

COLLOQUE DES 24 ET 25 SEPTEMBRE 2010

« De l'Instruction publique à l'Éducation nationale : quel rôle pour l'école ? »

Discours d'ouverture de Jean-Michel LÉOST, Président de la Société des agrégés

Au nom de la Société des agrégés, je vous remercie, Madame la Directrice, d'avoir pris, dans un agenda que nous savons très chargé, le temps de nous recevoir.

En quelques mots, j'aimerais seulement dire ma joie de voir s'ouvrir le premier colloque de la Société des agrégés de l'Université et mon espoir que cette manifestation puisse se reproduire dans les années à venir.

Je voudrais qu'il permette de faire mieux connaître notre association et les causes nobles qu'elle défend, loin de l'image corporatiste qui lui est parfois attribuée, à tort. La Société des agrégés est ouverte à la discussion lorsqu'elle est féconde et elle est tournée vers toutes les générations : les plus jeunes, comme les plus anciennes ont leur contribution à apporter. Elle réunit, dans une même réflexion, au carrefour de l'enseignement et de la recherche qui sont les deux activités principales des agrégés, des professeurs des universités, des professeurs du second degré, des chefs d'établissement, des inspecteurs, mais également des agrégés exerçant dans la haute fonction publique ou dans le secteur privé. Vous le constaterez, le colloque est le reflet de cette belle diversité.

Je souhaite que puisse, à cette occasion, se faire entendre la voix singulière des agrégés sur le rôle de l'école. Le rapport que nous avons publié au mois de mai et qui s'interrogeait sur l'existence d'un « malaise enseignant » a montré que s'ils étaient parfois désespérés par la lourdeur et la difficulté de leur tâche, les professeurs étaient surtout emplis d'ardeur et de courage quand il s'agissait de communiquer leur amour de leur discipline à leurs élèves et étudiants. Ce colloque montre qu'il est possible de proposer des réflexions et des idées, loin des affrontements parfois violents et des clivages traditionnels qui, de façon fort regrettable, brouillent toute réflexion sur l'école et la rendent malheureusement inefficace.

Nos intervenants viennent d'horizons variés — adhérents de la Société, professeurs, chercheurs ou citoyens porteurs d'une réflexion sur l'école — mais ils ont en commun l'exigence intellectuelle, la maîtrise de leur discipline, la curiosité et le goût pour les questions d'éducation. Que l'on puisse aujourd'hui réunir sur l'école des personnes qui, sans parler de leur talent, ont encore tant d'espoir, de bonne volonté et d'enthousiasme pour envisager ce qui permet la formation de la France de demain doit nous réjouir. J'y vois un gage qu'au-delà des déclarations plaintives et des constats apitoyés qui surgissent chaque jour, tout n'est pas perdu : notre école peut encore se relever, notre école n'est pas morte.

Je suis heureux de pouvoir laisser maintenant la parole à Michel PRIGENT, que je n'ai pas besoin de présenter et qui, venant à la fois en tant que Président du directoire des Presses universitaires de France et adhérent de longue date de la Société des agrégés, a bien voulu accepter lui aussi de tailler dans un emploi du temps très rempli pour être Président d'honneur du colloque et ouvrir ces deux journées.

Interventions

Frédéric AUZENDE

L'élève face à l'énoncé : quelques difficultés concrètes dans l'enseignement des mathématiques

Une étude précise des difficultés que rencontrent les élèves (et du même coup les professeurs !) dans l'apprentissage des mathématiques. Le propos s'appuiera en particulier sur des exercices du niveau baccalauréat.

Nathalie BULLE

Les raisons épistémologiques et psychologiques de l'enseignement des disciplines

Les changements pédagogiques dans la plupart des systèmes éducatifs occidentaux visent au développement de compétences générales, et s'appuient sur des idées évoquant l'interdisciplinarité, les situations d'apprentissage, l'interaction entre pairs etc. Ils s'opposent aux principes généraux d'une éducation dite libérale qui associent le développement intellectuel à des formes théoriques d'apprentissage – c'est-à-dire explicites et développées suivant la logique des disciplines elles-mêmes. J'offrirai une explication de ce conflit à partir du rôle joué par les présupposés épistémologiques en jeu, étroitement liés à des présupposés psychologiques. En opposition à l'héritage empiriste des orientations pédagogiques progressistes, j'évoquerai des développements alternatifs de la pensée éducative moderne, et de l'épistémologie associée, qui rendent compte du rôle cognitif fondamental des apprentissages dits théoriques – mettant en jeu une pensée non pas représentationnelle, mais inférentielle.

