

Meirieu (p. 55), « nous ne pouvons pas nous passer de l'espérance de convertir mais nous ne devons jamais croire, dans une présomption qui serait véritablement dérisoire, que nous pouvons décider du jour et de l'heure ! ».

Tout au long de l'ouvrage se développe le même type d'analyse qui met l'accent sur des tensions, des oppositions, des polarisations jamais complètement surmontées. On peut dire qu'il s'agit d'une pensée dialectique, mais méfiante à l'égard de toute systématisation dogmatique, nourrie d'une culture éclectique et surtout d'une longue et patiente expérience de praticien. On retrouve bien sûr nombre de thèmes développés dans les travaux antérieurs de l'auteur, mais redéfinis à la lumière de la problématique éthique. On retiendra en particulier d'excellents développements sur la culture scolaire, le transfert de connaissance, la « métacognition », l'évaluation, le contrat pédagogique, les valeurs, la « modestie de l'universel ». Et l'on appréciera la qualité du dialogue esquissé dans les notes de bas de pages avec nombre d'auteurs et qui contribue beaucoup à la richesse « polyphonique » de l'ouvrage.

Jean Claude FORQUIN
Université de Rouen

TANGUY Lucie (1991). — *L'enseignement professionnel en France. Des ouvriers de métier aux techniciens*. Presses Universitaires de France. 227 p.

Dans cet ouvrage, issu d'un rapport paru en 1988 — en collaboration avec C. Agulhon et A. Poloni — L. Tanguy présente les résultats d'une étude menée auprès de professeurs d'enseignement professionnel en mécanique et en électrotechnique. Une première partie présente la morphologie de ce corps d'enseignants ; leur cursus scolaire, leur itinéraire professionnel, leur entrée dans la profession enseignante, leurs origine sociale et trajectoire familiale et leur identité professionnelle ; par « feuilletage » successif de ces dimensions se construit progressivement des cohérences permettant de constituer des sous groupes. Une deuxième partie porte sur les pratiques professionnelles de ces professeurs et leurs représentations de leur profession et de leur institution. Il s'agit là, non

seulement de les décrire mais de montrer leur action et son influence sur l'institution.

En effet L. Tanguy se propose dans cet ouvrage non seulement de rendre compte d'une activité sociale dans son évolution, mais d'élaborer un schéma d'interprétation des transformations en cours dans l'enseignement technique en intégrant le point de vue des agents à une analyse historique et objectivée des structures dans lesquelles ils se trouvent. Refusant l'opposition entre une sociologie qui objective et une sociologie qui ne prendrait en compte que le point de vue des agents, c'est par une dialectique permanente entre des données de nature différentes qu'elle réussit à saisir les processus à l'œuvre dans leur complexité. Si un des objectifs de l'ouvrage est de faire œuvre de « mémoire » — en ce qui concerne ces professeurs d'enseignement professionnel, anciens ouvriers, qui ont marqué notre enseignement professionnel français — les analyses développées en font aussi un instrument de réflexion prospective particulièrement utile dans cette période de mise en place d'un système de formation qui se veut unificateur, l'IUFM.

Reprenons chacune des parties. La première, sur la morphologie, montre que cette population, plus âgée que les autres catégories d'enseignants, est très hétérogène. Mais si on reprend les différentes dimensions étudiées la répartition s'organise autour de deux pôles qui vont permettre non seulement de structurer les identités professionnelles de ces enseignants mais aussi de donner sens aux transformations en cours.

Le premier pôle est constitué par les anciens ouvriers professionnels. Souvent issus de familles ouvrières, ces enseignants ont commencé leur vie professionnelle dans l'industrie comme OP ; leur cursus scolaire peut être différent (titulaires d'un CAP obtenu soit par une formation sur le tas pour les plus âgés, soit par le passage en CET, soit par des écoles d'entreprises) mais ce qui les caractérise, c'est un très grand dynamisme dans leur travail : leur souci de progresser les a amenés à être de véritables « consommateurs de formation continue », et les fonctions et postes qu'ils occupaient dans les entreprises montrent que l'on a affaire à une élite de la classe ouvrière. Leurs savoir-faire et savoir-être sont enracinés dans la matérialité du système de production, et ils sont fortement porteurs des grandes valeurs ouvrières.

