

L'ÉCOLE EST FINIE ?

Contribution à l'analyse des représentations de la formation et du métier d'enseignant à partir d'une enquête auprès des directeurs d'école normale d'instituteurs

J. FREYSSINET DOMINJON

Sommaire. Au moment où de normal qu'il était le modèle de la formation des maîtres du premier degré devient universitaire, une enquête qualitative et quantitative fait apparaître divers résultats. Les responsables de cette formation partagent avec les normaliens une conception de la professionnalité de l'instituteur en termes de praticien polyvalent plutôt que spécialiste, ingénieur plutôt que chercheur en éducation, éveilleur ou éducateur plutôt que « transmetteur de connaissances ». Le modèle professionnel défendu, qu'il soit de type pédagogique ou psychosociologique, s'inscrit dans ce qui apparaît comme une véritable « culture d'école » dont les Directeurs d'École Normale se font majoritairement les défenseurs.

Summary. Teacher training has just been shifted from the old training colleges to university-based institutes of education. A recent inquiry highlights various findings. Those in charge of the new system have kept the traditional "normal" view of the elementary teacher as polyvalent more than specialized, engineer more than educational researcher, instructor more than transmitter of knowledge. The professional model, either pedagogical or sociopsychological, is well-inbedded in an authentic school-culture, mainly advocated by the ex-training-colleges headmasters.

Les futurs maîtres du premier degré n'iront plus à l'école. Des instituts les accueilleront au coude à coude. De normale qu'elle était depuis plus d'un siècle et demi, l'institution de formation des instituteurs devient universitaire. Conséquence naturelle de cette transformation majeure, au moins d'un point de vue lexical, tous les élèves enseignants sont appelés à devenir professeurs et parmi eux, les maîtres de l'enseignement préélémentaire et élémentaire qui deviennent professeurs d'école.

Par ce changement de vocable, les textes s'inscrivent dans une stratégie de revalorisation de la fonction enseignante — le « tout-professeur » —

auprès de l'opinion publique et plus particulièrement des candidats potentiels. Recrutés à un plus haut niveau d'études, formés différemment, mieux payés, les enseignants doivent présenter l'image d'une profession plus attrayante.

Même appuyée sur des changements tangibles, cette politique d'amélioration de « l'image du métier », explicitement souhaitée dans le rapport Bancel (1), ne peut s'opérer de façon purement mécanique et volontariste. Pour être crédible, elle doit tenir compte des représentations actuelles, non seulement dans l'opinion en général mais aussi chez les personnes plus directement concernées.

Dans cette perspective construite en terme d'images, notre propos est de faire apparaître les représentations actuelles du métier d'enseignant du premier degré pour une catégorie de responsables de cette formation, les directeurs et directrices d'écoles normales d'instituteurs (*Le profil directeur*, 1991 (2)). Nous les confronterons, le cas échéant, aux représentations parallèles que se font les formés, élèves instituteurs et élèves institutrices (*Les futurs instituteurs à l'école*, 1988 (3)). Pour les uns et les autres, nous essayerons d'articuler ces conceptions du métier aux types de formation qui y conduisent.

I. LES DIRECTEURS D'ÉCOLE NORMALE, ACTEURS ET TÉMOINS : HYPOTHÈSES

Chargés de la « direction matérielle et morale » des écoles normales, leurs directeurs et directrices (DEN) se présentent eux-mêmes comme des responsables aux fonctions contrastées (4). Objectivement, ils se disent à la fois chefs d'un établissement d'enseignement supérieur, directeurs des formations du personnel du premier degré dans le département et inspecteurs des maîtres-formateurs dans leurs écoles. Plus subjectivement ils se décrivent dans les rôles divers de chef d'orchestre chargé de faire exécuter sans fausse note une partition constamment modifiée, de juge de paix conciliateur, d'arbitre calmant le jeu entre élèves et professeurs, de notable, même, inaugurant les chrysanthèmes dans le système scolaire. Les uns soulignent le caractère militant de leur tâche par exemple dans la lutte contre les inégalités entre les enfants, d'autres insistent sur le loyalisme de leur action menée dans un esprit de service public. Tous partagent le sentiment, dans les remous incessants qui ont secoué les écoles normales depuis plus de vingt ans, d'avoir fermement tenu le cap.