Dominique CHEVALLIER

10 mois d'école et d'opéra

Il s'agit d'un témoignage qui expose le programme pédagogique issu d'un partenariat entre l'Éducation Nationale et l'Opéra de Paris, intitulé « 10 mois d'École et d'Opéra », qui fête en 2011 ses vingt ans d'existence. Ce programme comprend 33 classes (11 dans chaque académie francilienne), plus une classe « petits violons », c'est-à-dire environ mille élèves, de la maternelle au BTS et s'adresse uniquement aux établissements qui regroupent classes et élèves en très grande difficulté sociale. C'est un programme d'exigence à visée citoyenne. En donnant accès à l'art, en faisant connaître les métiers administratifs, artistiques, artisanaux, techniques à l'œuvre à l'Opéra de Paris, en permettant d'assister à des répétitions, scènes-orchestres, générales et représentations d'œuvres lyriques ou de ballets, on crée le désir de culture, on redonne de l'estime de soi, on donne le goût de l'effort, à des enfants qui en étaient dépourvus et on les ramène vers l'école et l'envie de savoir. On en fait des citoyens par l'exigence ainsi que le respect. Je voudrais exposer comment et pourquoi ce programme fonctionne et crée l'enthousiasme grâce à une approche pédagogique dépourvue de démagogie, et à l'infini dévouement de professeurs qui ne craignent pas de s'investir, ainsi qu'à celui des personnels de l'Opéra de Paris qui reçoivent ces jeunes et s'en trouvent eux aussi enrichis.

Jean-Philippe CORMIER

L'évolution de l'histoire-géographie au cours d'une carrière de professeur

Il semble que les disciplines littéraires, et tout particulièrement l'Histoire-géographie qui concerne plus particulièrement l'auteur de cette intervention, subsistent — n'ont le droit d'exister dans les cursus de l'enseignement secondaire — uniquement comme « formation du citoyen » et non comme source d'enrichissement culturel. Cette dimension « civique » a toujours existé, mais

tend à devenir prégnante. Elle réduit les horaires disciplinaires (au profit de l'ECJS) et pollue les programmes scolaires. La réforme en cours est particulièrement nocive de ce point de vue.

Eudoxe DENIS

L'école sans fin

Alors que l'école se voit assigner des missions qui vont au-delà de la simple instruction et qui, d'une certaine façon, nuisent à l'enseignement des matières traditionnelles et brouillent la définition des objectifs de l'école, on constate à la fois un allongement de la durée des études et une tentation toujours plus grande de formation continue, envisagée comme une poursuite du cursus scolaire. L'école sans fins est aussi sans fin...

Simone DOSMOND

Images de l'institutrice d'hier et d'aujourd'hui

Lorsque, dans le grand livre d'images de nos souvenirs collectifs, nous cherchons à faire émerger les visages flous des enfants que nous avons été ou que furent nos ancêtres, nous entrevoyons à leurs côtés les hommes et les femmes chargés de leur éducation. C'est à tenter de ressusciter ces dernières, plus falotes que leurs collègues masculins, que sera consacrée la présente communication, de Mme de Maintenon à nos jours, en passant par Jules Ferry et ses hussards noirs qui firent de l'ombre aux institutrices de la III^e République.

Frédéric DUPIN

Défendre l'école aujourd'hui, le comment du pourquoi

Il s'agit de montrer les enjeux pratiques d'une réaffirmation des fins de l'école (le pourquoi) : souvent les appels à la « refondation » paraissent en effet vouer à l'impuissance ceux qui les formulent. Il y a place pour une réflexion sur les « moyens » de l'éducation. Lesquels ne sont peut-être pas justement à comprendre uniquement dans l'acception ministérielle ou syndicale du terme. Une réflexion sur les pratiques de l'*Université conventionnelle* et les analyses qui les sous-tendent.