La construction de leur identité enseignante va donc être en fait une « réélaboration identitaire ». Reconstituant « le jeu de ressemblances et de différences qui est à la source de la formation d'identité » l'auteur montre, à travers un certain nombre de repères, comment ces nouveaux

enseignants vont se positionner face aux professeurs d'enseignement général qui représentent pour eux la norme académique. Ils vont revendiquer leur différence en gardant des pratiques, des modes de fonctionnement, des rites qui étaient ceux de l'entreprise ; tout en se déclarant extrêmement satisfaits d'être enseignant, car cela représente pour eux une autonomie dans le travail et une maîtrise du temps et des situations, ils ne se sentent pas pour autant fortement appartenir au groupe enseignant que sont pour eux « les cols blancs » et dont ils se sentent tenus à l'écart. Et c'est sur la revendication d'un savoir pratique et pédagogique (hérité du passage en ENNA) que va se construire leur identité.

L'autre pôle est constitué par les diplômés du Technique supérieur. Issus pour la plupart des classes moyennes, ils représentent la population la plus jeune des enseignants. Leur scolarité n'a pas été brillante, mais l'accès aux diplômes de technicien supérieur leur fait valoriser les études concrètes sans se sentir en échec. Cependant, s'ils s'orientent vers l'enseignement c'est un peu par hasard, faute d'avoir trouvé ailleurs une insertion satisfaisante, et cela ne crée pas chez eux une forte mobilisation. La constitution de leur identité professionnelle ne s'enracine nulle part et c'est à la fois par le regard qu'ils portent sur les autres et que les autres portent sur eux qu'elle va s'élaborer. Le professeur d'enseignement général représente pour eux la figure légitime, mais ils ne peuvent s'y reconnaître car ils sont perçus par eux comme des enseignants professionnels. Quant à l'enseignant-ouvrier décrit précédemment, même s'il partage avec eux un certain nombre de valeurs (comme la référence à l'efficacité par exemple), il ne peut être un élément d'identification de par son ancrage dans la culture ouvrière. Leur identité va se construire autour de savoirs techniques et même scientifiques, s'assimilant ainsi au groupe enseignant en général.

Mais au delà des différences, les uns et les autres manifestent un goût du concret et une conception instrumentale du savoir ; par ailleurs leur cursus scolaire, bien que différent, les porte à valoriser l'école et donc à « adhérer à certaines valeurs fondatrices telle que la méritocratie ».

Dans la deuxième partie consacrée aux pratiques professionnelles et aux changements institutionnels, L. Tanguy, dénonçant l'idée simpliste d'une linéarité entre les besoins économiques et les besoins de formation, analyse, comment, dans toutes ses composantes, s'élabore la demande de formation et comment les enseignants vont se l'approprier. Ils deviennent ainsi les agents des transformations en cours, mais sans réellement les appréhender, d'où une perte de croyance collective dans l'institution. Partant des démarches locales et particulières de formation, il s'agit de

les distancier, de les élargir, dans le temps et dans l'espace, de les confronter avec un projet politique en matière de formation, ainsi qu'avec l'état des connaissances scientifiques et techniques ; il faut également prendre en compte les ressources de l'institution, sa logique interne, et la part des différentes instances habilitées à la formuler... C'est de cette alchimie complexe que va naître une norme pour l'enseignement technique à laquelle se vont référer les enseignants, qui ont été des composantes de son élaboration.

