

MORANDI (Matteo), *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*
Scholé, coll. Storia dell'éducation, 2021, 330 p.

Serge Tomamichel

DANS HISTOIRE DE L'ÉDUCATION 2023/1 (N° 159), PAGES 205 À 210
ÉDITIONS ENS EDITIONS

ISSN 0221-6280

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-histoire-de-l-education-2023-1-page-205.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour ENS Editions.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

MORANDI (Matteo), *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*

Scholé, coll. Storia dell'educazione, 2021, 330 p.

Serge Tomamichel



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/histoire-education/8606>

DOI : [10.4000/histoire-education.8606](https://doi.org/10.4000/histoire-education.8606)

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 2023

Pagination : 205-210

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Serge Tomamichel, « MORANDI (Matteo), *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi* », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 159 | 2023, mis en ligne le 01 juin 2023, consulté le 30 mai 2023. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/8606> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/histoire-education.8606>

Ce document a été généré automatiquement le 30 mai 2023.



Creative Commons - Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International
- CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

MORANDI (Matteo), *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*

Schol , coll. Storia dell'educazione, 2021, 330 p.

Serge Tomamichel

RÉFÉRENCE

MORANDI (Matteo), *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*, Schol , coll. Storia dell'educazione, 2021, 330 p.

- 1 *La fucina dei professori* – litt ralement *La forge des professeurs* – est un nouvel ouvrage de Matteo Morandi, *ricercatore*   l'université de Pavie (Italie), à qui l'on doit récemment (en collaboration avec Monica Ferrari et Frederico Piseri) la publication de *Maestri e pratiche educative*, somme de contributions balayant l'histoire de l' cole (essentiellement italienne) du Moyen âge à nos jours. C'est encore une fois avec sa compétence d'historien de la pédagogique et sa sensibilité aux questions scolaires contemporaines qu'il a rédigé cette histoire de la formation des professeurs de l'enseignement secondaire italien du milieu du XIX  siècle à nos jours. Si la question de la formation des enseignants en Italie fait l'objet depuis au moins une soixantaine d'années d'un fort intérêt scientifique, l'histoire spécifique de la formation des enseignants du secondaire n'avait jamais été traitée en tant que telle.
- 2 Ce livre, qui fait ainsi œuvre originale, se présente en premier lieu comme la restitution rigoureuse d'une minutieuse enquête historiographique. Le texte lui-même, qui constitue la moitié de l'ouvrage, est solidement étayé et enrichi par des références précises et pertinentes. Il est complété par un corpus des principaux textes législatifs et une bibliographie de plus de 450 titres, travaux italiens ou étrangers. Les trois grands chapitres scandent trois époques que l'auteur a distinguées sur les quelque cent soixante-dix ans parcourus.

- 3 Les premières pages de l'histoire s'ouvrent avec « la leçon » de Ferrante Aporti, fonctionnaire du gouvernement autrichien pour l'Instruction publique, qui assure en 1844 les cours de la première « école de méthode », matrice des futures institutions de formation de maîtres de l'école primaire, dont découleront les « écoles normales » instituées par la loi Casati (1859). La méthode, force uniformisante apte à garantir « l'harmonie de pensée et de sentiment qui centuple la force morale et l'industrie d'un royaume »¹, se fait « norme » ; c'est par elle que « l'instruction devient éducatrice ». C'est ce même modèle, transposé au secondaire, qui inspire la restauration, en 1847, de l'école normale de Pise, fondée en 1810 comme succursale de celle de Paris. Première institution destinée à assurer la formation théorique et pratique des professeurs du secondaire, elle est articulée à une chaire de pédagogie ; elle reflète ainsi une conception avant-gardiste des compétences du professeur : le « savoir pour soi », certes indispensable, n'en est pas moins différent du savoir à transmettre. Sans être nommée, la transposition didactique prend sa place au cœur de la formation enseignante.
- 4 Si la création de l'école normale de Pise fait figure de point de départ de la formation des professeurs italiens, peut-on parler d'une diffusion du modèle dans un contexte d'unification de la péninsule italienne et de réformes successives des facultés de lettres et de sciences ? Alors que l'école normale toscane se tourne rapidement vers la recherche scientifique plutôt que vers la formation des enseignants, sont instituées, attachées aux autres universités italiennes, des écoles normales ou institutions similaires, pour la formation des professeurs du secondaire. La formation pédagogique y demeure toutefois sommaire face à une préparation scientifique largement prioritaire « pour devenir de bons enseignants ».
- 5 La création en 1875 des *scuole di magistero*, écoles attachées aux facultés de lettres et de sciences et ayant « pour but la préparation pratique à l'enseignement secondaire », traduit, à l'inverse de l'école normale de Pise – qui s'éloigne d'un « pédagogisme » méprisé –, une volonté de valoriser la formation pédagogique des enseignants du secondaire sans renier tout objectif scientifique. Elle sanctionne également (ou devrait sanctionner) la fin du système « normal », d'une conception figée et stérile de la pédagogie, comme somme de méthodes à appliquer. La pédagogie est, dans l'esprit de Luigi Credaro et des néokantiens, « une encyclopédie » dans laquelle l'enseignant trouvera les ressources pour « prendre dans les situations de fait les décisions les plus appropriées ». Si le « réformisme positiviste » ne réfute pas la méthode, il la mobilise dans une approche scientifique qui possède ses règles, ses « leçons sensorielles » et ses abstractions universelles. Une conception large donc de la pédagogie accédant au statut de discipline universitaire indépendante renvoyant à une idée de l'instruction dépassant la stricte transmission de savoirs. Il s'agit de répondre, pour le même Credaro, « à un impératif catégorique unique : élever l'activité spirituelle de l'élève, former l'homme moderne et bon, apte aux combats de la vie, socialement utile et productif ».
- 6 Cependant, la conjoncture politique ne laisse pas le temps à cette orientation pédagogique de prendre corps dans les *scuole di magistro*. En 1920, après une longue agonie et une existence controversée, elles disparaissent par voie de décret. « Je n'aime pas la pédagogie, je ne sens pas la pédagogie, je suis ennemi de la pédagogie », écrit le philosophe Giovanni Gentile, futur maître à penser de l'Italie fasciste et auteur de la profonde réforme de l'Instruction publique de 1923. « L'esprit gentilien », auquel