Les résultats de l'enquête systématique effectuée par questionnaire structuré en mai-juin 1990 auprès de la totalité des directeurs et directeurs-adjoints en poste confirme l'importance accordée à la fonction d'autorité. Si 21 % des DEN, spécialement parmi les plus jeunes, envisagent leur rôle comme celui d'un chef d'entreprise, une majorité préfère l'idée d'être patron d'une équipe (5). Pour 10 % d'entre eux, ces deux métaphores associées recouvrent bien, à elles seules, l'image de leur fonction ; les autres préfèrent ajouter à la dimension de chef ou de patron une caractérisation liée aux objectifs de l'établissement qu'ils dirigent et à leur propre passé professionnel. En effet, dans la quasi-totalité des cas, les DEN, à un moment de leur vie, ont été enseignants (6) et près des deux tiers d'entre eux conservent quelques heures de cours aux élèves-instituteurs. Cet aspect éducatif de leur mission s'exprime de deux façons. Une minorité se reconnaît pédagogue (30 %), les autres, en particulier les plus jeunes, préfèrent l'expression de formateur de formateurs (45 %).

Partant de ce constat, il semble justifié de nous interroger sur les conceptions de ce groupe particulier d'acteurs et de témoins à partir de deux hypothèses principales.

1. Dans la période de bouleversement du système de formation des maîtres auquel ils participent, les Directeurs d'école normale constituent moins un groupe de défense d'une institution en péril que des garants d'une sorte de « culture d'école » à protéger. Recueillir leur opinion c'est tracer certaines des dimensions de cette culture spécifique que paradoxalement on saisira d'autant mieux qu'elle est sur le point de s'effacer.

2. Les Directeurs d'école normale sont des formateurs d'enseignants. Leur conception de cette formation et plus largement leur représentation du travail de l'instituteur ressemblent-elles ou s'opposent-elles à celles des formés ? Il est possible d'imaginer qu'un certain nombre de difficultés rencontrées dans la formation initiale des maîtres du premier degré s'expliquent par une discordance entre les deux approches. Une analyse de l'opinion des DEN comparée à celle des normaliens, collectée selon les mêmes modalités, permettra de valider ou d'invalider la proposition.

Notons toutefois que, même à l'état d'hypothèse, celle-ci doit être immédiatement relativisée pour deux raisons. D'une part, le bon sens pousse à penser que les perpétuelles modifications imposées par les textes officiels, véritables manifestes de l'indécision générale, occupent une place majeure dans la liste des facteurs explicatifs des difficultés à

former les enseignants. Les DEN remarquent à juste titre qu'ils ont assuré, contre vents et marées, la survie du système. D'autre part, le fait de privilégier cette catégorie de responsables de formation parmi les nombreuses « corporations » concernées, inspecteurs-professeurs, professeurs d'école normale, conseillers pédagogiques, maîtres-formateurs, n'est pas lié à une quelconque appréciation a priori. C'est dans le cadre d'une recherche globale sur la mission de direction d'un établissement de formation, dans sa dimension publique et privée, scolaire et non-scolaire, que nous nous plaçons. Les résultats que nous présentons ne touchent qu'un des aspects de l'ensemble de notre problématique.

II. LA FORMATION À UNE FONCTION : ARRÊT SUR LES IMAGES

1. Les modèles professionnels de référence

Amenés à décrire verbalement la spécificité de la formation et de la fonction de l'instituteur, les DEN utilisent comparaisons et métaphores. La professionnalité du poste s'explique par référence à d'autres types de profession socialement prestigieux.

« La formation des instituteurs ne se ramène pas à des études universitaires, je dirais classiques. Si ça se rapprochait de quelque chose ce serait par exemple des études de médecine parce qu'on forme en réalité des praticiens là aussi. » (M^r Philip, 4^o cat.)