Les pratiques pédagogiques et les pratiques de socialisation des deux catégories d'enseignants identifiées vont se différencier, marquant ainsi les évolutions en cours. Pour les anciens OP, le savoir pratique reste prédominant, ainsi qu'une approche globale du métier. Au contraire les TS (Techniciens supérieurs) placent la théorie avant tout : il s'agit pour eux de faire acquérir des démarches de pensée et des méthodes. Ces points de vue vont engendrer des positions différentes quant à la fonction de l'objet technique (objet d'usage ou objet de compréhension), quant à la nécessité de penser en terme de système technique, et quant à l'appréhension même de ce qu'est une entreprise (source d'enseignement à transmettre ou lieu d'application de savoir technique). C'est également le regard porté sur les élèves qui va être différent, avec les pratiques d'orientation en fin de formation (assurer une mise au travail ou une prolongation d'étude), la notion de temps et son appropriation, le rapport à l'autorité, la vision de l'entreprise dans son rôle pédagogique et le rapport du travail et de la technique. « La substitution d'une génération de diplômés de l'enseignement technique supérieur aux anciens OP pourrait bien être le secteur par lequel l'école opère la traduction d'un changement social plus général : le remplacement du travail par la technique, comme notion centrale dans les relations de l'être au monde ». Mais, de façon paradoxale, ces changements sont perçus par les enseignants en terme de crise de l'institution : inadaptation à l'emploi, fort retard sur les évolutions techniques, recrutement des élèves par l'échec, perte d'une certaine identité « professionnelle ». L'analyse des représentations qu'ils se font de ces obstacles manifeste une méconnaissance des processus dans lesquels ils sont impliqués d'où un grand désarroi intellectuel.

Au moment de la mise en place des IUFM cet ouvrage met l'éclairage sur trois grande questions : Autour de quel sens et de quelle cohérence peut se construire une nouvelle identité enseignante unifiée ? Quel va être le statut de la technique dans cette identité ? Va-t-elle acquérir un statut de discipline à part entière, à côté et indépendamment des autres disciplines, ou va-t-on vers une recomposition du champ culturel où technique et autres disciplines se compléteraient ? Enfin comment,

repreant la phrase de L. Tanguy se référant à Durkheim « faire participer les enseignants d'une manière active à la réflexion collective sur les problèmes que soulève le devenir de l'enseignement et les réponses à proposer », afin d'arriver à une mobilisation plus forte autour d'un projet éducatif à construire ?

A. GONNIN-BOLO

Institut National de Recherche Pédagogique



Nous avons reçu :

CLERC, Paul (n.d.). — *L'enquête « Profet » de 1988 à l'université de Caen. L'opinion à l'entrée des études. Les nouveaux bacheliers face aux professions*. Caen : Centre Universitaire de Formation des Enseignants. — 210 p. (Coll. Notes et travaux.)

DONNAY, Jean, CHARLIER Evelyne (1990). — *Comprendre des situations de formation. Formation de formateurs à l'analyse*. Bruxelles : De Boeck. — 188 p. (Coll. Pédagogies en développement.)

FUKU, Sala (1990). — *Enquête ARCUFEEF sur les préprofessionnalisations, 1988-1989*. Caen : Centre Universitaire de Formation des Enseignants. — 54 p. (Coll. Notes et travaux.)

FUKU, Sala (n.d.). — *Huit étudiants de l'université de Caen parlent du métier d'enseignant*. Caen : Centre Universitaire de Formation des Enseignants. — 66 p. (Coll. Notes et travaux.)

GOURION, Marcel ; LE HENAFF, Jean (1991). — *La vie professionnelle des enseignants en situation de détachement. Les professeurs du secondaire en poste à l'université*. Caen : Centre Universitaire de Formation des Enseignants. — 82 p. (Coll. Notes et travaux.)

MANET Ghyslaine (1991). — *Vivons l'école autrement par la sophrologie*. Paris : ESF. — 147 p.

MONTANDON Cléopâtre (1991) — *L'école dans la vie des familles*. Genève : Service de la Recherche Sociologique. 159 p.