormaux » selon la terminologie de l'époque (CAEA).

Un institut de recherches : trois aspects sont mentionnés à ce titre, désignant plutôt un type de recherches appliquées à travers :

- « le centre psycho-pédagogique de Lyon », où l'on recourt à la méthode des tests collectifs, aux examens individuels médico-psycho-pédagogiques, où l'on pratique la « rééducation »
- les activités « des éducateurs se préparant au DGEP »
- « les expériences pédagogiques de rénovation des milieux scolaires lyonnais ». C'est un peu plus tard, en 1953, que sera créé le Laboratoire de pédagogie expérimentale dirigé par Richard Delchet jusqu'en 1960, puis par Guy Avanzini (jusqu'en 1972).

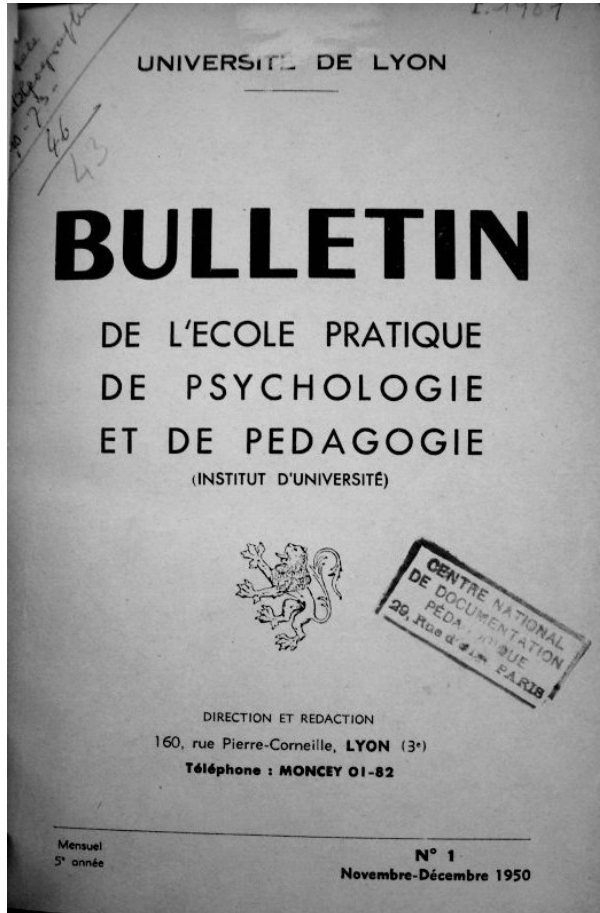
Un institut de documentation : sont évoqués ici les outils classiques de la documentation, ainsi que des expositions de matériel didactique, des travaux d'élèves, des visites organisées. L'organigramme prend soin de mentionner ici *Les Dossiers pédagogiques du second degré* (voir infra p.20-21).

Un institut de liaison : liaison avec des institutions extérieures, telles que les universités étrangères (liens avec l'université de Beyrouth notamment), mais aussi et semble-t-il surtout avec des associations pédagogiques militantes françaises et lyonnaises. Sont mentionnés entre autres :

- l'ANECNES (voir infra p.20-21).
- le GFEN, section du Rhône, c'est-à-dire le Groupe français d'Éducation nouvelle, section française de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle.
- le CEPAL, Cercle d'études pédagogiques de l'académie de Lyon.

Le Bulletin de l'EPPP

Guy Avanzini



Sa publication officielle commença en octobre 1945, c'est-à-dire lors de la constitution de l'École en institut d'université, quoique l'Institut de psychologie et de pédagogie dont elle prit, en fait, la suite eût, dès son origine, en 1942, diffusé un fascicule de renseignements. Pendant les cinq premières années, il s'agit seulement d'un *annuaire*, guide de l'étudiant, à usage interne, centré sur des informations d'ordre administratif relatives à l'organisation des études. Mais, à partir de 1950, à l'initiative du professeur Husson et sous sa ferme direction, il devient bien davantage ; il se présente comme une véritable revue qui, paraissant chaque mois de l'année universitaire, ajoute aux données réglementaires des articles de fond, consacrés à la récapitulation des enseignements. Et l'on ne saurait assez en souligner la densité. On y trouve en effet, énoncés de façon aussi remarquablement concise qu'approfondie, des textes de valeur sur l'histoire et l'évolution des doctrines et théories relevant des sciences humaines. Et l'on doit regretter

que, regroupés par auteur, ils ne puissent être publiés. Ils fourniraient de précieuses données tant sur la dynamique des idées que sur le processus d'institutionnalisation de ces enseignements.

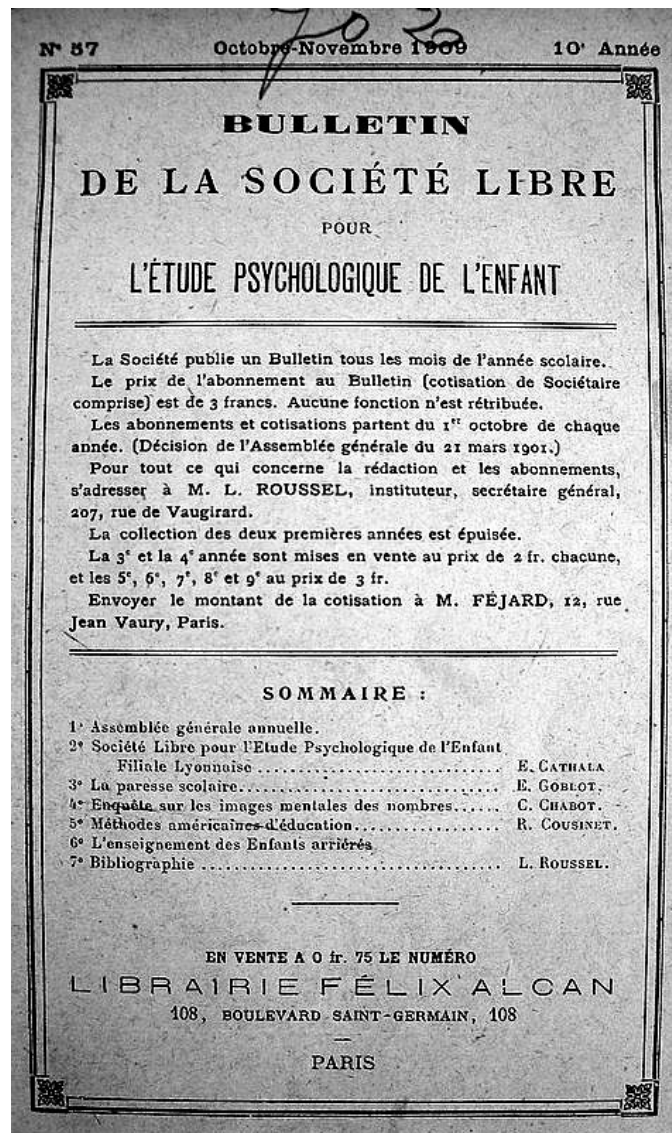
Ainsi, les rubriques successives concernent les divers certificats qui composaient la licence de psychologie et aussi les enseignements qui, relatifs à la pédagogie, aux « enfants inadaptés » et à la psychopédagogie, préparaient spécialement aux diplômes d'université que décernait l'École, spécialement éducateur spécialisé, instituteur de jeunes sourds et orthophoniste. Un supplément, comportant la même périodicité, était destiné plus spécialement aux candidats au CAIP (certificat d'aptitude à l'inspection primaire) et au CAP (certificat d'aptitude pédagogique).

Cependant, faute des moyens financiers requis pour en assurer l'édition, l'on se vit contraint, en 1967, de suspendre la parution de cet instrument de travail.

La société Alfred Binet et Théodore Simon

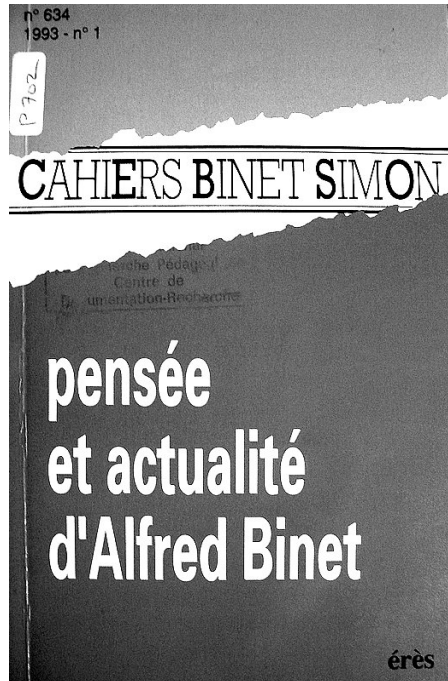
Guy Avanzini

La société Alfred Binet et Théodore Simon, (ex-Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant) a été créée en 1899. Ferdinand Buisson, pour garantir la qualité des recherches à entreprendre, sollicita Alfred Binet, en attendant de lui passer la présidence, lorsqu'il fut, en 1902, élu député de Paris. Très vite, elle entra en relation avec Lyon car, dès 1909, Charles Chabot, qui en avait été l'un des premiers membres, avait décidé d'y ouvrir une « filiale » qui, avec le concours de Jean Bourjade, connut une grande notoriété et participa, dans la région, à l'essor des travaux sur l'éducation.