Armand ERCHADI

Gavroche dans le mammoth : la pensée éducative de Victor Hugo, par-delà l'autoritarisme et le pédagogisme

« Ouvrir une école, c'est fermer une prison », cette formule, devenue slogan, n'est pas, contrairement à ce que presque tout le monde a dit ou écrit depuis un peu plus d'un siècle, de Victor Hugo mais probablement d'un journaliste du XIX^e siècle, Louis Jourdan. Reste qu'elle indique le lieu d'ancrage de la réflexion hugolienne sur l'éducation, la « question sociale », et plus précisément la « question pénale ». Cette formule a également un enjeu actuel : dans la mesure où elle implique à la fois un éloge de l'école républicaine et un modèle anti-carcéral de l'éducation, elle permet d'éclairer le débat virulent qui oppose, particulièrement depuis une dizaine d'années, la tradition républicaine et la modernité libertaire, ce qu'on appelle aujourd'hui l'autoritarisme et le pédagogisme. On abordera donc le Victor Hugo militant de l'école républicaine, puis le promoteur de l'école buissonnière, avant d'analyser ce qui constitue peut-être la figure essentielle de la pensée et de la poétique hugoliennes en matière d'éducation, la leçon d'argot offerte par Gavroche à ses deux jeunes élèves dans le ventre de l'éléphant de la Bastille.

Luc FRAISSE

Profondeur des exercices scolaires : la dissertation de Gisèle sous la plume de Proust

Un savoureux épisode d'*A l'ombre des jeunes filles en fleurs* de Marcel Proust met en scène la « petite bande », réunie pour un goûter sur la falaise à Balbec, recevant le brouillon d'une dissertation de littérature française pour laquelle l'une d'elles, Gisèle, a été félicitée par le jury du certificat d'études. Andrée propose à son tour un corrigé du sujet. Celui-ci et ses deux interprétations successives sont examinés par rapport au manuel scolaire, jusqu'alors non identifié, où Proust a puisé (pour les transformer de façon significative) ses informations. L'exercice choisi révèle de multiples intentions, et témoigne en outre d'un important tournant contemporain de l'enseignement de la littérature au lycée, l'approche rhétorique commençant à céder la place à une approche plus historique.

Alexandre MASSIPE

L'Université est-elle soluble dans la professionnalisation ?

A l'heure où l'on réforme l'enseignement supérieur tous azimuts, les réflexions rédigées en 1944 par l'historien Marc Bloch sur notre système universitaire apparaissent d'une étourdissante actualité. En effet, les temps présents ne jouent pas en faveur du savoir et de la réflexion désintéressés, tout au contraire, ils sont obsédés par la professionnalisation. Pourtant, le rôle premier de l'Université ne réside-t-il pas dans le fait d'aiguiser la conscience de jeunes gens dont elle a la charge, et ce à l'abri d'une société de plus en plus largement tournée vers le rendement à court terme ?

Bruno MOYSAN

L'enseignement de la musique en France : enseignement de la culture ? enseignement de la musique ?

Après une brève rétrospective de l'enseignement de la musique à l'école depuis la III^e République, la présente intervention s'attardera sur les années 1990-2010 en confrontant la « littérature officielle » du Ministère et ses obsessions, les stratégies de pouvoir et d'écrasement bureaucratique à l'œuvre dans les différents échelons de l'institution, avec l'expérience vécue d'un enseignant tour à tour professeur de collège puis de lycée. Bien entendu, les élèves ne seront pas oubliés...

Hugues SCHMITT

Profession scribe ou les tristes perspectives du littéraire

On ne pense plus guère aujourd'hui l'éducation qu'en fonction des rapports qu'elle entretient avec l'économie, et du degré de dépendance qu'elle doit entretenir avec les marchés de l'emploi et de la production de biens et services. Autrement dit, faut-il professionnaliser l'éducation ? L'on voit bien dès lors que se dessinent deux sociétés possibles : celle qui choisira la voie instrumentale (ou professionnalisante) et celle qui choisira la voie libérale (ou générale). Si la seconde semble, par bien des égards, préférable, il n'est cependant pas certain que notre conscience morale et politique approuve le modèle social qu'elle requiert. Un rapide examen du rôle de l'éducation dans la société de l'Athènes classique nous en convaincra. Si le courant professionnalisant progresse de manière continue, en dépit des arguments de ses détracteurs, c'est qu'il trouve un écho particulièrement puissant dans notre mauvaise conscience. Si, dans la France d'aujourd'hui, la volonté de restaurer l'éducation libérale porte en elle le regret d'une hégémonie économique et politique passée, la tendance à professionnaliser l'enseignement se nourrit du remords d'en bénéficier encore.

