

Journée d'études conclusive de REFORPRO
**Conservatisme(s), réformisme(s), progressisme(s) en éducation :
quelles argumentations critiques ?**

Samedi 22 octobre 2022

Université Jean-Monnet de Saint Etienne

Organisation : Frédéric Mole & André Robert

Attention, changement de lieu :

Campus Tréfilerie, amphi du Bâtiment « 77 Michelet », 77 rue Michelet

Entrée libre (dans la mesure des places disponibles)

En conclusion des travaux antérieurs menés dans le cadre de l'ISCHE (2016-2021) et des publications qui en ont déjà découlé, la journée d'études s'interrogera sur les tensions qui peuvent diviser les penseurs, les politiques, les éducateurs, à propos des conservatisme(s), réformisme(s) et progressisme(s), notions aux contours fluctuants. À l'aide de quelles argumentations critiques ces acteurs alimentent-ils ces tensions et/ou prétendent-ils les surmonter lorsqu'ils passent à une forme de théorisation de leurs positions et de leurs pratiques ? Dans le cas de régimes autoritaires, à quelle résistance sous forme d'opposition frontale ou souterraine, ou sous forme d'appropriation de thèmes pédagogiques

progressistes revisités, adaptés, transformés, a-t-on pu assister ?...

La journée d'études, placée sous le patronage d'ECP (Unité de recherche Lyon 2, Lyon 1, UJM, ENS) et de l'ATRHE (Association transdisciplinaire pour les recherches historiques sur l'éducation), s'emploiera à repérer dans l'histoire de l'éducation (histoire longue, histoire du temps présent) des situations emblématiques de ce débat autour des différentes acceptions possibles des notions de conservatisme, de réformisme ou de progressisme.

9h 30 : Accueil

10h-10h30 : Introduction : **Frédéric Mole** (UJM, ECP), **André Robert** (Lyon 2, ECP)

10h30-11h : **Jean-Yves Seguy** (UJM, ECP) : Maurice Lacroix (1893-1989) : entre progressisme politique et conservatisme pédagogique

11h-11h30 : **Noëlle Monin** (Lyon 1, ECP) : Jacques Maritain (1882-1973) et l'éducation. Un conservateur progressiste ?

11h30-12h : **Xavier Riondet** (Rennes 2, CREAD) : La pensée althusserienne et la situation des maîtres assistants en 1972

12h-12h30 : **Yves Verneuil** (Lyon 2, ECP) : Concurrence des réseaux et tensions catégorielles : les professeurs des enseignements intermédiaires entre les deux guerres

12h30-13h : Discussion

13 h-14h30 : repas

14h30-15h : **Fabienne Serina-Karsky** (Institut catholique Paris, EA 743) : Des montessoriennes pour réformer l'école. Histoire croisée de la petite enfance dans les institutions éducatives de la première moitié du XX^e siècle

15h-15h30 : **Sébastien A. Alix** (UPEC, LIRTES,) avec **Marie Vergnon** (Unicaen, CIRNEF) : Aldous Huxley et la question éducative : entre promotion du progressisme et tentation conservatiste

15h30-16h : **Dominique Ottavi** (Paris Nanterre) : H.G. Wells éducateur

16h-17h : **Table-ronde : discussion Henri-Louis Go** (univ de Lorraine) / **Joaquim Pintassilgo** (univ de Lisbonne) : Visées pédagogiques subversives des Freinet : espace d'origine, situations d'échanges (Dewey) et de transfert (Portugal)

Henri-Louis Go : Élise et Célestin Freinet : matérialisme et pédagogie

Joaquim Pintassilgo : Le renouvellement pédagogique au Portugal entre les années 50 et 70 du XX^e siècle sous le signe de la pédagogie Freinet

17h : Échanges et clôture

18h : apéritif avec Jean-Yves Seguy

Résumés

Jean-Yves Seguy : *Maurice Lacroix (1893-1989), entre progressisme politique et conservatisme pédagogique.*

Maurice Lacroix occupe une place importante et originale dans le monde de l'enseignement secondaire du XXe siècle. Professeur agrégé de lettres, militant chrétien de la CGT, puis du SPES et du SNES¹, défenseur acharné des humanités classiques, il parvient à rendre compatibles des engagements qui pourraient en première analyse apparaître contradictoires.