Les liens allaient devenir plus étroits lorsque, comme l'écrit Léon Husson, « à partir de 1956, le docteur Simon voyait son activité réduite par son état de santé et ne disposait plus, pour l'aider dans sa tâche matérielle et administrative, que d'une seule aide, particulièrement dévouée mais qui ne pouvait suffire à tout : celle de son élève, le docteur Lucie Bonnis. C'est dans ces circonstances qu'il fit appel à nous pour assurer sa relève ». Ainsi, ajoute t-il, « la

survie de cette Société était assurée dans les conditions mêmes où Ferdinand Buisson avait voulu qu'elle fonctionnât, comme une Société 'absolument libre', ayant pour unique but... de faciliter à ses membres l'étude sincère, libre, directe et désintéressée », mais soutenus par l'université et travaillant en liaison avec elle. Grâce à une convention conclue avec Louis Cros, directeur de l'INRDP, elle s'est donc installée d'abord à l'École pratique puis, à partir de 1982, à l'université Lyon 2, où elle fixa son siège social, quai Claude Bernard.



Ayant pour objet la recherche sur l'évolution physique, intellectuelle et morale de l'enfant ainsi que sur les méthodes et procédés d'éducation, elle poursuit depuis plus d'un siècle son activité scientifique. Son bulletin trimestriel, qui remonte à 1900 et dont elle a édité 669 numéros, publie des études sur tous les problèmes psychopédagogiques et les courants de pensée en la matière. C'est la plus ancienne revue pédagogique française, de renom international. En 1991, elle se modernisa et prit le nom de *Cahiers Binet Simon*, sa fabrication et sa diffusion étant désormais assurées, avec le concours de Georges Hahn, aux éditions Érès.

Mais, en octobre 2001, les difficultés financières l'ont amenée à suspendre sa publication. Depuis lors, sous le titre *Éduquer - psychologie et sciences de l'éducation*, elle est publiée par la maison d'édition L'Harmattan, à raison de quatre numéros par an ; son rédacteur en chef est Bernard Andrieu, de l'université Nancy II. Par ailleurs, en 2001, le bureau de la Société présidé par Guy Avanzini a décidé de déplacer son siège social et de quitter l'Université Lyon 2.

Le début de l'aventure des *Cahiers pédagogiques* (1945-1948)

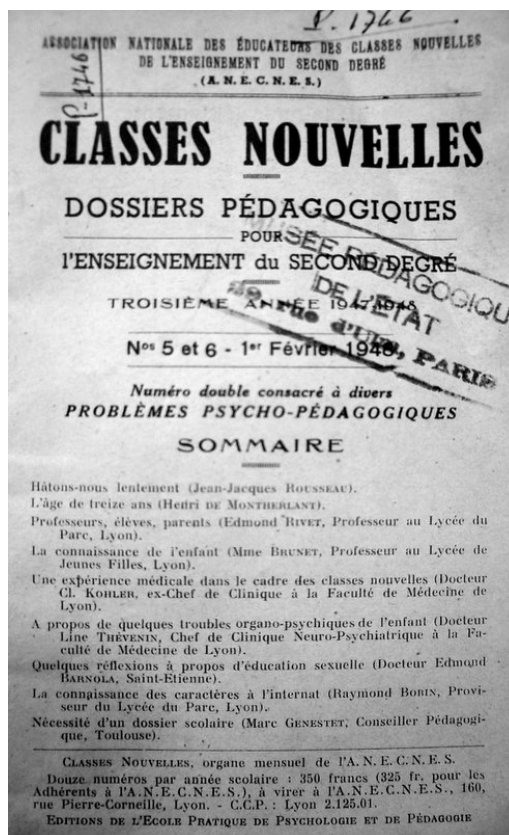
André D.Robert

Un professeur de philosophie de Lyon, François Goblot²⁰, engagé dans les combats de la laïcité et de la rénovation de la pédagogie, exerçant des fonctions pour le ministère, fonde en 1945 – en parallèle avec l'expérience pédagogique des « classes nouvelles » alors mise en œuvre en France à l'initiative de Gustave Monod, directeur de l'enseignement du second degré – des *Dossiers pédagogiques pour l'enseignement du second degré*. Il s'agit d'un petit bulletin ronéoté, qui porte pour référence d'adresse le 160 rue Pierre Corneille, c'est-à-dire précisément le siège de l'EPPP.

L'année suivante, François Goblot crée l'ANECNES (Association nationale des éducateurs des classes nouvelles de l'enseignement secondaire) affiliée au GFEN²¹, elle-même basée à l'EPPP, comme le montre l'organigramme que nous avons présenté ci-dessus (page 15). Si les *Dossiers* pas plus que l'ANECNES n'appartiennent en propre à l'EPPP, dont François Goblot ne fait pas partie, il n'en reste pas moins qu'ils y sont significativement hébergés, et que l'on peut sans doute parler de liens organiques entre cette école fondée par Jean Bourjade, destinée à promouvoir la pédagogie sur un mode scientifique, et ces créations, dévolues au soutien des classes nouvelles, considérées par leurs défenseurs comme le fer de lance de la rénovation pédagogique de l'enseignement secondaire français.

Les archives révèlent aussi que paraissent au même moment, dans la même optique pédagogique militante (tout en étant liée à des initiatives d'État) des *Dossiers pédagogiques pour l'enseignement technique et l'apprentissage*. Il s'agit avec cette

publication de soutenir la politique de formation des nouveaux professeurs de l'enseignement professionnel confiée depuis novembre 1945 aux ENNA²², Écoles normales nationales d'apprentissage, qui seront très rapidement des foyers de renouvellement de la pédagogie. Cinq écoles de ce type (3 masculines, 2 féminines) sont implantées à Paris, Nantes, Toulouse, Lyon-Villeurbanne (une section sera provisoirement transférée de Lyon à Strasbourg)²³.



²⁰ François Goblot (1904-1974) est le fils du philosophe Edmond Goblot, auteur du célèbre *La barrière et le niveau, étude sociologique sur la bourgeoisie française moderne* (1925).

²¹ Groupe Français d'Éducation Nouvelle, section française de la Ligue de l'Éducation Nouvelle.

²² Ordonnance n° 45-2630 du 2.11.1945. Cf. *Les ENNA : 1945-1991*, publication de l'IUFM de Créteil, CST, site de Saint-Denis, 1991.

²³ Une sixième école verra ultérieurement le jour à Lille. Ces 6 centres de formation existeront jusqu'à leur fusion dans les IUFM en 1991.



A la rentrée de 1946, deux publications paraissent en parallèle, et désormais sous forme imprimée :

Les *Dossiers pédagogiques* et le *Bulletin de l'ANECNES*. Elles fusionnent en 1947 en prenant le nom de *Classes nouvelles* et deviendront à la rentrée 1948 *Cahiers pédagogiques pour l'enseignement du second degré*, aujourd'hui *Cahiers pédagogiques* (depuis 1961). Dans le *Dossier* n° 8 de mai 1946, François Goblot exprimait en quelque sorte l'orientation de ce mouvement pédagogique de rénovation, qui trouva initialement, et pourrait-on dire de façon quasi naturelle, un accueil bienveillant de la part de l'EPPP :

« Il est de l'intérêt de tous qu'il y ait la liaison la plus étroite entre tous ceux qui travaillent à retrouver et à rajeunir les traditions de notre enseignement, qu'ils enseignent actuellement ou non dans les Classes nouvelles ».

Les *Cahiers* ont été imprimés à Lyon (à l'École pratique) jusqu'en 1958.



Avatars, de l'EPPP à l'ISPEF (de 1947 à aujourd'hui)

André D.Robert, Jean-Yves Seguy,

Texte complété par Charles Gardou, Alain Kerlan, Denis Poizat pour la nouvelle édition

Bien qu'en retraite depuis 1945, Jean Bourjade assure la direction de l'EPPP et dispense un cours de sociologie, dans lequel il traite de la genèse de l'idée de contrat social. Son brusque décès en 1947 conduit à la nomination rapide de Gabriel Madinier (1895-1958) à la tête de l'école, poste que celui-ci occupe de cette date à 1953. C'est dans un premier temps à titre temporaire que le conseil de la faculté des Lettres a nommé Gabriel Madinier comme directeur de l'école, le philosophe de l'éducation Georges Snyders assurant les fonctions de directeur adjoint. Cette décision provisoire est confirmée le 12 juillet 1948. Il est demandé au recteur de nommer ces deux enseignants à ces fonctions pour une durée de cinq ans.

Léon Husson devient directeur de l'EPPP en 1953, après avoir remplacé trois ans plus tôt le philosophe Maurice Merleau-Ponty, appelé à assurer son enseignement à la Faculté des lettres de Paris et après avoir été nommé directeur adjoint de Gabriel Madinier. Lors de la séance du 18 février 1953 du conseil de faculté, il est décidé de créer une chaire de « psychologie de la vie sociale et de sciences de l'éducation » pour la rentrée 1954. Il est proposé d'attribuer cette chaire à Léon Husson, le poste de maître de conférences, professeur sans chaire en psychologie qu'il occupait précédemment, devant revenir à Henri Maldiney, agrégé de philosophie, alors enseignant à l'Ecole des hautes études françaises de Gand.