« Tout le problème est de savoir ce qu'est un enseignant. Ou bien vous estimez qu'un enseignant, c'est quelqu'un qui sait presque tout sur presque rien, (ça, c'est le modèle universitaire à peine exagéré) ou bien vous estimez que c'est un ingénieur en éducation ... qui doit maîtriser les techniques, sans se cantonner dans un univers de recherche purement gratuit. Je le comparerais volontiers à un ingénieur des arts et métiers, quelqu'un qui sait construire, qui sait partir d'un certain nombre de données et aboutir à un résultat... C'est ce qui à mes yeux oppose le chercheur à l'ingénieur. » (M^r Natal, 4^o cat.)

« Être enseignant c'est aussi important qu'être pilote d'avion. Les enseignants ont l'avenir des générations entre leurs mains, ce qui exige une formation professionnelle de haut niveau. Les pilotes ne sont pas formés dans des amphis de 500. » (M^r Joint, 3^o cat.)

L'ingénieur, le médecin, à la différence du pur chercheur, fournissent des modèles professionnels en ce qu'ils sont des hommes de terrain, des praticiens ; le pilote d'avion témoigne de la gravité des enjeux. Le rapprochement de la profession d'enseignant avec ces types d'activité à fort prestige social n'est pas incongru. Le recrutement prévu au niveau de la licence, suivi de deux années de formation, facilite la mise à niveau symbolique du métier d'instituteur avec d'autres. Les directeurs d'école normale y sont sensibles qui placent au premier rang des avantages de la création des IUFM la « revalorisation de la profession d'enseignant ». En revanche leur inquiétude est grande d'une « moindre professionnalisation » des seuls instituteurs dans ces nouveaux Instituts potentiellement bénéfiques surtout aux futurs professeurs du second degré (7).

2. Les dimensions spécifiques

La fonction de l'instituteur ne se limite pas à cet aspect technique. Deux autres dimensions, sociale et militante, caractérisent le métier de façon liée ou distincte selon les Directeurs .

« Former un instituteur aujourd'hui, ce n'est pas seulement former un technicien de la chose pédagogique, c'est aussi former un certain type d'acteur social, avec un rôle, une fonction bien précise dans le contexte républicain... » (M^r Furand, 3^o cat.)

« Dans la mesure où notre système scolaire se veut de plus en plus démocratique, dans la mesure où on veut la réussite du plus grand nombre possible d'élèves, même si possible de tous... il faut des enseignants qui aient un certain nombre de capacités techniques mais qui en aient aussi la volonté, qui en aient l'idéal... » (M^r Doré, 3^o cat.)

« Je ne vais pas dire à mes normaliens "Vous faites un métier fantastique" ... la vocation aujourd'hui ce n'est pas un mot à employer et la passion pour son propre métier n'est pas nécessairement communicative ... On peut alors argumenter très rationnellement sur les responsabilités sociales et civiques des enseignants dans la société où ils enseignent ... à l'égard des enfants en difficulté, des enfants maltraités, responsabilités devant les manifestations de racisme, responsabilités dans les orientations scolaires. Plus généralement, responsabilités par rapport aux objectifs généraux du pays, la construction de l'Europe, etc. » (M^{me} Garet, 4^o cat.)

La nouvelle génération d'élèves-instituteurs et surtout d'élèves-institutrices d'après 1986, plus âgée, plus diplômée, issue plus souvent de milieux favorisés n'a peut-être pas, à proprement parler de vocation à enseigner. Toutefois, elle profite de la formation offerte dans des écoles normales devenant de plus en plus efficaces.

« Depuis qu'on a mis en place cette formation en deux ans — qui ne nous plaisait d'ailleurs pas trop à cause de sa configuration très scolaire — on a recruté des gens complètement différents, plus âgés, plus responsables, plus mûrs. On a repris le bon cap. Je dois dire que ces jeunes qu'on accueille, qu'on forme, ne sont pas forcément motivés quand ils passent le concours ...et pourtant, on en fait à 80 % des militants ... » (Mr Tresse, 3^o cat.)

3. Le don

Enfin, l'enseignant est doué — c'est ici le mot qui convient — d'un certain nombre de qualités personnelles qu'aucune formation ne peut créer de toute pièce. Cette composante de la professionnalité du poste ne relève ni de la technique (au départ) ni de l'idéal. C'est une aptitude, un don, auquel d'ailleurs seuls quelques Directeurs d'école normale font allusion spontanément au cours des entretiens.