Nous nous intéresserons plus particulièrement à l'une de ces contradictions apparentes, en examinant la manière dont Maurice Lacroix concilie ses engagements progressistes politiques (UDSR, UGS, PSA, PSU) et syndicaux, avec une vision que l'on pourrait juger conservatrice quant au contenu et aux méthodes d'enseignement défendus. Les thèmes de la mise en péril² de la culture secondaire classique, associés à ceux de la démocratisation de l'école et de la société par le partage de la culture, feront l'objet d'une analyse plus précise.

Noëlle Monin : *Jacques Maritain (1882-1973) et l'éducation. Un conservateur progressiste ?*

La question du progressisme en éducation a donné lieu à multiples réflexions et publications scientifiques, tant le sujet a été au cœur du système scolaire ne serait-ce qu'au cours du 20^e siècle. Celle du conservatisme est restée peu étudiée comme si le progressisme pouvait seulement caractériser l'éducation. D'un autre côté le conservatisme n'a pas bonne presse, le sens commun le confond avec immobilisme, traditionalisme, contre-révolution, attitude réactionnaire, pouvoir totalitaire incarnés dans l'histoire. La récente publication de Jean Philippe Vincent (2016) donne un éclairage au style de pensée conservateur. Il s'oppose à l'ethos progressiste qualifié d'utopie de gauche, organisé par le principe condamnable de la tabula rasa et accusé de bouleverser les fondements culturels de l'humanité. L'ethos conservateur requiert une certaine prudence vis à vis de l'égalitarisme susceptible de menacer la liberté, figure de proue du conservatisme. L'autorité de la vertu est l'élément fondateur du lien social et la religion celui de la régulation sociale parce que la tradition, chère aux conservateurs, joue un rôle central dans l'éthique religieuse.

En matière d'éducation, la pensée de Jacques Maritain s'inscrit dans cette vision du monde, entre autres, dans la réflexion qu'il mène sur le concept de personne. Elle tient une place centrale dans la démarche pédagogique qu'il propose. Appréhender l'élève comme une personne, avec tout ce qu'elle implique de liberté, en tant qu'« image de Dieu, » (Maritain, 2012, 27), porteuse d'un potentiel qu'il s'agit de promouvoir, un être autonome qui pense et agit par lui-même revient à changer le regard sur l'élève.

Quel est cet humanisme maritainien en matière d'éducation aux accents progressistes mais puisé dans la transcendance, la spiritualité, la pensée thomiste ? Dans quelle mesure la philosophie de l'éducation proposée par ce philosophe s'inscrit-elle dans une pensée conservatrice dont le fond doctrinal est attaché à la tradition chrétienne ? Quelle a été l'influence de cette pensée dans le monde de l'éducation en France ?

Cette nouvelle contribution au débat entre progressisme et conservatisme cherchera à instruire ce questionnement qui, dans un premier temps, se bornera à mettre en évidence la nature de cette pensée dans certains des écrits du philosophe : *Antimoderne* (1922), *Humanisme intégral* (1936), *La personne et le bien commun* (1947), *Pour une philosophie de l'éducation* (1959).

1 <https://maitron.fr/spip.php?article115135>, notice LACROIX Maurice par Alain Dalançon, version mise en ligne le 24 novembre 2010, dernière modification le 28 août 2022.

2 Lacroix, M. (1958). Face au péril, *Revue de la Franco-ancienne*, article repris dans l'ouvrage. *Humanisme et humanités : hommage à Maurice Lacroix*, 1961, p. 15-16.

Marie Vergnon et Sébastien Akira Alix : *Aldous Huxley et la question éducative : entre promotion du progressisme et tentation conservatiste*

Aldous Huxley s'est beaucoup intéressé aux questions éducatives, à partir de sa propre histoire en tant qu'enfant et élève, en tant que père, mais aussi en tant que citoyen. Les réflexions développées par Huxley sur l'éducation nourrissent ses essais et articles, et se réfléchissent dans ses romans. Ainsi, la vie d'Huxley, élevé dans une famille de biologistes formés dans les meilleurs *colleges* britanniques, et d'enseignants (notamment sa mère qui avait contribué à fonder une école dans l'esprit de l'éducation nouvelle), éclaire son tiraillement entre défense de l'éducation nouvelle dans une perspective démocratique, et tentation conservatiste.