Jean-Pierre WEILL

Le paradoxe de l'école : inspirer la société et être à son écoute

L'École est tiraillée en deux sens contraires : construire la société de demain et répondre aux attentes de celle d'aujourd'hui. Ce phénomène est particulièrement sensible dans trois domaines, celui de la technique et de la technologie, celui de la vie sociale et économique et celui de la culture.

Conclusions

Blanche SCHMITT-LOCHMANN

Au terme de ces deux jours dont on peut désormais dire, me semble-t-il, qu'ils furent « aussi studieux, distrayants et utiles à la réflexion » que l'avait souhaité Jean-Michel LÉOST à l'orée du colloque, je tenterai de vous proposer une synthèse des réflexions auxquelles nous avons pu prendre part.

Michel PRIGENT soulignait, dans son discours d'ouverture, la difficulté d'anticiper sur les interventions au moment où il s'agissait de les présenter et de définir le champ d'études dans lequel elles allaient s'inscrire. Tout aussi ardue cependant, est la tâche du « secrétaire des débats », chargé de reprendre, sans les trahir, les discours riches et extrêmement précis des orateurs. Je les prie de bien vouloir me pardonner si je donne l'impression de n'avoir recueilli que l'écume de leurs discours : qu'ils croient bien que mon écoute fut attentive et le plus souvent admirative. Enfin, qu'ils se consolent et soient assurés que les actes à paraître rendront plus pleinement justice à leurs travaux.

Il me semble que trois types de constats peuvent être distingués. D'abord, trois certitudes sur lesquels tous les orateurs sont tombés d'accord, qu'ils aient pris ces principes pour fondement implicite de leur discours ou qu'ils les aient rendus manifestes : le caractère exemplaire du professeur ; la définition de la transmission des connaissances comme proposition d'un modèle ; l'objectif de l'acquisition par l'élève, au terme du processus d'instruction, d'une réelle autonomie de pensée. Ensuite, de nombreux points d'achoppement, des questions théoriques auxquelles il nous a été difficile de répondre parce qu'elles touchent toutes au rôle de l'école comme institution — et peut-être parce qu'en réalité, la définition de ce rôle relève davantage de choix politiques que de réflexions intellectuelles. Enfin, des difficultés pratiques. On se lamente, depuis longtemps, sur l'évolution de l'enseignement mais le peut-on encore aujourd'hui ? Y a-t-il un type d'action envisageable, selon que l'on est professeur ou simple citoyen ?

I. Certitudes

A. Le caractère exemplaire du professeur

1. Pour Monique CANTO-SPERBER (*Introduction*), le professeur n'exerce pas un métier comme un autre mais il doit incarner « une exigence de rigueur, de solidité et de sérieux ». Il est exemplaire dans sa manière de travailler, de penser, de chercher ainsi que dans la façon dont il a acquis des connaissances qui font de lui l'adulte qu'il est devenu.

2. Avec l'exposé de Simone DOSMOND (*Images de l'institutrice d'hier et d'aujourd'hui*), on voit comment cette exigence pouvait apparaître de façon un peu caricaturale dans un ouvrage datant de 1949 et intitulé *Morale professionnelle de l'instituteur*, écrit pour l'édification des normaliennes :

« L'institutrice suit la mode, ce qui signifie qu'elle se garde de la précéder [...]. On ne considère plus, comme attentatoire à la dignité pédagogique l'usage du fard et du parfum ; nous vivons même à une époque où l'absence de tout maquillage sur un visage féminin provoque une impression de gêne, un peu comme l'impudeur de la nudité ; et d'autre part, mieux vaut sentir le parfum que la sueur. Le tout est une affaire de mesure : il ne sied évidemment pas qu'une institutrice, même dans une grande ville, ait la figure peinte comme une actrice de scène, ni qu'elle laisse derrière elle un sillage persistant d'aromates. Elle fait à la coquetterie une part décente, mais ne gaspille pas son temps en séances trop fréquentes chez le coiffeur, et se montre capable d'avoir d'autres sujets de conversation que les chiffons et la beauté [...] »

Si le propos peut prêter à sourire, il témoigne de la gravité avec laquelle on envisage le rôle du professeur ou de l'instituteur, même lorsqu'il est hors de sa classe. Aujourd'hui, où il apparaîtrait contestable de régler à ce point la tenue, les exigences se concentrent davantage sur le plan intellectuel.