Léon Husson a le temps d'impulser de nombreux projets, puisqu'il ne quittera sa fonction de direction qu'à sa retraite, en 1967. L'importance de son rôle dans l'histoire de l'école se mesure notamment au fait que son action apparaît emblématique d'une logique pluridisciplinaire qui préfigure les sciences de l'éducation telles qu'elles se constitueront en 1967. En 1960, l'EPPP s'est installée à la Croix-Rousse, au 47 rue Philippe de La Salle.



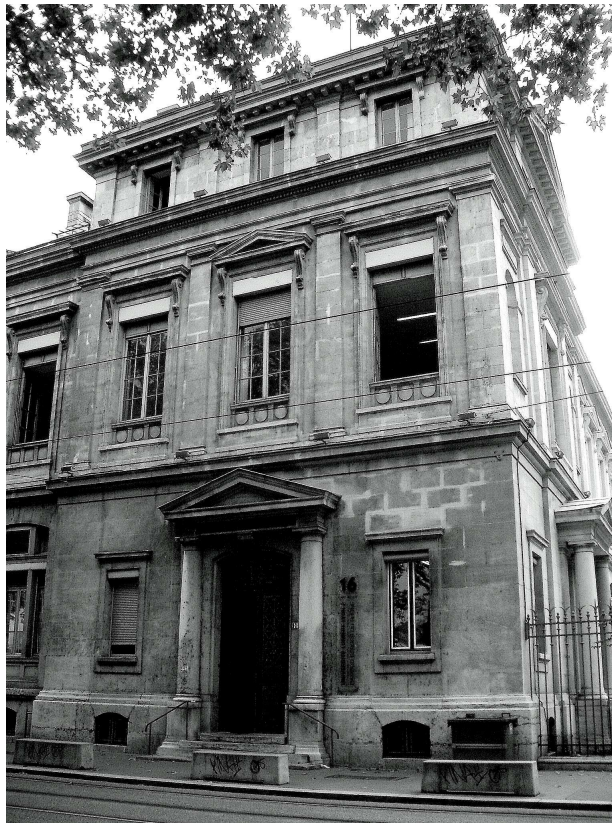
47 rue Philippe de La Salle

Il faut attendre 1969 pour que se mettent officiellement en place les sciences de l'éducation à Lyon (habilitation à délivrer la licence en 1969 et la maîtrise en 1970). Selon Guy Avanzini, alors que les sciences de l'éducation s'officialisent dès 1967 à Caen, Paris-Sorbonne et Bordeaux, il n'y avait à ce moment-là, à Lyon, aucun enseignant disposant des titres lui permettant d'assumer la direction du nouveau département. C'est le genevois Robert Dottrens qui, compte tenu des liens universitaires entre Genève et Lyon, a assuré, dans un premier temps, la responsabilité pédagogique de cet enseignement.

Les sciences de l'éducation ayant été instituées discipline universitaire le 11 février 1967 au plan national, l'École pratique est devenue, par décret du 9 juillet 1968, Institut de psychologie, sociologie et sciences de l'éducation (IPSE), dirigé par Jean Guillaumin, professeur de psychologie (de 1967 à 1979).

Suite à la réforme universitaire de l'automne 1968, qui a institué des UER (Unités d'enseignement et de recherche) dans des universités pluridisciplinaires²⁴, la section Sciences de l'éducation deviendra UER en 1973 (dans le cadre de ce qui est alors devenu l'université Lyon 2²⁵) au sein d'un institut qui s'intitule désormais Institut de formation aux pratiques psychologiques, sociologiques et pédagogiques. L'Institut sera dirigé de 1979 à 1986 par Gérard Broyer, maître de conférences en psychologie.

Ce n'est qu'en 1982 que l'ex-EPPP intégrera les bâtiments historiques de l'université. On peut voir dans ce fait le symbole de son universitarisation progressive, dont on peut suivre les étapes, un peu en amont et un peu en aval de cette date repère.



16 quai Claude Bernard

²⁴ Cf. André D. Robert, *L'école en France de 1945 à nos jours*, Grenoble, PUG, 2010.

²⁵ Cf. Françoise Bayard, Bernard Comte, *L'université Lyon 2, 1973-2004*, Lyon, PUL, 2004.

1986 : suite à la loi Savary de 1984, sont séparées une UER « Institut de psychologie », et une UER de psychologie, sociologie, ethnologie et sciences de l'éducation, dirigée par Jean Girard, professeur d'ethnologie.

1988 : c'est à cette date que l'université Lyon 2 révisé le découpage de ses UER et crée l'ISPEF avec le statut d'institut en raison de sa dimension professionnelle. L'UFR- Faculté de sociologie et d'ethnologie est constituée, et le département de psychologie est quant à lui rattaché à l'Institut de psychologie.

Début 1989, Guy Avanzini, professeur de sciences de l'éducation, est le premier directeur de l'ISPEF (il le restera de 1989 à 1994). Il met en place les structures de l'ISPEF, avec 3 départements : Sciences de l'éducation ; Pratiques sociales ; Formation des maîtres (ex IFM), supprimé en janvier 1992 et remplacé par le Service de coordination Interdisciplinaire pour les Métiers de l'Éducation et de la Formation (SIMEF), alors dirigé par Jean-Marie Besse.

La même année, Guy Avanzini organise un grand colloque, qui marque le 20e anniversaire de l'ouverture de la licence de sciences de l'éducation à l'Université Lyon 2.

En 1991, un DESS "Concepteur réalisateur de formation" est ouvert, en co-responsabilité avec la Faculté de sciences économiques et de gestion.

En 1994, Philippe Meirieu, préalablement directeur du département des sciences de l'éducation, succède à Guy Avanzini à la tête de l'ISPEF.

Un centre de ressources documentaires en sciences de l'éducation est créé en 1995.

En 1998, au départ de Philippe Meirieu, nommé directeur de l'INRP, Michel Develay est élu directeur de l'Institut.

La même année, une licence sciences de l'éducation - Pacifique Sud est créée, sous la responsabilité de l'ISPEF, pour les étudiants de Nouvelle-Calédonie.

En 2000, un DESS "Formation sanitaire et sociale" est ouvert, en co-responsabilité avec l'Université de Chambéry.

Le campus numérique FORSE voit le jour en 2001.

Succédant à Michel Develay, Charles Gardou, précédemment directeur du département des sciences de l'éducation, est élu directeur de l'Institut en janvier 2003.

En septembre 2003, dans le cadre de l'harmonisation européenne des études universitaires, plus précisément de la réforme dite du LMD, correspondant aux trois grades Licence-Master-Doctorat, la licence "Sciences des sociétés et de leur environnement - mention Sciences de l'éducation" est mise en place.

Simultanément, sont ouverts les enseignements de majeure associée "Sciences de l'éducation", permettant, du semestre 1 au semestre 4, à des étudiants d'anthropologie, de

psychologie, de sociologie et de sciences du langage, d'intégrer les sciences de l'éducation à leur formation.

En septembre 2004, le master 1 (ex-maîtrise) et le master 2 spécialité recherche et spécialité professionnelle "Concepteur réalisateur de formation" (nouvelle version en deux parcours) sont à leur tour mis en œuvre.

En septembre 2005, l'institut quitte le 16 quai Claude Bernard et s'installe dans des locaux rénovés au 86 rue Pasteur. Se mettent en place deux autres spécialités professionnelles du master 2 : "Administration des établissements éducatifs" et "Promotion et éducation pour la santé" (en collaboration avec l'Université Lyon 1).

Le 25 novembre 2005, l'institut célèbre son 60ème anniversaire.

En janvier 2007, dans le cadre du nouveau plan quadriennal, la recherche est réorganisée, notamment autour de l'Unité Mixte de Recherche (UMR INRP -Lyon 2) "Éducation et Politiques".

A la rentrée 2007, le nouveau plan quadriennal des formations est mis en place. Il voit la création : d'un nouveau cursus "Éducation et Langages" (L2 en 2007-2008 ; L3 en 2008-2009) ; d'un nouveau Master 2 Professionnel en 2008-2009, en lien avec l'IUFM ; de développement de formations déjà en place, aux contenus enrichis.

En septembre 2007, Alain Kerlan succède à Charles Gardou à la direction de l'ISPEF. Au cours de cette période, l'Université Lumière Lyon2, comme toutes les universités françaises, doit mettre en œuvre une réforme dont les conséquences sont particulièrement importantes et discutées dans la communauté universitaire : le passage à l'autonomie²⁶.

Pour l'ISPEF, il s'agit alors d'affirmer et de renforcer sa place et son identité, celles des sciences de l'éducation, au sein de l'université Lyon2 et de sa politique éducative.

Cette période est notamment marquée par deux orientations qui vont se traduire dans l'offre de formation. La première orientation n'a cessé de s'affirmer au fil des années : l'exigence de professionnalisation. Longtemps, les sciences de l'éducation ont compté parmi leurs étudiants un nombre significatif d'étudiants exerçant déjà une profession dans les domaines de l'éducation et de la formation. Cette proportion s'est inversée : une grande majorité d'étudiants s'engagent en sciences de l'éducation comme formation initiale, avec l'intention d'y trouver une issue professionnelle. Les sciences d'éducation dans le même temps ont connu un vaste renouvellement et une diversification accrue, à l'image de l'importance croissante des fonctions d'éducation et de formation au sein de la société.