Matteo Morandi consacre une grande partie du deuxième chapitre, va dominer pendant des décennies, y compris après la chute du fascisme. Opposé à toute forme de positivisme, il repose sur une conception du professeur comme un être pourvu à la fois d'une grande culture disciplinaire et d'une « grande et solide conscience humaine ». Pour Gentile, l'enseignement est « un art spontané du cœur ». Aussi, excluant toute forme d'abstraction en matière didactique ou pédagogique, le modèle gentilien, inspiré de l'école normale de Pise, requiert une solide culture humaniste et philosophique sur laquelle l'expérience – propre ou celle d'autrui – prendra corps et viendra enrichir des prédispositions innées. À tous les degrés d'une formation des maîtres réformée, la professionnalisation finit par s'identifier à la possession de la culture humaniste et à une compétence rhétorique : l'enseignant doit être un érudit doublé d'un brillant orateur capable de maintenir l'attention de son auditoire, d'argumenter en improvisant, de faire des leçons « dignement et amoureusement ». L'acte pédagogique repose sur la fusion intime, du maître et de l'élève : « Le maître qui comprend la nature de l'élève, qui pénètre son âme, se fait la parole qui interprète et illumine un sentiment, se fait le sentiment qui détermine et renforce une énergie, se fait l'énergie qui est un processus mental, une réflexion, une étude sérieuse, intime, vitale. Il se fait pensée et se fait en somme, lui-même, l'élève, avec un travail sage, qui est amour parce que profonde intelligence ; une sincère intelligence d'amour », écrit Gentile. Le consensus n'est pas total et la démission de Gentile du ministère en 1924 altère la mise en œuvre d'une réforme profonde et cohérente au profit d'une « politique de retouches » jusqu'à la fin de l'ère mussolinienne.

- 7 L'esprit gentilien, inculqué aux professeurs formés pendant la période fasciste, perdue dans l'après-guerre, précisément au sein d'un corps enseignant convaincu que « l'acculturation professionnelle ne saurait être que rigoureusement scientifique ». L'inertie, l'opposition passive du milieu enseignant est une des causes à l'attentisme politique des deux premières décennies de l'après-guerre. La création de « l'École unique » dans le cadre de la réforme de la *scuola media* en 1962 impose la mise en place de nouvelles démarches pédagogiques, notamment pour faire face à l'hétérogénéité des élèves. La formation et la certification des professeurs doivent être revue en conséquence. À la fin des années 1960, la question suscite de nombreux débats dont découle, entre autres, la création en 1974 de Centres de recherche et d'expérimentation pour la formation initiale et continue des enseignants du secondaire. Ces dispositions législatives, comme les multiples rapports, propositions, prises de position scientifiques et corporatistes n'ont pas réglé, selon Matteo Morandi, le problème de la formation des professeurs, qui « demeurent des malheureux jetés dans des eaux dangereuses sans savoir nager ».
- 8 La création, sur la base de la loi du 19 novembre 1990, des Écoles de spécialisation, destinées à la formation des enseignants du secondaire leur apprendra-t-elle à nager ? Non rattachées à une faculté spécifique, ces écoles proposent pour la première fois un stage en situation, à côté d'enseignements à caractères didactique, historique et épistémologique, « destinés à approfondir la réflexion sur les fondements des disciplines auxquelles la filière de spécialisation se réfère, sur la méthodologie scientifique qui la caractérise, sur leur rôle culturel aussi, en référence soit aux interrelations avec les autres disciplines, soit aux divers contextes historiques et sociaux ». Un savoir éducatif qui est donc au service de la professionnalité enseignante ; une approche interdisciplinaire visant la compréhension d'une société toujours plus complexe ; un effort de construction d'un langage commun à des savoirs experts et