C'est à la seule condition que le professeur soit exemplaire dans son travail que peut exister un rapport d'autorité, qui ne soit donc ni un rapport de violence, ni un rapport de persuasion.

B. La transmission des connaissances par le modèle

Nous l'avons vu, la transmission des connaissances n'est pas le passage d'un contenu, d'un réceptacle à un autre. Former quelqu'un, ce n'est pas lui inculquer de l'extérieur des éléments mais lui fournir un aliment qui le transforme. Il n'y a donc pas d'indépendance, de distinction possible entre forme et fond, contenu et contenant.

1. Nathalie BULLE (*Les raisons épistémologiques et psychologiques de l'enseignement des disciplines*) nous a montré que l'enseignement par discipline ne repose pas sur des classifications arbitraires permettant de ranger des objets par thème ou par domaine mais que l'apprentissage reposait sur la formation de l'esprit suivant des méthodes singulières.

2. Luc FRAISSE (*Profondeur des exercices scolaires : la dissertation de Gisèle sous la plume de Proust*), dans un exposé qui, bien évidemment, ne se réduisait pas à ce seul point, a montré notamment que l'exercice scolaire est nécessaire, comme une appropriation de ce que l'on apprend.

C. L'enseignement doit avoir pour fin l'autonomie de l'élève

1. Eudoxe DENIS (*L'école sans fin*) a souligné notamment que chacun doit devenir, en sortant de l'école, son propre éducateur.

2. Frédéric AUZENDE (*L'élève face à l'énoncé : quelques difficultés concrètes dans l'enseignement des mathématiques*) a souligné que les difficultés rencontrées par les élèves en mathématiques relevaient d'un manque de confiance dans leur capacité à réaliser des choses seules, indépendamment de tout parcours balisé par les enseignements suivis et donc d'un manque d'autonomie. Cela l'a amené à s'interroger avec pertinence sur la méthode à suivre pour le professeur.

II. Points d'achoppement : l'école comme institution

La difficulté à définir le rôle de l'école est d'autant plus grande que, comme Frédéric DUPIN (*Défendre l'école aujourd'hui, le comment du pourquoi*) l'a bien souligné, plusieurs discours se recourent aujourd'hui, avec des exigences parfois contradictoires.

A. Peut-on tout attendre de l'école ?

Armand ERCHADI (*Gavroche dans le mammoth : la pensée éducative de Victor Hugo, par-delà l'autoritarisme et le pédagogisme*) a rappelé que selon Hugo, l'école ne peut rien ni contre le mal, ni contre la mort. Il a souligné les hésitations du poète, pris entre plusieurs conceptions de l'école, entre une école émancipatrice du peuple qui structure la société et la tentation de l'école buissonnière devant une institution qui risquait de le figer en tant que poète dans une image fautive.

B. L'école doit-elle être ouverte sur la société ?

1. Jean-Pierre WEILL (*Le paradoxe de l'école : inspirer la société et être à son écoute*) s'est posé cette question et s'est notamment — son intervention ne se résume bien entendu pas à ce seul point — interrogé sur le rôle de l'outil internet et de l'ordinateur destiné à remplacer le stylo. L'école qui doit former la société de demain doit-elle refuser toute évolution ou au contraire la précéder ?

2. Bruno MOYSAN (*L'enseignement de la musique en France : enseignement de la culture ? enseignement de la musique ?*) a montré comment la culture populaire qui faisait de l'enseignement de

la musique une sorte de « Salut les copains ! » *bis* avait progressivement détrôné les répertoires folklorique et classique.