En 2007, l'ISPEF comptait, à côté de son master recherche, trois masters « professionnels » : un master consacré aux métiers de la formation, un master consacré aux problématiques de santé, enfin un master tourné vers l'administration des établissements éducatifs. A la rentrée 2011/2012, le nombre des masters professionnels était passé de trois à sept : aux masters existant s'ajoutaient un master éducation inclusive et handicap, un master formation de formateur, et deux spécialités d'un master académique consacré à la formation des

²⁶ Voir *infra* le texte d'Alain Kerlan

professeurs des écoles : la spécialité « Education et Langages », et la spécialité « Education et diversité ». Parallèlement, la création d'un « Forum des métiers de l'éducation et de la formation », qui connaîtra en 2013 sa troisième édition annuelle, donnait à l'exigence de professionnalisation une forte visibilité au sein de l'ISPEF et plus largement de l'université Lyon2.

La seconde orientation marque une nouvelle dimension dans la vocation de l'ISPEF : il s'agit de la formation des professeurs des écoles, dans le cadre de la « mastérisation ». Depuis la rentrée 2009, les universités ont la responsabilité de la formation des enseignants, dans le cadre de masters spécifiques. C'était pour l'ISPEF un défi et un enjeu majeur. L'institut a pris toute sa place et ses responsabilités sur cette tâche, en s'engageant dans la création d'un master académique, en étroite relation avec la composante IUFM de l'université Lyon 1, et en inscrivant dans son offre de formation deux « spécialités », précédemment citées : « Education et langages » et « Education et diversité », afin que les étudiants de Lyon2, et plus particulièrement de l'ISPEF, trouvent dans leur université la formation souhaitée.

Ce rapide tableau des évolutions de l'ISPEF au cours de la période considérée serait très incomplet s'il oubliait une dimension de la formation qui compte aujourd'hui tout autant que la formation classique : la formation à distance. Elle est progressivement devenue une part constitutive de l'ISPEF, et pas seulement une offre complémentaire. Dans le cadre du campus numérique FORSE, et en collaboration avec l'université de Rouen, la quasi-totalité de l'offre de formation de l'ISPEF est également proposée à distance. Le master « métiers de la formation » a désormais sa version à distance : le master Ingénieur et Concepteur de Formation. Le MARDIF (master de recherche à distance international francophone), version à distance du master recherche, a vu ses effectifs croître de façon significative.↵

Il convient enfin de signaler, au cours de cette période 2007-2012, une conjonction qui aura permis à l'ISPEF de renforcer sa position dans le champ de la recherche en éducation et en formation. Le laboratoire *Education et Politiques*, devenu en 2011 *Education, Cultures, Politiques* (EA 4571), et intégrant des chercheurs de l'Institut Français d'Education (IFE/ENS) et de l'université Jean Monnet, sous la direction d'André Robert, s'est durablement installé dans le paysage de la recherche en éducation. La nomination d'André Robert à la direction de l'école doctorale EPIC a conforté la reconnaissance de la recherche en sciences de l'éducation au sein des sciences humaines et sociales.



2005 : à la rentrée de septembre l'ISPEF emménage dans de nouveaux locaux au 86 de la rue Pasteur, siège de l'université Lyon 2.

A la rentrée 2012/2013, Denis Poizat a succédé à Alain Kerlan à la direction de l'ISPEF dans les locaux du rue Pasteur impeccablement entretenus par Sylvie Parra, tandis que Françoise Lantheaume, succédant à André Robert, devenu président du CNU Sciences de l'Education, prenait la responsabilité du laboratoire *Education, Cultures, Politiques*.

Septembre 2013 : les premières cérémonies de remise de diplômes de licence et de master sont organisées dans le palais Hirsch (Grand amphithéâtre) avec l'appui des services centraux dans le cadre de la semaine « Lyon 2 fête ses diplômés ». Les étudiants de licence bénéficient d'un concert de jazz donné par le Bigband de l'Université Lyon 2 dirigé par Florian Gougne.

Le master Métiers de l'éducation et de la formation « Professeurs des écoles » remplace l'ancien master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la culture. Il s'attache à la mention MEEF de l'ESPE (Ecole supérieure du professorat et de l'éducation que dirige Alain Mogniotte, anciennement enseignant-chercheur à l'ISPEF), il est dirigé par Isabelle Guinamard et Stéphanie Colin. Hélène Crocè-Spinelli dirige le master Formation de Formateurs aux Métiers de l'Enseignement, Philippe Astier celui de Métiers de la Formation, Charles Gardou et Yves Jeanne le Master Situations de Handicap Education Inclusive, Arnaud Simeone le Master Education Promotion à la santé, François Baluteau le Master Administration des Etablissements Educatifs, Stéphane Simonian la responsabilité du campus numérique ainsi que la modalité à distance Ingénierie Conseil en Formation et la licence à distance, Gilles Combaz le Master recherche, Gilles Boudinet le Master 1. Messieurs Combaz et Boudinet pilotent le conseil de perfectionnement des Masters. Françoise Carraud et Jean-Jacques Quintin dirigent le master 1 à distance en un ou deux ans. Benoît Urgelli et Marion Fabre sont responsables de la licence. Jean-Pierre Audureau veille aux conventions avec l'ARFRIPS Rockefeller et l'Institut des cadres de santé du Vinatier. Isabelle Guinamard assure la responsabilité des relations internationales et d'un parcours de licence. Serge Tomamichel dirige la commission pédagogique, Charles Gardou la formation doctorale. André Robert est directeur de l'école doctorale n° 485 (Education, Psychologie, Information et Communication), Françoise Lantheaume dirige le laboratoire *Education, Cultures, Politiques*. Jean-Claude Régnier assure la responsabilité des accords avec le Brésil et la responsabilité du groupe d'experts internes. Samia Langar est responsable de la coordination pédagogique de

différents Masters. Martine Guichard, Lise Thibon, Joëlle Safrani, Annie Justin et Stéphanie Hoang gèrent la scolarité des différents diplômés. Philomène Calabre assure les commandes et Claude Clio la gestion des heures complémentaires.

2014 : après d'âpres négociations, l'ISPEF propose une licence complète en trois années, la première année s'ouvre en septembre 2014 et accueille dès son ouverture plus de 250 étudiants. Enfin, la courbe descendante des effectifs s'inverse avec 20 % d'augmentation. La masse de jeunes bacheliers dans les rangs des étudiants de l'ISPEF rappelle l'exigence d'une pédagogie universitaire.

La mention sciences de l'éducation et de la formation disparaît, à la demande du ministère, au profit de « Sciences de l'éducation ». L'ISPEF conventionne avec plus de dix établissements de formation en santé pour permettre aux formateurs de s'inscrire au sein du Master Formateurs de formateurs cohabilité avec l'Université Lyon 1.

Les relations internationales se distinguent par l'existence d'un double diplôme de licence avec l'université BISU de Beijing et de master MEEF (M1) avec l'université Lancaster. Le nombre d'étudiants étrangers accueillis reste à peu près comparable à celui des étudiants en mobilité vers l'Europe (Allemagne, Italie, Espagne, Suisse, Hongrie), les Amériques (Canada, Brésil, Etats Unis) ou la Chine et l'Inde. De plus en plus, les étudiants intègrent dans leur parcours la nécessité d'étudier dans un autre pays.

Stéphane Simonian achève son mandat de directeur adjoint, Marie-Christine Piperini, élue par le Conseil de l'ISPEF, lui succède à la direction des études, première femme à assurer une tâche de direction à l'ISPEF.

Une nouvelle association d'étudiants naît : *Who Is Pef ?* Elle propose une animation festive de la vie étudiante, très liée à la vie de l'ISPEF ; Justine Cassier et Solenne Vingere en assurent la présidence et la vice-présidence.

Les travaux pour le quinquennal formation commencent : il faut simplifier et mutualiser notre offre de formation.

Philippe Meirieu assure sa dernière année d'enseignement à l'ISPEF ; une journée d'études lui est consacrée le 10 janvier 2015, dans le prolongement d'un colloque organisé principalement par le laboratoire ECP et l'ISPEF (Condition(s) enseignantes, condition(s) pour enseigner qui accueille plus plusieurs centaines de congressistes). Pendant cette période, de nouveaux collègues maître de conférences rejoignent l'ISPEF : Benoît Urgelli, Marion Fabre, Jonathan Kaplan ; Françoise Lantheaume est élue à un poste de professeur tandis que Gilles Boudinet est recruté comme professeur à la suite d'Alain Kerlan. Martine Durand assure la responsabilité administrative et financière de l'ISPEF depuis septembre 2012 ; Stéphanie Hoang rejoint le secrétariat de scolarité en 2013. L'Université Lyon 2 traverse alors de fortes perturbations avec des conséquences sur les budgets, les recrutements, les postes de secrétariat. Les dotations financières sont resserrées pour éviter les dérapages de masse salariale de l'université. La naissance des masters MEEF avec l'ESPE fait entrevoir ce que sera l'université de Lyon. Le Conseil de l'ISPEF est extrêmement dynamique. C'est au sein de cette instance que se prennent les décisions principales de la vie de l'ISPEF ; Sylvie Palomino est réélue à la présidence du Conseil pour un second mandat.