Xavier Riondet : *La pensée althussérienne et la situation des maîtres assistants en 1972*

Cette proposition de communication s'inscrit dans le prolongement des travaux sur l'althussérisme et les problématiques marxistes relatives aux questions éducatives menés dans le cadre du Standing Working Group « ReformPro » à ISCHE (2018, 2019, 2020). Dans le cadre du symposium « ReformPro » organisé à Saint-Etienne, cette communication s'intéressera à une intervention du philosophe Louis Althusser dans les colonnes de *France Nouvelle* au sujet de la situation des maîtres assistants en 1972 et à sa réception dans les champs éducatif, théorique et politique. A cette occasion, nous essaierons de rendre compte de la manière dont l'althussérisme chercha à faire « l'analyse concrète de la situation concrète » des questions éducatives et nous nous interrogerons sur ce que révèle cette intervention de l'évolution de la pensée althussérienne et de sa place dans les réflexions marxistes et communistes portant sur l'éducation dans les années 1970.

Sources

Compte rendu de la séance du vendredi 6 octobre 1972. *Journal officiel*, n°73, année 1972-1973.

Dossier 20ALT/19/23-34. Fonds Althusser. Institut Mémoires des Editions Contemporaines.

Documents imprimés

Althusser, L. (1972). Sur une erreur politique. Les maîtres auxiliaires, les étudiants travailleurs et l'agrégation de philosophie. *France Nouvelle*, 1393, 9-12.

Althusser, L. (1972). Sur une erreur politique (suite). *France Nouvelle*, 1394, 10-13.

« A propos de l'article de Louis Althusser paru dans « France Nouvelle ». *France Nouvelle*, 1404, 2-5.

Dossier « Les parias de l'enseignement » (1972), *L'Ecole et la Nation*, 214, 22-38.

Références bibliographiques

Althusser, L. (2013). *L'avenir dure longtemps* suivi de *Les faits*. Paris : Flammarion.

Dosse, F. (2012). *Histoire du structuralisme. Tome II : Le chant du cygne. 1967 à nos jours*. Paris : La Découverte.

Matonti, F. (2005). *Intellectuels communistes. Essai sur l'obéissance politique*. La Nouvelle Critique (1967-1980). Paris : La Découverte.

Mischi, J. (2020). *Le parti des communistes français de 1920 à nos jours*. Marseille : Editions Hors d'Atteinte.

Riondet, X. (2021). L'althussérisme, une problématisation des questions éducatives oubliée par l'histoire de l'éducation en France. *Paedagogica Historica. International Journal of History of Education*.

Roche, P. et Vargas, Y. (1979). *Telles luttés, telle école : le parti communiste et l'école (1945-1978)*. Paris : La Découverte.

Vargas, Y. (1982). Ecole. In G. Labica et G. Bensussan, (dir.), *Dictionnaire critique du marxisme*, pp.366-368. Paris : Presses Universitaires de France.

Yves Verneuil : *Concurrence des réseaux et tensions catégorielles : les professeurs des enseignements intermédiaires entre les deux guerres*

Dans la lignée des travaux de Jean-Michel Chapoulie, qui a mis en évidence l'importance des réseaux des « enseignements intermédiaires », cette communication a pour ambition, d'une part, de montrer que la rivalité institutionnelle entre l'enseignement technique et l'enseignement primaire supérieur se prolonge au niveau des enseignants eux-mêmes et suscite une série de tensions entre les organisations corporatives respectives de ces enseignants. Il vise d'autre part à faire ressortir l'existence de rivalités catégorielles au sein du monde de l'enseignement primaire supérieur. De ce point de vue, il met à nu un souci de distinction (au sens bourdieusien) qui existe aussi parmi les enseignants du primaire. L'ensemble de ces analyses doit permettre de mieux comprendre la difficulté de mettre en place l'École unique, par-delà le conflit bien connu opposant le « primaires » aux « secondaires ».