C. *L'école doit-elle être un lieu de formation professionnelle ?*

1. Alexandre MASSIPE (*L'Université est-elle soluble dans la professionnalisation ?*) s'est interrogé sur la formation professionnelle à l'université et en a dénoncé les illusions. Il a montré que les exercices proposés dans ces filières étaient bien souvent difficiles à évaluer et parfois créés pour donner lieu à de bonnes notes permettant le passage dans l'année supérieure du plus grand nombre d'étudiants. Il a regretté que leur efficacité ne soit pas mieux évaluée et s'est dit persuadé qu'une professionnalisation bien comprise et ne sacrifiant pas les disciplines académiques était possible.

2. Hugues SCHMITT (*Profession scribe ou les tristes perspectives du littéraire*) a posé un problème particulièrement épineux et difficile à résoudre : force est de reconnaître que défendre les études libérales pour une partie de la population, c'est accepter l'asservissement d'une autre partie, le temps consacré aux études de ceux qui pensent devant forcément être pris à ceux qui travaillent pour produire tout ce qui est nécessaire à la subsistance de tous. Cette inégalité de répartition du loisir nécessaire à l'étude et de l'activité laborieuse est moins visible aujourd'hui que dans la démocratie antique ou dans la monarchie parce qu'elle est géographique. Ce constat ouvre des abîmes de réflexion et entraîne deux questions : sommes-nous prêts à assumer cette inégalité ? La justification de la professionnalisation des études ne trouve-t-elle pas son origine dans le désir de créer une balance des importations et exportations juste assez excédentaire pour nous permettre de conserver nos loisirs et n'est-elle pas doublement condamnable en ce qu'elle mène à la fois à un avilissement des études libérales et au gaspillage du temps ainsi préservé, guère plus consacré à de nobles études mais à de simples divertissements ?

III. Difficultés pratiques

A. *Le problème des jeunes professeurs*

Une question s'est régulièrement posée au cours du colloque : que doit faire, que peut faire le professeur s'il constate un écart entre ce qu'il sait devoir mettre en œuvre pour exercer pleinement son métier en formant ses élèves et ce qu'on lui demande d'enseigner ?

1. Bruno MOYSAN (*L'enseignement de la musique en France : enseignement de la culture ? enseignement de la musique ?*) et Jean-Philippe CORMIER (*L'évolution de l'histoire-géographie au cours d'une carrière de professeur*) y ont répondu à leur (amusante) façon : le professeur expérimenté fait encore ce qu'il veut. Mais pour les jeunes arrivant dans la carrière et peut-être plus vulnérables devant les consignes, la question reste entière.

2. Par ailleurs, un fonctionnaire peut-il en conscience décider de désobéir ? En a-t-il le droit ? (cette question devait être abordée plus longuement par Cynthia FLEURY qui n'a finalement pas pu venir mais nous a promis un texte pour les actes.)

B. *Quelles actions ?*

1. Dominique CHEVALLIER (*10 mois d'école et d'opéra*) a exposé une solution possible : le partenariat avec un organisme public et l'investissement total des équipes pédagogiques dans un projet qui porte ses fruits au bout de quelques années. La question du petit nombre d'élèves concernés par ce type de projet reste entière.

2. Frédéric DUPIN (*Défendre l'école aujourd'hui, le comment du pourquoi*) a exposé deux types d'expérience. L'*IEPEI* ou programme d'études intégrées des instituts d'études politiques est une réponse à Richard Descoings. Il s'agit, contrairement à l'expérience développée par Sciences-po Paris, d'aider les jeunes gens à passer les concours d'entrée dans les instituts d'études politiques. Cette initiative bénéficie de partenariats privés. L'*Université conventionnelle* est, quant à elle, une association qui rassemble des bénévoles désireux de proposer des cours et ateliers exigeants mais

ouverts à tous. L'école renoue alors avec la *scholé* et retrouve pleinement son sens initial de « loisir ».

Toutes ces réflexions engagées sous le signe du respect mutuel et du débat d'idées, dont les auteurs ont fait l'effort considérable d'écartier les thèmes redondants et la déploration à la mode pour proposer des idées neuves, ont produit un ensemble d'une grande richesse.