Les bibliographies des directeurs de 1947 à 1979, (sélection d'ouvrages uniquement)

Gabriel Madinier, directeur de 1947 à 1953

La conscience morale, Paris, PUF, 1969.

Conscience et signification : essai sur la réflexion, Paris, PUF, 1953.

Conscience et mouvement : étude sur la philosophie française de Condillac à Bergson, Paris, Alcan, 1938.

Conscience et amour : essai sur le « Nous », Paris, Alcan, 1938.

Léon Husson²⁷, directeur de 1953 à 1967

Essai de définition du normal, Paris, Spes, 1959.

Les aspects méconnus de la liberté bergsonienne, Paris, Albin Michel, 1956.

Élément de morale sexuelle à l'usage des maîtres de l'adolescence, Paris, Aubier, 1948.

L'intellectualisme de Bergson, genèse et développement de la notion bergsonienne d'intuition, Paris, PUF, 1947.

Les transformations de la responsabilité : étude sur la pensée juridique, Paris, PUF, 1947.

Jean Guillaumin, directeur de 1967 à 1979

Adolescence et désenchantement, essais psychanalytiques, Bordeaux, L'esprit du temps, 2001.

Les chemins de l'orientation professionnelle, 30 années de lutte et de recherche, Lyon, PUL, 1984 (avec G. Latreille).

Crise, rupture et dépassement, Analyse transitionnelle en psychanalyse individuelle et groupale (avec R. Kaës, D. Anzieu, A. Missenard).

²⁷ On trouvera une biographie de Léon Husson dans le n° d'hommage que lui a consacré le *Binet-Simon*, n°2, 1983.

Les années 1990 à l'ISPEF : fidélité aux fondateurs et nouveaux projets, perspectives et soubresauts...

Philippe Meirieu



Sans doute n'aurais-je moi-même jamais franchi le seuil de l'université et ne me serais-je jamais engagé en sciences de l'éducation, si un homme ne m'y avait invité et chaleureusement accompagné, il y a maintenant trente-cinq ans. Je n'étais alors qu'un militant du « CRAP - Cahiers pédagogiques », professeur de collège et responsable d'une « expérimentation pédagogique » sous la tutelle scientifique du Laboratoire de Pédagogie expérimentale de l'université LUMIERE-Lyon 2 que dirigeait Guy Avanzini. Je rencontrais donc régulièrement ce dernier et, un jour, à la sortie d'une réunion de concertation où nous préparions l'évaluation annuelle du collège, il m'a vivement incité à développer un petit exposé que je venais de faire afin de rédiger un article pour les *Cahiers Binet-Simon*. De fil en aiguille, il me conduisit ensuite à préparer un DEA, puis une thèse, tout en me confiant quelques enseignements pour remplacer Huguette Bouchardeau qui venait, alors, d'être nommée ministre. Tout cela commença rue Philippe de Lasalle et se poursuivit quai Claude Bernard, dans le cadre de l'Institut de Formation aux Pratiques psychologiques, sociologiques et pédagogiques, d'où naîtra l'ISPEF en 1988...

Et c'est probablement par fidélité à ce parcours que, quelques années plus tard, en tant que directeur du Département des Sciences de l'Éducation dans les années 1990, puis, de 1994 à 1998, en tant que directeur de l'ISPEF, j'eus à cœur de permettre à des « praticiens militants » de s'engager dans un cursus de sciences de l'éducation et de les conduire vers la recherche. Nous le fîmes, par exemple, en promouvant le DHEPS (Diplôme des Hautes Études de Pratiques sociales), fondé par Henri Desroche et qui, grâce à une méthodologie rigoureuse, permettait à des « acteurs sociaux », quel que soit leur niveau de formation initiale, d'accéder, après la rédaction d'un mémoire et sous réserve de son évaluation positive, au troisième cycle : plusieurs d'entre eux firent de brillantes thèses et contribuèrent ainsi efficacement à faire mentir – même modestement - les prédictions sociologiques, dominantes à l'époque, sur « les héritiers » et « la reproduction ». Avec la même volonté de démocratiser l'accès aux études supérieures, nous décidâmes d'ouvrir la licence aux titulaires d'un DUT et d'un BTS : bien évidemment, leur accès n'était pas automatique et la commission pédagogique examinait attentivement leurs parcours, leurs engagements et leurs motivations. Pour les aider à réussir leur intégration en sciences de l'éducation, nous fîmes même amenés à leur proposer des « stages de préparation » qui se déroulaient pendant les vacances, avant la rentrée universitaire, où l'on travaillait avec eux de manière intensive, pendant plusieurs journées, pour « assurer les fondamentaux ». Dans la même perspective, nous avons rendu obligatoire la participation de tout étudiant de licence à un GARETD : Groupe d'accompagnement à la recherche et au travail documentaire. Les enseignants qui assuraient l'encadrement de ces groupes élaboraient en commun des « fiches de suivi méthodologique »

permettant d'accompagner chacune et chacun, pas à pas, dans un parcours exigeant... En 1995, nous avons créé un Centre de ressources documentaires spécifique à l'ISPEF qui va, très vite, devenir un vrai lieu d'acculturation aux sciences de l'éducation : les étudiants - qui le fréquentent beaucoup - y trouvent toutes les revues et publications du domaine, mais aussi tous les mémoires soutenus les années précédentes avec leur fiche d'évaluation. Les salles de travail et de réunion, attenantes au centre de ressources documentaires, sont gérées par l'association des étudiants qui y organise de nombreuses activités (échanges de cours, débats, tutorat, etc.)... Nous voulions que l'ISPEF devienne un véritable « collectif de travail » et nous avons, je crois, réussi à avancer dans ce sens.

Pour autant, nous n'avons pas négligé la dimension proprement académique et la recherche de haut niveau. En 1991, l'Association des enseignants-chercheurs en sciences de l'Education (AECSE) confie à l'ISPEF l'organisation d'un grand colloque sur un thème – déjà ! – très débattu : « Individualiser les parcours de formation ». En 1994, un colloque international réunira près de 500 participants sur une question pourtant apparemment très technique : « Les transferts de connaissance en formation initiale et continue ». On trouve, parmi les intervenants, des sociologues et des pédagogues, des philosophes, des psychanalystes et des cognitivistes ; on y parle d'apprentissages, mais aussi de politiques éducatives et de neurosciences ! On tente d'y construire un modèle théorique qui permette de penser et de créer les conditions du transfert des apprentissages, en éducation scolaire, en formation professionnelle, mais aussi à l'université, et même en sciences de l'éducation ! Il n'y a pas de raison que nos propres pratiques échappent à l'interrogation scientifique...

Pendant toutes ces années, nous organisons, le samedi matin, des conférences où sont invités les chercheurs dont les travaux sont marquants dans le domaine éducatif : 150 à 200 personnes sont là régulièrement, pour discuter des dernières avancées de la recherche et des dernières publications dans notre discipline... D'autant plus que les sciences de l'éducation sont secouées, alors, par des débats épistémologiques, parfois vifs, sur le rôle de la psychologie en éducation, sur la place réciproque de la philosophie et de la sociologie, sur les relations de la pédagogie et des didactiques. Ces débats se répercutent inévitablement dans les instances de l'ISPEF où ils engendrent parfois de fortes tensions ; mais ils sont aussi porteurs d'une véritable dynamique : la discipline est jeune et en proie à des soubresauts qui suscitent prises de position publiques et mobilisent les énergies. Ainsi quand le DEA de sciences de l'éducation est menacé par le ministre de l'Enseignement supérieur de l'époque, qui cherche à faire des regroupements et à réaliser des « économies d'échelle », la mobilisation est massive : les soutiens viennent des quatre coins du monde, le fax (il n'y a pas encore de courrier électronique !) crépite jour et nuit... et, devant l'ampleur de la mobilisation, le ministère finit par abandonner son projet !

Dès 1991, l'ISPEF est présent aussi sur le créneau – tout nouveau à l'époque – de la professionnalisation : nous créons un DESS (aujourd'hui un Master 2 professionnel), en collaboration avec la Faculté de Sciences économiques et de Gestion, intitulé : « Conception et réalisation de la formation ». Pluridisciplinarité, transversalité, partenariat avec les professionnels, alternance interactive : nous défrichons alors des terrains jusque là largement ignorés par l'enseignement supérieur. Nous poursuivrons bientôt dans cette direction avec un cursus sur les questions de santé construit avec l'Université de Savoie.