« Une formation ne peut pas apporter à tout le monde de façon homogène ... il y a le paramètre individuel, il y a des aptitudes. Pour être camionneur, il faut être très fort. On ne va pas peser 50 kilos et se présenter pour être camionneur. Pour être enseignant, il faut aussi des aptitudes de base (dont) ... une aptitude à communiquer ... ça, c'est difficile. On ne peut pas agir là-dessus, on a beau expliquer ... J'ai constaté que certains normaliens qu'on faisait échouer, faisaient parfois des leçons de qualité, très structurées, mais... rien auprès des enfants. Ils n'existaient pas dans la classe. » (M^{me} Agat, 2^o cat.)

III. LES REPRÉSENTATIONS COMPARÉES DES DIRECTEURS ET DES ÉLÈVES-INSTITUTEURS

Les élèves-instituteurs en formation initiale dans les écoles normales partagent un certain nombre de valeurs avec leurs directeurs. Par exemple, d'un point de vue politique, alors que l'ensemble des Français se répartit en courbe normale sur un continuum droite-gauche avec une majorité relative occupant la position du centre, élèves et directeurs se placent massivement à gauche. Cette orientation commune, mesurée par l'outil classique du sondage d'opinion, n'empêche pas les prises de posi-

tion radicalement opposées sur des points précis. Notons pour l'anecdote que si les directeurs se montrent très favorables à ce que les enfants « apprennent La Marseillaise à l'école » (71 % favorables, 3 % opposés, 26 % ne se prononcent pas), les élèves-instituteurs à l'inverse y sont majoritairement opposés (43 % opposés, 12 % favorables, 45 % ne se prononcent pas (8)).

Qu'en est-il à propos de ce qui les rassemblent sur un même lieu de formation, en particulier de la représentation du métier d'instituteur ?

1. L'évolution du métier d'instituteur : des images convergentes

Dans les deux groupes, l'exercice actuel du métier d'instituteur est associé d'abord à une fonction d'éveilleur (Tableau 1). En second rang apparaît, relativement forte, l'image d'éducateur, loin devant celle de transmetteur de connaissance. Notons que les uns et les autres se retrouvent en évoquant les maîtres qu'ils ont eus « étant enfant, à l'école primaire ». Près des trois quarts des Directeurs et des élèves se représentent leurs anciens maîtres comme des transmetteurs de connaissance et, en bien moindre proportion, comme des éducateurs (DEN : 18 % , E-I : 16 %). Indépendamment de leur moyenne d'âge (26 ans pour les E-I, 50 ans pour les DEN), les groupes d'anciens élèves de l'école primaire ont la même image de leur passé.

Tableau 1. *Les représentations comparées de l'exercice du métier d'instituteur pour les DEN et les E-I., aujourd'hui et hier*

	« A quelle fonction associeriez-vous le plus volontiers l'exercice du métier d'instituteur ? A une fonction... » (une seule réponse)			
	Aujourd'hui		Hier	
	DEN	EI	DEN	EI
D'animateur	1	3	0	1
De père de famille	0	1	3	2
De transmetteur de connaissances	15	8	73	74
D'éveilleur	37	47	1	3
D'éducateur	36	37	18	16
Autres	8	3	3	3
Non réponses	2	1	2	1
	100	100	100	100

Si l'on quitte le domaine des appréciations de fait pour s'attacher à celui des finalités du métier (Tableau 2), le rôle de transmission des connaissances, caractéristique du passé quelqu'il soit, apparaît relativement déprécié pour les deux groupes. En effet il occupe la dernière place dans l'inventaire des responsabilités possibles de l'instituteur alors qu'à la première place directeurs et élèves rangent la nécessité d'apprendre à apprendre. Remarquons qu'entre ces deux pôles un désaccord existe. Si 30 % des élèves considèrent qu'un instituteur doit surtout favoriser l'expression et la communication chez l'enfant, seuls 7 % des directeurs partagent ce point de vue.