Fabienne Serina-Karsky : *Des montessoriennes pour réformer l'école. Histoire croisée de la petite enfance dans les institutions éducatives de la première moitié du XXe siècle*

Je propose de problématiser mon propos en présentant l'évolution du montessorisme en France à partir des itinéraires de Mary Cromwell, Marie-Aimée Niox-Chateau, Emilie Brandt et Marie Rist autour d'un axe, celui de l'articulation institution publique/institutions privées. En partant de mes recherches socio-historiques qui ont pour vocation à mettre en lumière la place d'actrices méconnues dans l'évolution des institutions françaises durant la première moitié du XXe siècle.

Dominique Ottavi : *H.G. Wells éducateur*

Le nom d'HG Wells est associé à la littérature de science-fiction, *The Time Machine* (1895) étant peut-être son roman le plus célèbre. Si ses biographes n'ignorent pas sa vocation enseignante, ni ses écrits en relation avec l'éducation, ce volet de son œuvre passe pour le moins réussi. Wells a-t-il excellé dans un domaine qui ne lui paraissait pas le plus important ?

Si aujourd'hui nous pouvons nous pencher de nouveau sur cet aspect oublié de Wells, c'est en raison du cours de l'histoire, et parce que le « récit » dans les domaines de la psychologie comme de la politique, ainsi que dans le sillage des problèmes d'identité subjectifs et collectifs, a acquis droit de cité, comme si la raison ne pouvait se soutenir elle-même. L'influence de Paul Ricoeur rencontre ici la poursuite du développement personnel. Sur un plan sociologique, l'inflexion de la culture au profit des fictions telles que séries et mangas interroge.

Dans ce contexte il nous paraît intéressant de mettre en valeur trois aspects de la pensée de Wells :

-Tout d'abord, faire le point sur son expérience d'élève et d'enseignant, son rapport biographique à l'éducation. Enfant travailleur, il a dû conquérir son instruction.

-Ensuite, considérer son œuvre théorique : outre la biographie de Sanderson, directeur de collège, qui a eu l'honneur d'une préface de Paul Lapie, Wells a réalisé un livre d'histoire ambitieux, une sorte de manuel à vocation universelle. Ce livre a concentré les critiques mais il se voulait un instrument au service de la paix après la première Guerre mondiale.

-Enfin, ce projet pose la question de son articulation à l'œuvre de fiction. Les romans de Wells recèlent une interprétation de la théorie de l'évolution, qu'il a rencontrée au départ dans l'enseignement de Thomas Huxley. Imagination et théorie se rencontrent dans une réflexion sur le progrès philosophique et politique, qui affronte les enjeux éthiques de l'évolution, trop souvent négligés. C'est pourquoi il peut rigoureusement être qualifié de « progressiste », tout en promouvant des contenus d'enseignement conservateurs, en cohérence avec une vision complexe de l'histoire.

Éléments bibliographiques

H.G. Wells, *Un grand éducateur moderne Sanderson*, préface de M. Paul Lapie, Félix Alcan, 1929.

H.G. Wells, *Outline of History*, New York, Macmillan, 1920, tr. fr. *Esquisse de l'histoire universelle*, Paris, Payot, 1930.

Laura El Makki, *H.G. Wells*, Paris, Gallimard, Folio, 2016.

Georges Connes, *Etude sur la pensée de Wells*, Hachette, 1926.

Jean-Pierre Vernier, *H.G. Wells et son temps*, Didier, 1971.

Table ronde : Visées pédagogiques subversives des Freinet : espace d'origine, situations d'échanges (Dewey) et de transfert (Portugal) :

Henri Louis GO : *Élise et Célestin Freinet : matérialisme et pédagogie*

Si l'on s'interroge sur les visées pédagogiques subversives des Freinet dans leur contexte et espaces d'origine, quelques mots viennent immédiatement à l'esprit : syndicalisme, communisme, révolution, pédagogie prolétarienne, matérialisme...

En rappelant dans quel contexte et à partir de quels espaces successifs, entre 1920 et 1936, les deux pédagogues-instituteurs Élise et Célestin Freinet ont progressivement pensé un système pédagogique, je proposerai d'orienter la réflexion sur le rapport des Freinet au *matérialisme*, au sens où on peut l'entendre en milieu marxiste. En quoi ce concept est-il pertinent lorsque l'on examine les conditions de mise en œuvre de ce nouveau style de pensée pédagogique ?