Mais, quand je m'interroge sur l'image la plus marquante qui me reste de cette époque, c'est sans aucun doute, l'extrême hétérogénéité de notre public. Ainsi, dans les amphithéâtres et les salles de cours, se côtoyaient des étudiants issus de la formation initiale universitaire et des vieux « routards » de l'institution scolaire, des jeunes ayant obtenu un BTS dans les métiers de l'animation et des cadres de santé, des syndicalistes en congé de formation et des mères de famille en reprise d'études. Les inspecteurs en exercice travaillaient

au coude à coude avec les instituteurs débutants, les chefs d'établissement présentaient des exposés avec de jeunes surveillants... Cette hétérogénéité était riche d'interactions et d'échanges de toutes sortes ; elle était aussi portée par un mouvement général de confiance dans l'éducation en général et les sciences de l'éducation en particulier. Les réformes qui s'étaient succédées dans l'Éducation nationale depuis l'instauration du « collège unique » avaient provoqué une effervescence importante ; les « rapports » de 1981, élaborés par Antoine Prost, Louis Legrand ou André de Peretti, avaient ouvert la voie à des évolutions significatives ; la loi d'orientation de 1989 et les colloques « Bourdieu-Gros » qui en avaient suivi la promulgation – l'ISPEF avait organisé celui de l'Académie de Lyon - avaient suscité de grands espoirs ; la formation continue était florissante et ses animateurs encourageaient vivement les personnels d'éducation ou de santé à la prolonger par des études en sciences de l'éducation. Les publications sur l'éducation étaient nombreuses et, même si elles semblaient parfois dans la polémique, elles faisaient de l'éducation un objet privilégié de débat public. Le « désenchantement du monde » et la « dépression militante » n'étaient pas encore au rendez-vous et l'on venait à l'ISPEF tout autant pour participer à une dynamique sociale et politique que pour obtenir des diplômes...

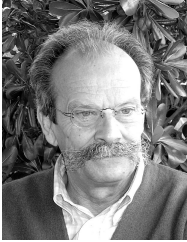
Je n'ai nulle nostalgie, pourtant, à cette évocation. D'abord, parce que je mesure toute la part d'illusion rétrospective que véhiculent inévitablement les souvenirs des « anciens » ; ensuite – et surtout – parce que je crois que la situation d'aujourd'hui, radicalement différente à tant d'égards de celle des années 90, pourrait très vite devenir grosse de nouveaux enthousiasmes... Je sais, pourtant, à quel point la technocratie s'est amplifiée et comment « l'obligation de résultats » a dévoyé nos objectifs (un étudiant en activité professionnelle met plus de temps à préparer ses diplômes et fait chuter les statistiques de réussite de sa faculté !). Je sais le poids de la pression évaluative et le coût psychologique des injonctions contradictoires sur les personnels (viser le long terme et garantir l'efficacité immédiate !). Je sais l'inquiétude liée à la mise en concurrence systématique des établissements d'enseignement supérieur et je mesure le caractère infiniment pervers de l'idéologie qui associe, sans la moindre distance critique, concurrence et gage de qualité. Je sais aussi le développement des systèmes tubulaires et la montée des cloisonnements de toutes sortes...

Mais tout est là, pourtant, pour permettre aux sciences de l'éducation de tenir leur place dans la Cité : l'impératif de penser dorénavant la « formation tout au long de la vie », l'urgence de refonder notre démocratie sur la formation citoyenne et la capacité de construire le bien commun, le travail, obstiné et généreux à la fois, de tant d'étudiantes et d'étudiants qui croient que l'éducation reste la grande affaire de la post-modernité, l'engagement des cadres de l'ISPEF qui militent au quotidien pour un accompagnement rigoureux des étudiants et la construction d'un vrai « collectif institué », l'implication et la rigueur de collègues qui, malgré les fatigues institutionnelles, portent de belles et fortes initiatives, comme ce projet de colloque qui, en janvier 2015, va réunir tant de participants du monde entier sur « Conditions enseignantes – conditions pour enseigner ». Tout cela rend possible de nouveaux développements des sciences de l'éducation en général et de l'ISPEF en particulier. Le dynamisme d'aujourd'hui n'a rien à envier à celui d'hier. Même si le contexte a changé. Même si nous nous savons assignés, aujourd'hui, à plus de modestie dans nos comportements. Mais sans rien renier de nos idéaux.

L'humanisme à l'ISPEF, une idéologie fédératrice

Michel Develay

Intervention à la journée anniversaire du 25 novembre 2005



Je m'interroge à propos de l'identité de notre Institut et je fais une hypothèse : qu'au sein de l'ISPEF il existe une idéologie implicite que les étudiants retrouvent dans nos cours. Idéologie, car cette identité puise au royaume des ombres des représentations qui inspirent nos attitudes et nos comportements. Implicite car ne relevant pas d'un consensus *a priori*, mais de proximités construites dans le temps entre des personnalités différentes. Et je fais l'hypothèse que cette idéologie implicite emprunte à l'humanisme.

Ce qui constituerait l'idéologie implicite des enseignants de l'ISPEF serait à la mesure de ce courant de pensée qui imprègne largement la ville de Lyon avec comme attributs la place centrale accordée à l'homme, l'affirmation de l'égalité de tous les hommes et l'importance accordée à la connaissance.

On pourrait vérifier cette hypothèse en observant si, dans ce que nous donnons à voir (le *Livre de l'étudiant* qui présente l'ISPEF), dans nos contacts avec les étudiants (chaque enseignant leur doit une permanence sur un planning porté à leur connaissance), dans nos enseignements (à travers les thèmes que nous avons choisi de traiter, à travers les méthodes que nous mettons en place, via nos évaluations), dans nos innovations (le campus numérique n'a-t-il pas d'abord comme finalité d'aider des étudiants isolés à poursuivre à distance leurs études en bénéficiant d'un large tutorat), dans nos diplômes (le département des pratiques sociales avec le DUFA²⁸ et le DHEPS²⁹) cette idée est présente, révélant les composantes de l'humanisme : réalisme, liberté, tolérance, esprit de responsabilité. Réalistes parce que la vision de l'homme que nous revendiquons n'en fait ni un loup ni un agneau, mais un être flexible et éduicable. Ayant le souci de la liberté d'expression des étudiants en cours et dans nos instances délibératives. Tolérants en développant le dialogue sans renier nos convictions. Soucieux de développer des responsabilités et de faire de la raison l'horizon vers lequel tendre.

Du reste cet humanisme est une philosophie revendiquée aussi bien par un courant de pensée d'essence religieuse que par un courant de pensée d'essence agnostique ou athée dont maints enseignants se sont voulu et se veulent les représentants. Finalement les sciences de l'éducation à Lyon : la résultante de deux courants de pensée opposés au plan métaphysique mais convergents dans la voie d'une philosophie humaniste.

²⁸ Diplôme universitaire de formation des adultes.

²⁹ Diplôme des hautes études des pratiques sociales.

Se souvenir pour agir et faire grandir l'ISPEF

Charles Gardou

Intervention à la journée anniversaire du 25 novembre 2005



L'an 2005 se profilait et l'occasion était donc offerte de marquer cet anniversaire, l'EPPP (aux origines de l'ISPEF, comme on l'a vu) ayant été fondée en novembre 1945.

Fêter cet anniversaire, c'est d'abord retrouver des images-souvenirs et tout un patrimoine mémoriel, dont on sait qu'ils sont nécessaires à l'inscription dans des lieux collectifs, fruits d'une histoire marquée cognitivement et affectivement ; qu'ils permettent de mieux comprendre un ancrage singulier dans un collectif, qu'ils favorisent le sentiment d'appartenance et le partage d'une représentation professionnelle ; qu'ils amènent à mettre au jour des repères, comme autant de manières de trouver et de donner du sens à des actions menées collectivement.

Par ce qui se transmet, se raconte, s'exprime, se tissent des liens et naît un sentiment d'affiliation. Paul Ricoeur parlait de « petit miracle » dans la reconnaissance et la recollection des faits ; Anne Muxel de « négociation mystérieuse » avec soi-même. Cela dit, un anniversaire ne consiste pas à verser dans la nostalgie du « revivre ». Chacun sait que l'on ne peut être acteur de son histoire si l'on se perd dans le miroir du passé, si l'on s'immobilise dans la contemplation d'une image.

Se souvenir n'est pas revivre le passé (ce qui, somme toute, est impossible aussi bien psychologiquement, socialement qu'objectivement), mais utiliser ce passé pour analyser le présent dans ses différences et ses continuités ; pour donner sens à une continuité, à ce que l'on est aujourd'hui, aux réalisations actuelles, aux projets ; pour remettre en cause les perceptions anciennes, les habitudes ancrées dans le roman des origines ; pour projeter, pour « tendre vers » ; pour agir et s'adapter ; pour changer et durer.

Car l'ISPEF s'est transformé. C'est aujourd'hui plus de 3000 étudiants ; 12 personnes qui assurent le secrétariat et l'administration, sous la houlette de madame Duchêne ; près de 150 enseignants (16 titulaires, 4 ATER et 120 vacataires) ; près de 300 cours ou séminaires ; 2 unités de recherche ; un campus numérique de près de 600 étudiants ; 21 accords de coopération scientifique avec des universités d'autres pays ; de tout nouveaux locaux au 3ème étage du 86 rue Pasteur, plus adaptés.