Les problèmes n'ont pas été esquivés et, si de nombreuses questions n'ont pas été résolues, du moins ont-elles été posées et replacées dans un contexte qui en explique la complexité et les origines. En effet, nous avons pu constater que le rôle que le politique souhaite donner aujourd'hui à l'école n'est pas clairement défini : si l'école est sommée de prendre en charge de nombreux aspects de la vie quotidienne outre l'enseignement disciplinaire, si on lui attribue à la fois les rôles d'instructeur, d'éducateur civique et moral — même si le mot a disparu, qu'est-ce cependant que l'apprentissage du développement durable ou encore la prévention des « conduites à risque » entendues comme la consommation d'alcool et de stupéfiants ? — d'ascenseur social, de formateur professionnel, c'est qu'on ne sait plus à quoi elle doit servir exactement.

Enfin, ce colloque a permis d'encourager de manière manifeste ce qui est au cœur des fins de notre association : « l'étude des questions relatives à l'enseignement ». Espérons qu'il pourra éclairer les réflexions de nombreux professeurs.

Participants

Avec l'aimable accueil de Mme Monique CANTO-SPERBER, directrice de l'École normale supérieure.

Président d'honneur : Michel PRIGENT, président du directoire des Puf.

Présidents de séance :

Suzanne VARGA, professeur des Universités, vice-présidente de la Société des agrégés.

Cécile JANNUSKA, agrégée de lettres modernes, ancienne élève de l'ENS Fontenay-Saint-Cloud, membre du bureau de la Société des agrégés.

Bruno MOYSAN, agrégé de musique.

Laurence BABIC, agrégée de lettres modernes, membre du bureau de la Société des agrégés.

Intervenants :

Frédéric AUZENDE

L'élève face à l'énoncé : quelques difficultés concrètes dans l'enseignement des mathématiques

Agrégé de mathématiques, ancien élève de l'École normale supérieure de Cachan, Frédéric Auzende a enseigné à l'Université de Poitiers avant de devenir professeur dans le secondaire. Il s'intéresse à la pédagogie des mathématiques.

Nathalie BULLE

Les raisons épistémologiques et psychologiques de l'enseignement des disciplines

Nathalie Bulle est chercheur au CNRS au Groupe d'Etude des Méthodes de l'Analyse Sociologique de la Sorbonne (GEMASS). Elle enseigne la sociologie de l'éducation à Paris-IV. Elle s'est intéressée tout particulièrement aux évolutions des systèmes éducatifs et de la pensée pédagogique en Occident. Elle a publié récemment un ouvrage qui synthétise l'ensemble de ses recherches à ce sujet, *L'école et son double. Essai sur l'évolution pédagogique en France* (Hermann, 2009) dont une réédition est parue en juin dernier.

Dominique CHEVALLIER

10 mois d'école et d'opéra

Ancienne élève de l'École normale supérieure (Fontenay aux Roses), agrégée d'anglais, Dominique Chevallier a été professeur dans le secondaire avant d'enseigner pendant 18 ans au Lycée Henri IV où elle a préparé de nombreux étudiants à l'entrée à l'École normale supérieure. Elle est également intervenue à l'École normale supérieure de Saint-Cloud, à l'IEP-Paris et a été membre de nombreux jurys de concours. Interprète, traductrice de nombreux ouvrages littéraires, chroniqueuse pour *Le Monde*, elle est aussi très investie dans le domaine associatif.

Jean-Philippe CORMIER

L'évolution de l'histoire-géographie au cours d'une carrière de professeur

Agrégé de géographie, il enseigne en lycée depuis trente ans. Ses travaux portent sur l'histoire médiévale.

Eudoxe DENIS

L'école sans fin

Diplômé de l'Essec, Eudoxe Denis a parallèlement suivi des études de philosophie à l'Université de Nanterre. Son activité professionnelle l'amène à réfléchir à la formation continue.

Simone DOSMOND

Images de l'institutrice d'hier et d'aujourd'hui

Simone Dosmond est agrégée de lettres modernes, docteur en littérature française, Maître de conférences honoraire à l'Université Michel de Montaigne-Bordeaux III. Ses travaux portent principalement sur Corneille et sur la postérité de son œuvre dans les littératures françaises et étrangères.