Pour avancer dans cette réflexion, je propose de confronter l'analyse de type marxiste de cette aventure et une approche qui s'appuierait plus particulièrement sur la conception de la démocratie de John Dewey – qui fut l'un des inspirateurs de Freinet. Élise Freinet considérait elle-même Dewey comme « le plus fertile théoricien de l'École Active, qui sème dans le monde tant et tant de vérités essentielles pour la connaissance de l'enfant »³ (ÉF, 1977, p. 97), même s'il semblait ignorer certaines réalités prolétariennes : l'aliénation du peuple en régime capitaliste dans tous les pays du monde (*ibid.*, p. 98). Freinet était également critique vis-à-vis des novateurs qui « poursuivent la réalisation, dans la société actuelle, de l'école idéale, abstraite du monde »⁴.

Mais dès ses premiers articles de jeunesse (dans *Clarté* et *L'école émancipée*), il se référa aux idées de Dewey dont il pouvait avoir connaissance, notamment par la lecture, à cette époque, de *L'école et l'enfant*, ouvrage traduit par Claparède. Par exemple, concernant le renouvellement des pratiques éducatives à l'école, Freinet écrivait dans *Clarté* du 5 février 1923 : « Un grand pédagogue américain, M. John Dewey, arrive à cette même conclusion dans une étude intéressante au plus haut point ». Et quelques mois avant sa mort, Freinet confirmait en mars 1966 : « Je m'aperçois aujourd'hui avec satisfaction que notre œuvre pédagogique correspond presque intégralement à l'idée pédagogique de John Dewey. (...) En bien des points, nos méthodes naturelles rejoignent et continuent la pensée de Dewey »⁵. Ces deux courtes citations sont intéressantes en ce qu'elles manifestent la proximité, voire l'identité de vues entre Freinet et Dewey dès le début de sa carrière (« cette même conclusion »), l'exacte communauté de pensée (« correspond presque *intégralement* »), et jusqu'à une sorte de filiation (« rejoignent et *continuent* »).

À l'issue de ce rapide examen, nous tenterons de clarifier la place et le sens (progressiste et/ou révolutionnaire) du *matérialisme* dans l'œuvre freinetienne des années 1920-1930.

Joaquim Pintassilgo : Le renouvellement pédagogique au Portugal entre les années 50 et 70 du XX^e siècle sous le signe de la pédagogie Freinet

La pédagogie Freinet est arrivée au Portugal, pour la première fois, dans la transition des années 20 aux années 30 du XX^e siècle à l'initiative d'Álvaro Viana de Lemos, l'un des principaux pédagogues liés au mouvement portugais de l'éducation nouvelle. La mise en place, peu après, de l'*Estado Novo* - le régime autoritaire et conservateur dirigé par Salazar - a fait oublier cette proposition par les éducateurs portugais entre les années 30 et 50, dont beaucoup s'inspiraient d'une interprétation modérée, catholique et conservatrice de l'école active. À la fin des années 1950, la pédagogie Freinet est « découverte » par un groupe d'éducateurs liés au mouvement de renouveau pédagogique qui se développe alors en articulation avec l'opposition politique au régime autoritaire. Maria Amália Borges apparaît comme la figure centrale de cette redécouverte, promouvant des stages pour les éducateurs portugais dans les écoles Freinet en France et encourageant leur adoption au *Centro Infantil Helen Keller*, une expérience scolaire pionnière dans le domaine de l'éducation inclusive qui avait été créée en 1955. Dans les années 1960, plusieurs initiatives ont été développées par ce groupe en vue de diffuser les « techniques Freinet » auprès des enseignants portugais (en particulier aux niveaux primaire, spécial et de la petite enfance). Plusieurs des écoles alternatives qui ont été créées à cette époque assument la pédagogie Freinet comme leur principale source d'inspiration, comme c'est le cas, en plus de la susmentionnée *Centro Infantil Ellen Keller*, du *Jardim Infantil Pestalozzi* (1955), de l'*Externato Fernão Mendes Pinto* (1968) et de l'*Externato A Torre* (1970). Avec cette intervention, nous chercherons à réfléchir sur la réception de la pédagogie Freinet au Portugal, sur son rôle comme élément moteur du mouvement de renouveau pédagogique qui s'est amorcé à la fin des années 1950, sur les éducateurs qui ont opéré cette appropriation (en particulier, Maria Amália Borges) et sur des exemples d'expériences scolaires créées en s'inspirant de cette pédagogie (notamment le *Centro Infantil Helen Keller*).