Cet essor, notamment en termes d'effectifs, de l'Institut ne saurait gommer l'exigence de qualité qui a fait la force de l'ISPEF. Continuer à grandir sans se trahir : tel est le défi que nous avons, ensemble, à relever. Cela exige :

- de continuer à se saisir, au plus près des pratiques, des questions du sens, des choix politiques et éthiques, des valeurs et des fins éducatives, tout en veillant à la scientificité (former sans perdre le sens)
- d'octroyer à la recherche sa pleine place, en ce qu'elle constitue la spécificité même de l'Université (Former à et par la recherche)
- de garder la préoccupation du devenir professionnel de nos étudiants (Former en conjuguant culture et professionnalisation)
- de s'engager plus encore, sans occulter nos racines, dans la dynamique européenne et internationale : la dynamique du monde qui bouge autour de nous ; de parfaire notre rayonnement hors frontières (Former au pluriel)
- d'assurer le développement encore des nouveaux d'enseignement, en particulier à travers notre campus numérique, qui offre à des étudiants, empêchés par l'éloignement géographique ou autres contraintes, la possibilité de préparer nos diplômes (Former par d'autres voies)
- de veiller à l'accessibilité de nos formations à ceux qui en sont exclus, parce qu'ils se sentent étrangers aux codes universitaires, parce qu'ils sont entravés par un handicap (Former à et par l'équité)
- de ménager toujours plus d'espace d'initiative et de créativité pour de nouveaux projets (Former au futur)
- de s'appliquer à rendre les conditions d'étude et d'enseignement plus confortables, en se dotant en particulier des ressources humaines à la hauteur des réalités et défis actuels ; de préserver, pour nos étudiants, une qualité d'accueil, de suivi et d'interaction (Former pour humaniser)
- d'assumer pleinement notre spécificité : celle d'une discipline-carrefour : carrefour entre théories et pratiques, qui renvoie à plusieurs champs disciplinaires, diverses méthodologies, différents cadres et théories de référence (Former au refus de l'« entre-soi », du réductionnisme comme de l'homogénéisation).

Je voudrais m'arrêter quelques instants sur ce dernier point. Peut-être sommes-nous trop enclins aux doutes, à la mauvaise conscience vis-à-vis de la singularité de notre discipline. Peut-être sommes-nous trop timides à faire valoir nos arguments, notre originalité, notre vision de la formation et de la recherche, notre conception d'une rationalité qui exclut les cloisons et les frontières, notre manière de développer une pensée des passerelles, des passages. Peut-être assumons-nous mal une certaine forme de dissidence, dans un paysage culturel où règne le mythe de la pureté disciplinaire. Cette dissidence, qui refuse l'étanchéité entre les disciplines universitaires constituées, ne va pas sans turbulences, sans incompréhensions, sans attaques parfois. Je souhaite, avec vous tous, que ce soixantième anniversaire contribue à renforcer l'affirmation de notre identité, par un double mouvement : la fidélité aux racines (revivifier ce qui nous a précédés) ; le désir d'avenir (continuer encore et toujours à ouvrir de nouveaux horizons). Je forme le vœu que ce retour dans le temps passé soit un aller, plus éclairé, plus déterminé, dans le temps qui s'ouvre. Enfin, j'ai envie de parler de fierté. Fierté, car depuis ce 3 novembre 1945 jusqu'à ce jour, l'ISPEF est devenu, au fil des années, un des plus importantes structures universitaires en matière d'éducation. La renommée de sa tradition d'enseignement et de recherche excède désormais la ville de Lyon et sa région. Fierté aussi car nous travaillons sur l'éducation, « la seule action valable de l'homme sur l'homme », disait Johann Heinrich Pestalozzi, qui, désespérant de la politique, avait pris le chemin de l'éducation. Que l'ensemble des personnes qui ont contribué à construire cette maison trouve ici l'expression de la gratitude de ceux qui l'habitent et essaient de la faire vivre aujourd'hui !

Un âge de mutations

Alain Kerlan

En septembre 2007, Alain KERLAN succède à Charles GARDOU à la direction de l'ISPEF. Au cours de cette période, l'Université Lumière Lyon2, comme toutes les universités françaises, doit mettre en œuvre une réforme dont les conséquences sont particulièrement importantes et discutées dans la communauté universitaire : le passage à l'autonomie. Pour l'ISPEF, il s'agit alors d'affirmer et de renforcer sa place et son identité, celles des sciences de l'éducation, au sein de l'université Lyon2 et de sa politique éducative.



S'interrogeant sur l'identité de l'ISPEF, Michel Develay insistait sur le courant humaniste qui n'a cessé à ses yeux de l'imprégner. Pour ma part, quand je m'interroge sur les cinq années pendant lesquelles j'ai à mon tour exercé les fonctions de directeur, j'aime à rappeler que dans l'université cette charge procède d'une élection qui engage toute la composante concernée. C'est là un bel exemple de délégation démocratique dont l'université peut être fière, un bien précieux et assez rare que nous devons veiller à préserver. Certes, ce n'est pas une particularité de l'ISPEF, mais une part de son identité et de sa singularité en procède ; toutes celles et ceux qui ont la longue mémoire de cet institut le savent bien : d'un directeur à l'autre, en dépit des débats nécessaires, voire des conflits dont s'accompagne un processus électoral, la légitimité démocratique se double le plus souvent d'une filiation sous-jacente. Une part de la singularité de l'ISPEF s'y perpétue.

Si l'on m'interroge maintenant sur les éléments qui ont particulièrement marqué l'identité de l'ISPEF au cours des années de mon mandat, de 2007 à 2012, j'ai le sentiment que notre Institut a dû au cours de cette période faire face à de nombreux changements, et que l'identité de l'ISPEF s'en trouve durablement affectée. L'un des tout premiers a été la réforme de la formation des enseignants, désormais dévolue aux universités. L'ISPEF a été au premier rang et a joué un très grand rôle dans la création du master académique « métier de l'enseignement », avec ses huit spécialités réparties entre les quatre universités concernées, qui vaut aujourd'hui à nos sciences de l'éducation d'être pleinement engagés dans cette formation en responsabilité propre, tandis qu'ailleurs d'autres Facultés d'éducation en ont été écartées.

La forte accentuation de la « professionnalisation » me semble être un autre changement marquant. Outre le master académique métier de l'enseignement et ses deux « spécialités » dispensées par l'ISPEF, « Education et langages » et « Education et diversité », ont été également créés le master « Formateur de formateur », et aussi le master « Education inclusive et handicap », tandis que se renforçaient les trois masters professionnels déjà existants, master « formation », master « santé », master « direction d'établissement ». Ces orientations signalent une notable modification de notre population étudiante, qui compte aujourd'hui moins de professionnels, et de plus en plus d'étudiants cherchant par la voie des sciences de l'éducation un accès à l'emploi qui ne se limite pas à l'enseignement. Longtemps,

les sciences de l'éducation ont compté parmi leurs étudiants un nombre significatif d'étudiants exerçant déjà une profession dans les domaines de l'éducation et de la formation. Cette proportion s'est inversée : une grande majorité d'étudiants s'engagent en sciences de l'éducation comme formation initiale, avec l'intention d'y trouver une issue professionnelle. Les sciences d'éducation dans le même temps ont connu un vaste renouvellement et une diversification accrue, à l'image de l'importance croissante des fonctions d'éducation et de formation au sein de la société. La création par l'ISPEF du « Forum des métiers de l'éducation et de la formation » répondait à ce besoin et a connu un franc succès auprès des étudiants et des professionnels, grâce à la détermination et à l'énergie de celles et ceux qui s'y sont consacré.

Cette période a également été celle d'une prise de conscience du poids et de l'importance de l'enseignement à distance. L'ISPEF y était depuis assez longtemps déjà investi grâce à son partenariat avec le CNED et l'université de Rouen, mais il s'agissait d'une branche connexe de ses activités ; elle est à présent tout aussi centrale, le nombre des étudiants « à distance » égalant désormais voire dépassant le nombre des étudiants « en présentiel ». Le campus numérique est progressivement devenu une part constitutive de l'ISPEF, et pas seulement une offre complémentaire ; la plupart des formations sont aujourd'hui accessibles à distance. Le défi ne fera sans doute que grandir.

Le développement de la recherche est également un autre défi. Défi institutionnel et défi scientifique, tout à la fois. Le laboratoire *Education et Politiques*, devenu en 2011 *Education cultures, politiques*, et intégrant des chercheurs de l'Institut Français d'Education (IFE/ENS) et de l'université Jean Monnet, sous la direction d'André Robert, s'est durablement installé dans le paysage de la recherche en éducation. La nomination d'André Robert à la direction de l'école doctorale EPIC a de surcroît conforté la reconnaissance de la recherche en sciences de l'éducation au sein des sciences humaines et sociales à Lyon2 et au-delà. Sur le plan institutionnel, il a fallu que la recherche en sciences de l'éducation se structure en laboratoires soumis aux appels d'offre, aux règles et aux évaluations partout en vigueur. Ce fut, pour les collègues qui s'y consacrèrent, une tâche de longue haleine. L'UMR *Education Cultures et Politiques*, devenue L'Equipe d'Accueil *Education Cultures Politiques* à laquelle appartiennent de nombreux enseignants-chercheurs de l'ISPEF a dû s'y atteler, mais aussi les autres laboratoires auxquels appartiennent d'autres collègues. Sur le plan scientifique, il a fallu asseoir la légitimité et la place centrale de nos équipes sur les plans régional, national, international, et ce défi là demeure. Le dernier élément que je souhaite évoquer est plus personnel. C'est au cours de cette période en effet que j'ai « découvert » que l'université Lyon2 possédait un musée exceptionnel : le Musée des Moulages. Cette découverte m'a conduit à proposer et organiser dans ce musée plusieurs expositions (exposition Joël Desbouiges, exposition Yves Henri, exposition L'enfant L'art L'artiste) dans lesquelles des étudiants de l'ISPEF ont été engagés avec d'autres étudiants de Lyon2, dans leur conception, leur organisation, leur installation, dans la médiation, l'ouverture aux classes.

