
TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	5
INTRODUCTION	7
État des travaux sur l'histoire récente de l'enseignement supérieur ...	8
État des travaux concernant les pratiques d'enseignement à l'université	10
Comparaison avec la situation des autres pays francophones	13
Délimitation du champ	15
Sources	18
Partie 1 Les pratiques d'enseignement à l'université, des années 1950 à la veille de 1968 : une situation figée?	21
Chapitre 1. DE LA PROPÉDEUTIQUE AU DOCTORAT D'ÉTAT : UNE ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT QUI A PEU ÉVOLUÉ	23
Des facultés « pleines à craquer »	23
L'organisation générale de l'enseignement	25
<i>La propédeutique : favoriser la réussite en donnant des « bases » ?</i>	26
<i>Les différentes licences</i>	26
<i>Les études de troisième cycle</i>	27
Chapitre 2. LES CONTENUS ENSEIGNÉS : UN DÉCALAGE AVEC LES AVANCÉES DE LA SCIENCE	29
Les études d'histoire : le maintien de la tradition	29
<i>Une histoire descriptive, centrée sur le temps court et l'événement</i>	30

<i>Une formation à l'enseignement et à la recherche, et non à d'autres professions</i>	31
<i>Après la licence</i>	32
La physique : de la difficulté de moderniser les programmes	35
<i>La réforme de 1958 : des programmes modernisés, mais d'une ampleur considérable</i>	35
<i>La création de cursus tournés vers l'industrie</i>	36
<i>Des travaux pratiques controversés</i>	38
<i>Comment former rapidement des scientifiques efficaces ?</i>	39
La sociologie, une discipline en cours de création dont l'enseignement reste très théorique	41
<i>Une discipline « d'appoint » jusqu'en 1958</i>	41
<i>La création de la licence de sociologie en 1958</i>	43
Chapitre 3. UNE IDÉE NEUVE : MIEUX ENCADRER LES ÉTUDIANTS	47
Des étudiants qui disposent de peu de « points de repère »	47
<i>Les cours : des morceaux d'éloquence, souvent brillants, mais peu illustrés et peu vivants</i>	47
<i>Peu de « points de repère »</i>	51
<i>Le rôle essentiel des « groupes des étudiants »</i>	53
Vers un meilleur suivi	54
<i>D'avantage d'enseignements en petits groupes</i>	54
<i>Pourquoi ce développement ?</i>	55
<i>Les travaux dirigés favorisent-ils la participation des étudiants ?</i>	56
Des apprentis chercheurs peu encadrés	58
<i>Le développement progressif des séminaires en lettres</i>	60
Chapitre 4. LE DÉVELOPPEMENT D'UN COURANT RÉFORMATEUR	63
Un courant d'opinion réformateur	63
<i>Une demande nouvelle : transformer l'organisation et le contenu de l'enseignement</i>	65
Une époque d'initiatives	68
<i>Nanterre et Orsay : contrôle continu, dialogue et travaux en petits groupes</i>	69
<i>Des initiatives en faveur de la professionnalisation des études</i>	73
<i>Enseigner autrement ? Les groupes de travail universitaires</i>	75
<i>Des initiatives individuelles rares, peu visibles, mais qui existent... ..</i>	77

Chapitre 5. LA RÉFORME FOUCHET (1966)	79
Le choix d'une spécialisation précoce	80
<i>Le développement du travail en petits groupes</i> <i>et une relative modernisation des programmes</i>	81
<i>Une nette restriction de la liberté étudiante</i>	82
<i>Dans les facultés de lettres et sciences humaines : une réforme</i> <i>qui ne modifie pas les pratiques et qui accroît les difficultés</i>	83
<i>Une réforme plus facilement mise en œuvre dans les facultés</i> <i>de sciences</i>	85
 Deuxième partie Les lendemains de 1968 : « grand chambardement » ou continuité des pratiques d'enseignement ? Des situations variées (1968-1978)	
	89
 Chapitre 1. LA RECOMPOSITION DU PAYSAGE UNIVERSITAIRE (MAI 1968-JUIN 1970)	 91
La loi Faure : une liberté nouvelle	91
La création d'universités pluridisciplinaires : une mise en place difficile	93
La création d'universités expérimentales	96
<i>Le fonctionnement de la nouvelle université</i>	97
 Chapitre 2. L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE : DES PRATIQUES VARIÉES SELON LES SITES	 99
Le contenu de l'enseignement	101
<i>Nanterre : des évolutions limitées</i>	101
<i>Paris 7 et Vincennes : un renouvellement sans précédent</i> <i>des contenus enseignés</i>	102
<i>La pluridisciplinarité</i>	104
<i>Les contraintes et les choix liés à la préparation des concours</i>	106
La « forme » de l'enseignement	108
<i>Que devient le cours magistral ?</i>	108
<i>Quelle place pour la liberté de choix et le contrôle continu ?</i>	111