3 Freinet, É. (1977). *L'itinéraire de Célestin Freinet*. Payot.

4 (Janvier 1929). Programme de travail. *L'Imprimerie à l'École*, 3-4.

5 Freinet, C. (1966). Recension de *La pédagogie de John Dewey*, de Gérard Deledalle. *L'Éducateur*, 11, 48.

RAPPEL DE LA THEMATIQUE GENERALE ET DES PUBLICATIONS DE REFORPRO :

Les professeurs agissent tous en fonction ce que Sensevy appelle leur *épistémologie pratique* (Sensevy, 2011). Ils organisent leur enseignement en fonction d'un certain nombre d'idées qu'ils ont à propos du savoir, et qui constituent pour eux une sorte de théorie de la connaissance née de la pratique, et qui la contraint. Mais tout professeur agit, plus largement, sur fond d'une conception d'ensemble plus ou moins cohérente de son métier et de son sens (un horizon de sens). Si la mission du professeur est encadrée par des textes règlementaires, tout enseignant adopte une position personnelle plus ou moins critique par rapport à ces textes, dans l'exercice même de sa profession, et en dehors dans le cadre de l'action militante associative, syndicale ou politique.

Il semble donc pertinent de s'interroger sur les tensions qui peuvent diviser les enseignants entre conservatisme(s) et réformisme(s) ou encore progressisme(s), à l'aide de quelles argumentations critiques ils les alimentent et/ou prétendent les surmonter lorsque certains passent à une forme de théorisation de leurs positions et de leurs pratiques. Or, l'histoire des institutions d'enseignement nous fait penser qu'il est parfois difficile de savoir où est la position progressiste dans le contexte des luttes qui agitent les sociétés, ou quelles sont les positions critiques émises sur une situation donnée qui peuvent être considérées comme progressistes, et en quoi elles le sont. Il n'est pas rare en effet d'avoir pu rencontrer des positions d'enseignants considérées comme progressistes sur le plan des options politiques ou sociales, et réputées foncièrement conservatrices en matière éducative ; c'est ce qui a pu être appelé *démo-élitisme* (Robert, 2006). Inversement, telle orientation éducative ou pédagogique innovatrice, progressiste, a pu s'accompagner de conceptions politiques ou de choix philosophiques fondamentalement de type conservateur, voire réactionnaire. Ainsi, l'eugénisme, idéologie réactionnaire au regard de l'approche historique et philosophique, a pu avoir en France des partisans parmi les défenseurs de l'école démocratique, tels qu'Edouard Toulouse et Henri Piéron (Garnier, 2015).

L'une des questions qui se posent pourrait être celle de la détermination des positions progressistes dans le cadre de ce qu'Hanna Arendt nommait le nécessaire *conservatisme* des professeurs (Arendt, 1972). Comment identifier des positions progressistes dans la mesure où l'on considère l'École comme un conservatoire ? Cette question renvoie au fait que certaines contradictions peuvent jouer dans la pensée critique des enseignants : une position qui s'affiche comme progressiste ne peut-elle, sous certaines conditions, mettre en péril ce qui vaut d'être *conservé* dans l'institution scolaire ? Et inversement, une position qui peut sembler conservatrice ne peut-elle, sous certaines conditions, s'avérer une position de résistance à ce qui menace de dilapider le fonds culturel dont l'École est censée être le conservatoire ? En tout état de cause, la journée d'étude faisant suite aux travaux du SWG REFORPRO menés antérieurement dans le cadre de l'ISCHE (2016-2021, cf. bilan ci-dessous) s'emploiera à repérer dans l'histoire de l'éducation (histoire longue, histoire du temps présent) des situations emblématiques de ce débat entre plusieurs acceptions possibles des notions de conservatisme, voire philosophie réactionnaire, réformisme et/ou progressisme.