Peut-être était-ce là ma petite touche dans cet « humanisme » qui caractérise selon Michel Develay l'identité de l'ISPEF ? Si je mets face à cet humanisme les changements dont je viens de faire état, marqués comme on l'a vu par des préoccupations de professionnalisation, d'évaluation, de médiatisation, etc., j'en viens à penser que le plus grand défi auquel est aujourd'hui confronté l'ISPEF - comme l'université tout entière - est de parvenir à demeurer néanmoins un lieu de culture, de réflexion et de savoirs.

Sept fois soixante-dix fois longue vie à l'ISPEF !

Denis Poizat

Intervention du 8 janvier 2015



L'ISPEF incarnerait une forme d'humanisme, il demeure un lieu de culture, de professionnalisation au croisement des disciplines. Au surcroît, l'Institut aurait été vecteur d'une tradition spiritualiste. Aujourd'hui plus qu'hier, l'orientation intellectuelle est menacée de s'estomper sous les assauts de la technocratie. Je souscris à cette crainte mais ne faisons pas malheur de tracasserie, l'histoire lyonnaise des sciences de l'éducation montre davantage d'ambition. Jamais au reste l'éducation n'a été tributaire des seuls moyens. J'en veux pour preuve l'œuvre des « grands pédagogues », comme celle de ceux qu'on nomme les grands instituteurs - pas très catholiques - de l'humanité que furent Ibn Rushd, dit Averroes et, avant lui, Moshe ben Maimon, dit Maïmonide. L'éducation s'accommode souvent de bien peu de moyens, jamais de peu d'esprit. Je pense à ces lieux de presque rien où s'accomplit le tréfonds de l'œuvre éducative : écoles planquées dans les étages de Kaboul, cercles d'étude clandestins pendant la Seconde Guerre, luttes pour l'apprentissage de gestes quotidiens pour des enfants emmurés dans le handicap ou la maladie.

Nous fêtons les 70 ans de l'ISPEF ; âge approximatif puisque cet Institut est né par décret en 1988, âge fantasmé qui nous fait chercher les anciennes matrices, en un mot un pedigree, un peu à la manière de l'excellent Patrick Modiano. Soixante-dix est un nombre symbolique. Je voudrais partager avec vous une variation non scientifique autour de ce symbole. Voyons le chiffre 7. Au départ, 4 points : disons qu'ils indiquent des disciplines scientifiques cardinales (lesquelles alors pour les sciences de l'éducation?). Ajoutons deux points : une verticalité (appelons-la spiritualiste) et une horizontalité (appelons-la scientifique ou matérialiste). Nous sommes à six. Septième et dernier point : réunissons le tout, faisons l'unité des sciences de l'éducation. Sept n'est pas soixante-dix, ou septante. La septante : soixante-dix sages auraient traduit en grec les textes écrits par les Esséniens. Ces sages se seraient accordés sans se consulter sur la même traduction pour établir un texte que l'on réfute, que l'on conteste mais que l'on interprète depuis quelques millénaires.

La discipline des sciences de l'éducation est reconnue et acceptée mais on en discute toujours la portée et l'intérêt, comme déjà à l'époque de Thamin (la « science maigre »). L'unité des sciences de l'éducation est symbolique, décidée par convention par sept fois soixante-dix sages de soixante-dix nations. Sont-ils, ces sages, au Conseil National des Universités, au ministère, dans les facultés, les instituts, les familles et les écoles, réunis en colloque ? Sont-ils ici, parmi vous ? Où sont les sages ?

L'heure n'est pas, espérons-le, à la marginalisation des sciences de l'éducation. A Lyon, leur reconnaissance est établie : sept masters, une licence complète désormais qui accueille à distance et en présentiel plus de 1000 étudiants. Une centaine de doctorants, un grand laboratoire de recherche, quatorze maîtres de conférences, huit professeurs ; nombreux ATER, chargés de cours, doctorants contractuels, un personnel administratif remarquablement fidèle à l'ISPEF. Une association d'étudiants drôles et vivants s'empare des opportunités et du dynamisme de la mobilité internationale (Inde, Chine, Etats Unis, Angleterre, Allemagne, Italie...). Que chacun soit ici remercié et honoré. Je dois à quatre de mes prédécesseurs à la direction de l'ISPEF de m'avoir enseigné et, parmi eux, à Charles Gardou d'avoir dirigé mes travaux. Nous avons cette chance d'avoir une très longue filiation L'ISPEF n'est pas isolé ni, non plus, orphelin, mais quel est son horizon ?

Que vivons-nous aujourd'hui ? Une Ecole interuniversitaire de l'éducation est invitée à la table des universités. La professionnalisation compte, l'employabilité est un sésame. La maîtrise de la langue et des humanités par les étudiants est fragile, voilà quelques-unes de nos préoccupations. Mais une crise d'une autre nature, plus profonde, secoue à bas bruit quotidiennement la société. Laïcité malmenée, relativisme, instabilité du fonctionnement des institutions, nous n'avons pas à faire de choix aussi redoutable que celui de Jean Bourjade, lorsqu'il s'est engagé courageusement dans la résistance en 1942. La voie était difficile mais claire, son choix sans ambiguïté. Il s'agit pourtant de surmonter ces difficultés. Si nous ne voulons rien perdre des idéaux qu'ont voulu incarner les personnels de l'ISPEF, alors faut-il faire un pas de côté vers une réalité sociologique mouvante. Désormais, nous accueillons principalement en présentiel de très jeunes étudiants pour qui les dispositifs de formation continue sont une vue de l'esprit, des jeunes parfois pauvres, qui ne peuvent financer le permis de conduire ou leur co-location, des jeunes qui vivent au rythme de l'antenne de la crise depuis leurs années de collège. Ces jeunes majeurs travaillent le plus souvent, gagnent peu mais espèrent en un métier jusqu'à la trentaine passée, en une œuvre dans l'éducation et la formation. Une œuvre qui appartient au métier selon les termes d'Hannah Arendt. Les dispositifs à distance, la pédagogie universitaire, l'hybridation, tout cela aide à rendre leur avenir meilleur. Mais nous avons surtout à solidifier les berges de leur parcours, à commencer par la culture, les savoir-faire et la formation de l'esprit. Je tiens pour horizon d'aider les étudiants à penser juste et à devenir plus libres. Nous pouvons le faire avec confiance et mieux, avec optimisme ; quand Georges Snyders devisait sur la joie dans l'enseignement, ne faisait-il pas œuvre d'optimisme ?

Rassurons-nous alors, nous savons que l'éducation est éternelle, les sciences de l'éducation, elles, sont mortelles alors, chers amis, chers collègues, pour conclure sur une note optimiste, souhaitons longue vie aux sciences de l'éducation et longue vie à l'ISPEF !

Table des matières

Aux origines lyonnaises de la Science de l'éducation (1884 -1914)	2
Jacqueline Gautherin	2
Raymond Thamin, un spiritualiste en science de l'éducation (1857-1933).....	4
Frédéric Mole	4
Charles Chabot, la connaissance de l'enfance et les risques de la mesure (1857-1924).....	7
Frédéric Mole	7
Jean Bourjade, fondateur de l'École pratique de psychologie et de pédagogie	10
(1883-1947).....	10
André D. Robert	10
L'École pratique de psychologie et de pédagogie.....	13
Guy Avanzini	13
A propos de l'Institut de psychologie et de pédagogie (1942-1943)	15
André D. Robert	15
Organigramme de l'École pratique de psychologie et de pédagogie	16
André D. Robert	16
Le Bulletin de l'EPPP	18
Guy Avanzini	18
La société Alfred Binet et Théodore Simon.....	19
Guy Avanzini	19
Le début de l'aventure des <i>Cahiers pédagogiques</i> (1945-1948).....	21
André D.Robert	21
A la rentrée de 1946, deux publications paraissent en parallèle, et désormais sous forme imprimée :	22
Avatars, de l'EPPP à l'ISPEF (de 1947 à aujourd'hui).....	23
André D.Robert, Jean-Yves Seguy,	23
Texte complété par Charles Gardou, Alain Kerlan, Denis Poizat pour la nouvelle édition....	23
Les années 1990 à l'ISPEF : fidélité aux fondateurs et nouveaux projets, perspectives et soubresauts... ..	31
Philippe Meirieu	31
L'humanisme à l'ISPEF, une idéologie fédératrice	34
Michel Develay	34
Se souvenir pour agir et faire grandir l'ISPEF	35
Charles Gardou.....	35
Un âge de mutations	37
Alain Kerlan	37
Sept fois soixante-dix fois longue vie à l'ISPEF !	39
Denis Poizat.....	39

**Institut des sciences et pratiques d'éducation et de formation
86 rue Pasteur 69 007 Lyon
ispef.univ-lyon2.fr**

**Campus numérique Forse
<http://www.sciencedu.org>**

**Laboratoire Education, cultures politiques
<http://recherche.univ-lyon2.fr/ecp>**

**Who is PEF ?
whoispef.wordpress.com/**

**Université Lyon 2
www.univ-lyon2.fr**