Chapitre 3. UN ENSEIGNEMENT DE LA SOCIOLOGIE	
CONSIDÉRABLEMENT RENOUVELÉ	113
De véritables cursus de sociologie	114
La forme de l'enseignement	118
<i>Un cadre d'enseignement transformé</i>	118
<i>Des départements sans cohérence pédagogique ni cursus construit</i>	119
Chapitre 4. L'ENSEIGNEMENT DE LA PHYSIQUE : LE CONTRASTE	
ENTRE PARIS 6 ET PARIS 7	123
Paris 7: le pari d'enseigner autrement	124
<i>Une nouvelle répartition des enseignements</i>	124
<i>D'avantage de cohérence entre cours, TD et TP</i>	124
<i>Lier physique et mathématiques</i>	125
<i>Une autre organisation du cursus: plus de liberté,</i> <i>une orientation plus tardive</i>	126
<i>Favoriser la réflexion et le développement de l'esprit scientifique</i> <i>en licence</i>	128
<i>Un nouveau « métier d'enseignant »</i>	130
Paris 6: l'analyse d'un blocage	131
<i>Le choix de Paris 6</i>	131
Chapitre 5. LA FIN DES ANNÉES 1970	137
La redéfinition des diplômes des années 1973-1976: des textes peu contraignants	137
<i>Des textes très peu contraignants</i>	137
<i>La professionnalisation des cursus: une évolution</i> <i>qui suscite des craintes</i>	139
<i>Vers la « normalisation » des départements de sociologie</i>	141
Un intérêt nouveau pour le premier cycle	143
<i>À Paris 7</i>	143
<i>Orsay: dès 1975, des innovations pour remédier à l'échec</i> <i>en premier cycle</i>	144
Conclusion	145
<i>Premièrement, dans quelle mesure les contenus enseignés</i> <i>ont-ils été renouvelés après 1968?</i>	146
<i>Deuxième interrogation: le contrôle continu et les unités de valeur</i> <i>sont-ils mis en œuvre sur l'ensemble des sites?</i>	146

<i>Troisième question : dans quelle mesure la pluridisciplinarité a-t-elle été introduite ?</i>	147
<i>Quatrième question : le cours magistral a-t-il été aboli ?</i>	147

Troisième partie

1976-1992. Une préoccupation majeure : réduire l'échec en premier cycle	149
--	-----

Chapitre 1. LA NÉCESSITÉ DE RÉFORMER LES PREMIERS CYCLES

Une impulsion ministérielle : la loi Savary (1984)	151
<i>Des mesures permettant de remédier à l'échec en premier cycle</i>	151
<i>Un pas de plus vers la professionnalisation</i>	152
La transformation du public étudiant : une réalité de plus en plus visible	153
<i>Un autre rapport au travail et aux savoirs</i>	153
<i>Des étudiants qui ont du mal à maintenir leur attention</i>	154
<i>Des étudiants travailleurs, mais qui ne sont plus dans un rapport de révérence vis-à-vis de l'enseignant et du savoir</i>	156
<i>Des étudiants « perdus »... à « protéger » ?</i>	157

Chapitre 2. DANS LES UNIVERSITÉS SCIENTIFIQUES : DIFFÉRENCIER LES CURSUS POUR S'ADAPTER À LA DIVERSITÉ DU PUBLIC, AMÉLIORER L'ORIENTATION ET L'ENCADREMENT

Paris 11 – Orsay : imaginer des parcours diversifiés, mieux encadrer les étudiants	161
<i>Des parcours spécifiques adaptés à la diversité croissante du public</i> ...	161
<i>L'amélioration de la cohérence cours-TD-TP et du suivi individuel</i> ...	163
<i>Des pratiques mises en œuvre dans de nombreux sites</i>	165
Paris 7 : donner du sens aux savoirs	166
<i>Apporter une aide spécifique aux étudiants en difficulté : une tentative sans lendemain</i>	166
<i>Donner du sens</i>	168