Tableau 2. *Les conceptions comparées de la finalité du métier d'instituteur pour les DEN et les EI.*

« Pensez-vous qu'un instituteur doit surtout pour l'enfant ... » (une seule réponse)	DEN	EI
	favoriser l'expression et la communication	7
transmettre des connaissances	8	4
former la personnalité	10	15
apprendre à apprendre	64	42
autre	9	7
non réponse	2	1
	100	100

2. Le profil professionnel de l'instituteur de demain

Les deux groupes manifestent une remarquable concordance de vues dans leur appréciation du profil professionnel, polyvalent plutôt que spécialiste, du maître de demain (Tableau 3).

**Tableau 3. *L'instituteur de demain : polyvalent ou spécialiste ?*
*Opinion comparée des DEN et EI.***

« De ces différentes propositions laquelle vous semble la mieux adaptée à l'école élémentaire de demain ? » (une seule réponse)		
	DEN	EI
1. Un instituteur polyvalent assurant la majorité des enseignements dans sa classe	7	10
2. Un instituteur polyvalent coordonnant son travail dans la classe avec une équipe pédagogique	65	68
3. Un instituteur spécialiste coordonnant son travail dans plusieurs classes avec un équipe pédagogique	18	17
4. Autres propositions	9	4
5. Non réponses	2	1
	100	100

Parmi les directeurs d'école normale la conception de l'instituteur spécialiste est plus fréquente chez les hommes (20 %) que chez les femmes (13 %) et chez les moins de cinquante ans (25 %) que chez les plus de cinquante ans (14 %). Il reste que domine pour eux comme pour les futurs enseignants l'image du maître polyvalent travaillant au sein d'une équipe.

IV. LES GARANTS D'UNE CULTURE D'ÉCOLE REMISE EN CAUSE

Au moment où s'amorcent, par la création des IUFM, des changements importants dans la formation des maîtres, les directeurs d'école normale se montrent en majorité plutôt pessimistes à l'égard des nouvelles institutions (58 % assez et très pessimistes, 30 % assez et très optimistes). A leurs yeux, le nouveau système se met en place au moment où les écoles normales retrouvent enfin un fonctionnement satisfaisant. De fait, comme le fait remarquer l'un d'eux « les écoles normales vont mourir guéries » .

Pourtant les DEN évitent les regrets stériles. A côté des risques, ils reconnaissent les avantages potentiels des futurs instituteurs où une majorité d'entre eux (surtout dans le groupe des hommes de 50 à 55 ans) aspire à occuper une fonction de direction. Une analyse objective de la situation les pousse à penser irremplaçable leur compétence en matière de formation, en particulier dans l'organisation de l'alternance entre la théorie à l'Éducation nationale et la pratique dans les classes auprès des maîtres-formateurs. A l'évidence, « on » aura besoin d'eux. Dans cette perspective ils élaborent une stratégie individuelle et collective (en particulier grâce à leur syndicat, le SNDEN) de participation à la future formation des maîtres en s'appuyant sur ce que nous essayons de repérer comme une culture d'école.

1. L'hypothèse que nous avons posée de la position des DEN comme garants d'une culture d'école en danger paraît plausible.

a) En défendant l'idée que la première fonction de l'instituteur est d'apprendre à apprendre plutôt que de transmettre des connaissances, former la personnalité ou favoriser l'expression et la communication, les DEN reprennent la tradition de la pédagogie propre au « primaire ». Au seuil des années 1990, la question peut être posée de savoir ce que recouvre une formule que D. Hameline présente comme « depuis cent ans, le slogan de l'activité scolaire réussie » (9). S'agit-il d'un simple slogan ou selon D. Zay, reprenant les analyses de F. Muel Dreyfus, d'un des signes historiques d'une soumission du primaire aux impératifs d'un système du savoir organisé en castes ?

En effet, dans cette vision des choses, « ... dès l'origine, avec la création des écoles normales chargées de préparer les instituteurs à leur mission, la première forme d'enseignement conçue d'après les exigences professionnelles du métier sous le terme pédagogie est dévalorisée. La pédagogie vise non à acquérir un savoir, mais à "apprendre à apprendre" (qu'apprendre, comment l'apprendre, comment utiliser ce qui est appris ?) ... d'emblée elle a été la matière du programme qui avait pour rôle de préparer l'instituteur à accepter sa condition de fonctionnaire subalterne du savoir » (10).