Frédéric DUPIN

Défendre l'école aujourd'hui, le comment du pourquoi

Agrégé de philosophie, Frédéric Dupin a enseigné pendant sept ans dans une dizaine d'établissements de toute nature, entre le Nord et la Seine-Saint Denis. Il travaille depuis septembre 2009 à l'IUFM de Paris, où il s'occupe essentiellement de la préparation au concours de professeur des écoles (histoire et théorie de l'éducation). Depuis octobre 2004, il prépare également une thèse de doctorat en sciences politiques sur Auguste Comte et la politique de la science contemporaine. A l'origine d'un projet d'enseignement populaire pluraliste et républicain, l'université conventionnelle, il s'intéresse à tout ce qui touche à l'innovation sociale en matière d'éducation ou de diffusion de la culture.

Armand ERCHADI

Gavroche dans le mammoth : la pensée éducative de Victor Hugo, par-delà l'autoritarisme et le pédagogisme

Armand Erchadi, ancien élève de l'École normale supérieure (Ulm) et agrégé de lettres modernes, prépare une thèse de littérature comparée sur l'épopée indo-européenne. Ses travaux portent sur l'épique et ses avatars dans les domaines indien, iranien et européen ; les problèmes de traduction, en particulier de la poésie persane en français ; la poésie et la pensée romantique, en particulier Victor Hugo. Son expérience de l'enseignement l'a amené à exercer aussi bien en collège de banlieue qu'à la Sorbonne, à Harvard ou à l'Université Jawaharlal Nehru de New Delhi.

Luc FRAISSE

Profondeur des exercices scolaires : la dissertation de Gisèle sous la plume de Proust

Luc Fraisse, agrégé de lettres classiques, est professeur de littérature française du XXe siècle à l'Université de Strasbourg. Ses publications ont principalement porté sur l'œuvre de Marcel Proust, mais aussi sur la place à réserver à l'histoire littéraire dans l'enseignement, secondaire et universitaire, de la littérature.

Alexandre MASSIPE

L'Université est-elle soluble dans la professionnalisation ?

Docteur en philosophie, esthétique et sciences de l'art, Alexandre Massipe vient de soutenir à Paris I une thèse intitulée *S'engager aux côtés de la classe ouvrière pour « changer la vie » : 1919-1939*. Il a enseigné deux ans, comme chargé de cours à Paris I.

Bruno MOYSAN

L'enseignement de la musique en France : enseignement de la culture ? enseignement de la musique ?

Agrégé de musique, spécialiste de Liszt, Bruno Moysan travaille actuellement sur la relation entre art, politique, subjectivité et libéralisme, et enseigne les relations musique et politique à Sciences Po Paris depuis 1998. Il a aussi enseigné à l'E.H.E.S.S., au C.N.S.M.D.P., à l'université de Versailles–Saint-Quentin-en-Yvelines, et est membre du Centre d'histoire culturelle des sociétés contemporaines de cette même université. Il est l'auteur de *La Réécriture et ses enjeux dans les fantaisies de Liszt sur des thèmes d'opéra (1830-1848)*, éditions du Septentrion ; de *Liszt*, éditions Gisserot, prix de l'Association des professeurs de Sciences Po ; de *Liszt, virtuose subversif*, éditions Symétrie ; co-auteur de *Culture et Religion. Europe-XIXe siècle*, éditions Atlande.

Hugues SCHMITT

Profession scribe ou les tristes perspectives du littéraire

Agrégé de philosophie, ancien élève de l'École normale supérieure de la rue d'Ulm, diplômé de l'Essec, Hugues Schmitt a d'abord enseigné l'esthétique pendant trois ans à l'Université d'Evry avant de devenir consultant en gestion de crise chez *Ernst&Young* puis consultant en communication. Il mène actuellement une thèse de doctorat sur la renaissance du modèle rhétorique dans la musique savante française des années 1990-2000 et collabore régulièrement avec Forum opéra comme chroniqueur.

Jean-Pierre WEILL

Le paradoxe de l'école : inspirer la société et être à son écoute

Agrégé de lettres classiques, Jean-Pierre Weill est Inspecteur général honoraire. Il a écrit plusieurs textes sur l'éducation.

Synthèse des débats et publication des actes : Blanche SCHMITT-LOCHMANN, agrégée de lettres classiques, membre du bureau et chargée de mission auprès du Président de la Société des agrégés.