Un accent particulier pourrait être mis sur la manière dont différents régimes autoritaires ont développé une action sur le plan pédagogique (conservatrice ou réactionnaire) et la manière dont se sont organisées les résistances. Résistance sous forme d'opposition frontale ou souterraine ou encore sous forme d'appropriation de thèmes pédagogiques progressistes revisités, adaptés, transformés, tels que « l'école active » ou d'autres.

Durant cette session, on pourra aussi s'intéresser à d'autres formes de réappropriation : celles d'acteurs des politiques scolaires qui, progressistes modérés, cherchent à prendre en compte les résistances (et le conservatisme ?) qui s'expriment parmi les enseignants face au militantisme de novateurs jugés trop aventureux.

Les communications devront inclure des analyses et des réflexions sur au moins une des trois notions impliquées et leurs variations de sens (progressisme, réformisme, conservatisme).

Organisateurs : andre.robert@univ-lyon2.fr ; frederic.mole@univ-st-etienne.fr

Bilan des publications antérieures liées à la thématique :

-Dossier in *REVISTA LUSOFONA DA EDUCACAO*, VOL. 43, n° 43, 1er trimestre 2019, 109-233.

Conservatisme et progressisme en éducation : approches critiques et éclairages internationaux (André D. Robert coord.).

- Introduction : Conservatisme et Progressisme en éducation : approches critiques et éclairages internationaux
André D. Robert
- Les ambiguïtés sociales du progressisme pédagogique de John Dewey
Sébastien-Akira Alix
-
- Le Nouvel humanisme : une critique du progressisme éducatif
Dominique Ottavi
- Reformismo pedagógico, utilitarismo y nacionalismo en las escuelas primarias de la Argentina durante la crisis de 1930
Adrián Ascolani
-
- Sérgio Niza e a “autoformação cooperada”: reflexões em torno do modelo pedagógico do MEM
Joaquim Pintassilgo, Alda Namora de Andrade
-
- Robert Gloton: un militant pédagogique français entre progressisme et conservatisme
Noëlle Monin
-
- Conservatisme social et réformisme pédagogique ? Un syndicat d’enseignants français après mai 1968 : la CNGA
Yves Verneuil
- Progressisme social et conservatisme pédagogique dans l’enseignement primaire (France, début XXe siècle)
Frédéric Mole
- « Sauver les lettres », sauver l’école : une défense « de gauche » de l’enseignement traditionnel ?
Pierre Kahn

Publications dans d’autres supports :

Mole F. (2019). Les instituteurs romands et l’éducation nouvelle, entre enthousiasme et résistances (années 1920). In R. Hofstetter & F. Mole (coord.), « Réceptions de l’Éducation nouvelle : débats, contestations, appropriations politiques » (pp. 335-353), *Revue Suisse des Sciences de l’éducation*, 2(41).

Mole, F. (2020). Des régimes de vérité en tensions dans le champ des sciences de l’éducation (Suisse romande, années 1910-1920). In C. Heimberg, O. Maulini & F. Mole, « Le rapport à la vérité dans l’éducation », *Raisons éducatives*, 24, 179-201.

Pintassilgo, J., Pereira, A., & Namora, A. (2018). Renovação pedagógica em Portugal nos anos 60 e 70 do século XX: O contributo do Movimento da Escola Moderna (MEM). In M. Á. Martín-Sánchez et al. *Tradición e innovación en la educación europea en los siglos XIX-XX: Los casos de España e Portugal* (pp. 81-106). Roma: Aracne. ISBN: 978-88-548-9893-6

Pintassilgo, J., & Andrade, A. N. (2020). Pedagogical renewal in Portugal between the 1950s and the 1970s: Actors, reception of Ideas, educational Experiences. *Encounters in Theory and History of Education*, 21, 92-112. DOI: 10.24908/encounters.v21i0.14104 ISSN 2560-8371

Riondet, X. (2021). L’althussérisme, une problématisation des questions éducatives oubliée par l’histoire de l’éducation en France ? *Paedagogica Historica*. Received 03 Sep 2020, Accepted 11 March 2021, Published online: 26 April 2021. [Download citation https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1905009](https://doi.org/10.1080/00309230.2021.1905009)

Serina-Karsky, Fabienne. L’action philanthropique de Mary Cromwell durant la Première Guerre mondiale : La méthode Montessori au secours de la petite enfance. *Les Études sociales*, n°175. 1^{er} semestre 2022.