Quelle que soit l'issue d'une discussion souhaitable sur le sens actuel, traditionnel ou novateur, de l'expression, il semble évident que celle-ci marque bien une des dimensions spécifiques de la culture d'école.

b) L'attachement au principe de polyvalence (les instituteurs sont des généralistes) paraît s'inscrire dans le même souci d'affirmer l'originalité professionnelle des maîtres du premier degré en contact avec de jeunes enfants. En défendant l'« insoutenable polyvalence » (11) les DEN font-ils preuve d'absence d'imagination ? Soutiennent-ils le droit de l'enfant à une forme d'enseignement intégré et personnalisé ou résistent-ils au changement ?

c) En choisissant pour se qualifier entre le terme de pédagogue (30 %) et celui de formateur de formateurs (45 %) les directeurs se partagent-ils entre les deux modèles de formation professionnelle que R. Bourdoncle et D. Zay ont repérés à côté du modèle académique dans le système de formation des instituteurs entre 1979 et 1986 ? Les pédagogues correspondraient à l'adhésion au modèle professionnel pédagogique « cherchant à inculquer les savoirs et les gestes nécessaires au métier d'instituteur par référence à des normes ». Les formateurs de formateurs (l'expression formateur d'enseignants serait plus juste) s'inscriraient dans la logique du modèle psychosociologique, « s'inspirant de la psychologie des adultes » (12).

Certes, les résultats issus d'une seule question ne doivent pas inconsidérément être montés en épingle. Toutefois à condition de prendre en compte les 11 % de DEN qui se voient à la fois pédagogues et formateurs de formateurs, la répartition des autres montre le succès auprès de cette catégorie de responsables de formation du modèle professionnel inspiré de la pédagogie des adultes. Les entretiens corroborent ce fait. On peut se demander si, sur ce point, les DEN ne se différencient pas sensiblement des professeurs d'école normale, plus attachés à une formation disciplinaire de type lycée.

2. L'hypothèse d'un hiatus entre les représentations des formateurs et des formés, au moins quant aux quelques points retenus pour une investigation de même nature, n'est pas confirmée. Apparaît au contraire entre les uns et les autres une assez large convergence de vue.

A l'égal des directeurs d'école normale, les élèves-instituteurs n'imaginent pas que la transmission des connaissances soit la première mission de l'enseignant du premier degré. Ils adhèrent aussi en majorité, mais de façon moins massive, à la formule « apprendre à apprendre ». En revanche, ils sont, en proportion, beaucoup plus nombreux que les directeurs à défendre l'idée que leur rôle sera de faciliter l'expression et la communication des enfants (13).

L'école de Jules Ferry serait finie. En témoigne la disparition annoncée de l'école normale qui en formait une partie des instituteurs. Il subsiste une vivante et évolutive culture d'école. Nous en avons dessiné quelques traits en présentant les conceptions de la formation et de la profession des actuels directeurs d'école normale confrontées à celles des élèves-instituteurs. La question reste ouverte de son avenir dans un système scolaire renouvelé.

J. FREYSSINET DOMINJON

(1) « Un métier mieux connu des étudiants et bénéficiant auprès d'eux d'une meilleure image serait, sans nul doute, plus attractif. La communication et l'information sont essentielles. L'amélioration de l'image du métier d'enseignant exige une politique globale et à long terme. Changer la formation pourrait y contribuer », Créer une nouvelle dynamique de la formation des maîtres, Rapport du Recteur Daniel Bancel à Lionel Jospin, ..., octobre 1989, p.21.

(2) La recherche sur les directeurs et les directrices d'école normale d'instituteurs s'est effectuée dans le cadre du séminaire « Système scolaire et modèles de formation des enseignants » du DEA Politiques sociales et société de l'Université de Paris I. Ce travail auquel chaque étudiant a collaboré, en particulier par la conduite des entretiens de la phase préliminaire de la recherche et la mise au point du questionnaire a donné lieu à des mémoires : Valérie Facchinetti, *La disparition des écoles normales d'instituteurs, analyse de la mobilisation et des stratégies de leurs directeurs*, 1989, 80 p. ; Philippe Culadet, Gilles Desbordes, Didier Fardin, *La fonction de direction d'un établissement de formation des enseignants, traitement, présentation et analyse de 107 réponses de DEN*, 1990, 280 pages, et à un rapport : Jacqueline Freyssinet Dominjon, *Le profil directeur. La fonction de direction d'un établissement de formation. Les directeurs d'école normale d'instituteurs*, Université de Paris I, ISST, novembre 1990.