Chapitre 3. DANS LES DÉPARTEMENTS DE SCIENCES HUMAINES, DES RÉFORMES FONDÉES SUR LA PLURIDISCIPLINARITÉ, LA MÉTHODOLOGIE ET LE SUIVI DES ÉTUDIANTS

La transformation des premiers cycles de Paris 8 et Paris 10 : pluridisciplinarité et méthodologie	171
--	-----

<i>La place nouvelle de la pluridisciplinarité</i>	171
<i>Des enseignements de méthodologie et un meilleur suivi</i>	175
<i>L'immobilisme des historiens de Paris 7</i>	176
Un certain « retour dans le rang » des universités expérimentales ...	177
Conclusion : les enseignants face aux réformes	181
<i>Comment expliquer ce succès ?</i>	182
<i>Un service d'enseignement plus lourd</i>	185
Quatrième partie	
Les années 1990-2000 : des réformes contraignantes conduisant à l'abandon de certaines pratiques innovantes	
	189
Chapitre 1. DIX ANNÉES DE RÉFORMES SUCCESSIVES	
(1992, 1997 ET 2002)	191
Les réformes des premiers cycles	191
<i>De la difficulté à trouver un accord pour réformer le premier cycle</i>	191
<i>1992 : une transformation importante des premiers et seconds cycles</i>	192
<i>La réforme Bayrou : un cadre contraignant</i>	192
<i>Le début des années 2000 : un nouvel assouplissement des maquettes</i> ...	195
La mise en œuvre des réformes sur le terrain	198
<i>Une uniformisation des cursus</i>	198
<i>L'abandon de la plupart des expérimentations mises en œuvre depuis 1984</i>	198
<i>La fin des situations atypiques</i>	199
En deuxième et troisième cycles : le souci du devenir de l'étudiant	202
Chapitre 2. LE DÉSARROI DES ENSEIGNANTS-CHERCHEURS	
Le malaise des novateurs	206
La compensation des notes	207
La semestrialisation	208
Des enseignements « saucissonnés »	209
Une succession trop rapide de réformes dont l'utilité n'est pas toujours perçue	211
L'épuisement des uns, l'énergie réformatrice des autres	213

Des relations difficiles entre les enseignants et leur tutelle	215
Stratégies de contournement	215
Chapitre 3. DES « TRANSFORMATIONS MINUSCULES » :	
LA MULTIPLICATION DES INITIATIVES INDIVIDUELLES	219
Des connaissances présentées autrement	219
<i>Un effort de présentation des connaissances</i>	219
<i>Motiver</i>	221
<i>La main à la pâte</i>	222
« On les tient d'un peu plus près » ; « on les prend par la main » ...	223
<i>Des restrictions de choix présentées comme des choix pédagogiques délibérés</i>	223
<i>Le contrôle du travail individuel</i>	224
<i>Un suivi attentif et qui s'individualise</i>	226
<i>La valorisation de la coordination dans le cadre de petites équipes pédagogiques</i>	229
<i>Un meilleur suivi des étudiants de troisième cycle</i>	229
Conclusion générale	233
Des modalités d'enseignement qui ont changé	233
Des évolutions et des débats qui traversent l'ensemble de la période étudiée	235
<i>Des étudiants mieux encadrés</i>	235
<i>Quelle liberté donner aux étudiants ?</i>	237
<i>L'organisation générale des cursus</i>	238
<i>La transformation des contenus enseignés</i>	239
<i>Et la pédagogie ? ...</i>	240
Des innovations silencieuses	240
<i>Pourquoi parle-t-on si peu des pratiques d'enseignement à l'université ?</i>	244
Autres facteurs expliquant la difficulté à mettre en place des pratiques nouvelles	245
<i>Les habitus disciplinaires</i>	247
Facteurs favorisant le développement de pratiques nouvelles d'enseignement	251
<i>Des situations favorisant la connaissance des modèles nouveaux</i>	251

<i>Des espaces de liberté?</i>	252
<i>Quel poids des facteurs humains et matériels?</i>	254
Des résultats généralisables?	256
Investir l'enseignement à l'université en 2012: un pari impossible?	257

Annexes

Table des sigles	261
Présentation des sources	265
Sélection de sources utilisées	271
Liste des entretiens	279
Références bibliographiques	283

Ouvrage publié avec le soutien de la région Rhône Alpes.

Rhône-Alpes^{Région}