scolaires ; une collaboration entre le monde universitaire et l'école dans le cadre de stages en situation : tels sont les fondements et les défis inhérents aux écoles de spécialisation. Il est difficile de dire si leur bilan a été à la hauteur de leurs ambitions. Elles ne fonctionneront qu'une décennie, déchirées entre enthousiasme et craintes généralisées, attentes pédagogiques et revendications disciplinaires, flous de la législation et ambiguïtés politiques.

- 9 Si l'histoire, comme l'écrit Marie-Madeleine Compère, « naît de la mort de son objet », alors Matteo Morandi cesse de faire œuvre d'historien avec la fin de ces institutions et l'entrée dans le XXI^e siècle. C'est en analyste politique et en pédagogue qu'il présente dans les dernières pages du troisième chapitre de son livre la situation actuelle, du rapport Israel, tentative de conciliation des revendications disciplinaires et des exigences de compétences pédagogiques, au récent Plan de la Bonne école, liant les mécanismes de formation et de recrutement des enseignants dans une optique de « valorisation sociale et culturelle de la profession ». Jusqu'à la loi du 30 décembre 2018, qui supprime le stage en formation rémunéré par l'État. Non sans ironie, Morandi met en relief le mot-clé de la réforme qui vise à « accélérer » le processus de formation, s'autorisant dans sa conclusion à émettre son propre point de vue : « Ce qui a manqué dans ces décennies, c'est plutôt une réflexion profonde sur l'école comme institution et sur la fonction qu'elle est amenée à remplir dans la société avec (mais pas seulement avec eux) les enseignants ».
- 10 Si, au fil des pages de cet ouvrage, l'historien s'efface devant le pédagogue, le changement de statut est imperceptible : par-delà la succession des modèles, la permanence des problématiques liées à la formation des professeurs en Italie assure une continuité historique jusqu'à nos jours. En premier lieu, la question de la parole, que Matteo Morandi présente en introduction comme un « mot-clé qui traverse toute l'histoire de la pédagogie et de la didactique ». Parole de scientifique ou parole de didacticien ? Parole standardisée, codifiée, formalisée ou parole spontanée, improvisée, ajustée ? Parole limitée aux savoirs à transmettre ou parole chargée d'une fonction moralisatrice, politique ou sociale ?
- 11 Ces fils conducteurs tissés sur près de deux siècles révèlent les forces d'inertie récurrentes auxquelles toute tentative de réforme doit faire face. « Nouvelles demandes et vieux problèmes » : ainsi, les difficultés qu'a le système scolaire italien pour « s'insérer dans un cadre européen plus défini [...] [seraient dues pour partie à] l'existence de caractères originels dans le système national d'instruction (l'héritage idéaliste, par exemple, avec ce qui en découle : sa vocation élitiste, le primat de la théorie sur la pratique, la centralité de la Culture et donc, peut-être pour cela, de l'enseignant), qui rendent en partie le contexte scolaire italien "intransigeant" vis-à-vis de tout autre modèle étranger ».
- 12 La remarquable mise en perspective de la formation des professeurs sur la longue durée qu'opère Matteo Morandi donne enfin tout son sens à l'expression selon laquelle « le passé éclaire le présent » et, ce faisant, constitue une illustration édifiante de l'utilité sociale de l'histoire qui sort de son cadre narratif pour être une véritable aide à la décision. Solidement étayé, rigoureusement structuré et clairement rédigé, *La fucina dei professori* constitue pour le lecteur français un outil de réflexion, un éclairage décalé sur l'histoire de la formation des enseignants en France, considérée à l'échelle européenne.

NOTES

1. Les citations sont traduites de l'italien par l'auteur du compte rendu.