(3) *Les futurs instituteurs à l'école. Enseignement public, enseignement privé.* Premiers résultats de la recherche effectuée par les étudiants du DEA Sciences sociales du travail, sous la direction de Jacqueline Freyssinet Dominjon, Université de Paris I, ISST, déc. 1988, 26 p.

(4) Les développements suivants s'appuient sur deux types de données. D'une part sont cités des extraits d'entretiens collectés de janvier à mai 1990 auprès d'un échantillon expérimental de 20 DEN. Cet échantillon présente de bonne qualité de représentativité dans son respect du profil du groupe quant au sexe, à l'âge, et à la dispersion géographique au nord de la Loire. En revanche il pêche par une sous-représentation des écoles normales au sud de la Loire, et par conséquent un trop petit nombre de petites écoles normales. Pour respecter l'anonymat des directeurs et directrices qui ont accepté de s'entretenir avec les chercheurs, les personnes sont citées sous un nom d'emprunt et le numéro de la catégorie de leur EN (classées administrativement de 1 à 4 en tenant compte de leur taille). D'autre part, nous nous appuyons sur les réponses aux questions ouvertes ou fermées du questionnaire envoyé à la totalité des 139 DEN et DEN adjoints auquel 112 d'entre eux (80 %) ont répondu (mai-juillet 1990).

(5) La question de l'enquête menée par questionnaire en mai-juillet 1990 était formulée ainsi : « Personnellement, comment concevez-vous votre rôle de directeur d'école normale ? avant tout comme un rôle de... » (deux réponses possibles) :

— Formateur de formateurs 45 % ; — Gestionnaire d'un établissement 23 % ; — Chef d'une entreprise 21 % ; — Pédagogue 30 % ; — Patron d'une équipe 63 % ; — Autre 4 %.

Voir Culadet P., Desbordes G., Fardin D., *op. cit.*, p.108.

(6) Les directeurs d'école normale dans leur majorité ont été instituteurs (55 %). Un tiers des directrices ont été institutrices. Plus de neuf sur dix ont été professeurs de collège, de lycée et/ou d'école normale.

(7) Le profil directeur ..., *op. cit.*

(8) La même question posée en 1985 par Ipsos à un échantillon représentatif d'instituteurs en activité recueillait 38 % de réponses favorables, 41 % d'opposés et 21 % de non-réponses, *Le Monde*, 10 septembre 1985.

(9) HAMELINE D., *Encyclopedia universalis*, 1985, au mot « Pédagogie ».

(10) ZAY D., *La formation des instituteurs*, Editions universitaires, 1988, p.98.

(11) CORNU L., POMPOUGNAC J.C., RAMON J., *Le barbare et l'écolier, la fin des utopies scolaires*, Calman Lévy, 1990, p. 189.

(12) BOURDONCLE R., ZAY D., *Ecoles normales et université dans la formation des enseignants du premier degré (1979-1985)*, une expérience pour les IUFM, INRP, 1989, p.157.

(13) Cette présentation un peu idyllique des convergences entre directeurs et normaliens ne doit pas faire oublier ce qui les oppose. Sociologiquement, ils n'appartiennent pas au même milieu social. Les DEN sont deux fois plus souvent enfants d'un père ouvrier (21%) que les normaliens (10%) et presque quatre fois moins souvent enfants d'un père cadre ou profession libérale (8% et 30%). Idéologiquement, les uns et les autres se placent majoritairement à gauche mais ne hiérarchisent pas nécessairement leurs valeurs de la même façon. Invités à choisir trois valeurs importantes dans une liste de quinze, les DEN retiennent démocratie, solidarité, tolérance quand les normaliens préfèrent liberté, tolérance, paix. Notons que la sélection des étudiants de Centres de formation pédagogique, futurs maîtres de l'école privée, est famille, liberté, tolérance.