

ÉDITORIAL

Pourquoi prendre pour thème d'une revue publiant des articles à caractère scientifique, une réalité, la formation commune en IUFM, qui se met en place depuis à peine plus d'un an et qui reste attaquée, quoique moins vivement, par quelques intellectuels et hommes politiques ? Pourquoi renoncer à un objet stable, qui laisse le temps aux études de s'accumuler, pour une réalité si nouvelle qu'aucune étude n'en est achevée, et si polymorphe dans ses balbutiements qu'on a bien du mal à la cerner ? Un triple devoir de témoignage pour l'histoire, d'aide à la réflexion pour les acteurs présentement engagés dans cette formation et de stimulation pour des études futures nous a déterminés.

Quoiqu'encre non installée, la formation commune existe. Les formes qu'elle recouvre dans la pratique sont certainement mouvantes et encore incertaines. Mais, en matière de sciences sociales, les réalités étudiées sont le plus souvent transitoires. Les plus instables voire les plus éphémères n'en manifestent pas moins l'homme et ses espoirs contradictoires. Il faut aussi oser étudier ces moments chauds où l'histoire est en train de se faire, où, sans repousser complètement l'inertie du passé, la nouveauté des situations oblige à monter des équilibres neufs qui, s'ils s'établissent, fonctionneront comme autant d'allant de soi, d'évidences canalisant pour longtemps la pensée et l'action. Observer ces moments, c'est en laisser la trace pour l'histoire et aussi, peut-être, pour de nouvelles tentatives.

En associant la formation à la recherche, cette revue ne peut se désintéresser du temps court de l'action pour se réfugier dans le temps sans urgence de l'étude et de la réflexion. Des formateurs d'IUFM sont aujourd'hui engagés dans cette entreprise. *Recherche et Formation* se

doit de les aider avec ses moyens propres de publication d'études sur leur objet de préoccupation. Mais quelles connaissances solides peut-on construire en quelques mois sur un objet qui se présente dans chaque académie de manière différente et qui a même changé dans la plupart d'entre elles d'une année sur l'autre ? Reconnaissons-le, les textes qui suivent ont un caractère plus exploratoire que confirmatoire, plus problématique qu'affirmatif. C'est le prix de la nouveauté. Mais c'est aussi une étape de la recherche, la première. Publier ces problématisations débutantes est loin d'être inutile, lorsque rien n'existe. Cela contribue à publiciser des recherches et, on l'espère, à en provoquer d'autres, qui voudraient confirmer, démentir ou multiplier les pistes ici tracées. Quelques-uns de ces textes présentent un autre caractère original. Pour certains de leurs auteurs, c'est le premier article qu'ils publient dans une revue à caractère scientifique. Là encore *Recherche et Formation* remplit sa mission.

Si la formation commune a appartenu aux éléments les plus débattus au moment de la création des IUFM, si les passions se sont parfois cristallisées sur ses contenus, c'est sans doute qu'elle a symbolisé une partie des ruptures dans les conceptions et les habitudes qu'induisait le nouvel établissement. L'IUFM a assis sur les mêmes bancs, universitaires de surcroît, des formés qui appartenaient jusque-là à deux mondes séparés, qui ne devenaient pas enseignants de la même manière ; recrutés à des niveaux différents, ils ne convoitaient pas les mêmes grades. Formation instituée par le texte fondateur, la formation commune répond à des objectifs clairement définis et tout à fait centraux par rapport au projet général sous-tendant la naissance des IUFM : « *favoriser l'émergence d'une culture professionnelle commune à tous les enseignants par delà les spécialités, les disciplines et les niveaux d'enseignements* »*. Dans la pratique les IUFM lui ont souvent adjoint la formation générale parce que cette dernière par sa nature même échappait aux limites des formations spécifiques disciplinaires, comme l'indique sa définition officielle : « *Outre une approche philosophique et épistémologique qui peut aider les futurs enseignants à mettre en perspective les théories d'apprentissage et à réfléchir sur les contenus des disciplines à la formation des outils conceptuels, la formation générale doit permettre de faire acquérir aux futurs enseignants des savoir-faire professionnels, de les faire réfléchir sur l'éducation et l'enseignement et maîtriser les techniques nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant.* »*

* Circulaire n° 91.202 du 2 juillet 1991.

Quelle est cette culture commune qu'il faut faire émerger ? Qu'est-ce que ce bagage professionnel à caractère général dont il faut doter les futurs enseignants ? Les textes ne le disent pas. On y trouve certes quelques thèmes éventuels d'enseignement et quelques indications pédagogiques. Mais ils sont là à titre d'exemple. L'initiative des contenus est laissée aux structures locales. En conséquence, chaque IUFM a dû établir des programmes d'enseignement général et commun et se poser concrètement la question – essentielle – des connaissances utiles à un futur enseignant.

En l'absence d'une réponse héritée unique, toute une série de questions plus larges et tout à fait fondamentales ont émergé assez rapidement, autour et à la faveur de cette interrogation initiale : celle de la professionnalité de l'enseignant ou celle des spécificités professionnelles caractérisant chacun des niveaux ou chacune des disciplines, celle de la cohérence des enseignements disciplinaires envisagés à l'échelle d'un curriculum allant de la maternelle à la terminale, celle de la cohérence des enseignements disciplinaires entre eux à un niveau donné. Parce qu'elle témoigne de ce débat et qu'elle montre quelles réponses factuelles aussi partielles que partiales ont été apportées à ces questions, réponses instables d'ailleurs qui ont évolué entre la première et la deuxième année et qui continuent à être discutées, la mise en place des enseignements général et commun mérite qu'on s'y arrête. Elle raconte en filigrane l'état actuel de la pensée sur la formation des maîtres.

À l'occasion de cette élaboration et parce qu'ils s'y confrontent, les traditions et les présupposés tacites qui présidaient à la formation des maîtres du 1^{er} degré et à celle des professeurs du second degré se sont révélés. Le CPR (1) et les EN (2) mettaient en œuvre des schémas de formation qui se reproduisaient avec l'inertie inhérente, à tout « institué », s'infléchissant parfois, au cours des ans, à la lumière de l'expérience, mais sans plus énoncer leurs prémices ; le discours et les pratiques de chacune de ces deux institutions, subitement mises en contact, sont ressorties par contraste avec leurs raisons, leurs habitudes et leurs mécanismes. Cela aussi, qu'on peut décrypter en analysant les usages locaux en matière de formation commune, est digne d'intérêt.

Une troisième richesse peut être portée au crédit de notre objet : la mise en place de la formation commune a été le lieu d'une importante négociation : négociation étonnante, si on songe qu'elle ne recouvre

(1) Centre Pédagogique Régional.

(2) Écoles Normales.

qu'une centaine d'heures d'enseignement en deux ans ; négociation naturelle, si on songe qu'elle réunit des formateurs de toutes origines. Les hommes et les institutions partenaires s'y sont positionnés à travers des conflits et des alliances. Ce qui renseigne et sur leur identité et sur leurs imaginaires sociaux.

Enfin, et ce n'est pas son moindre mérite, la formation commune a constitué une innovation importante par rapport aux modes de penser l'enseignement en France, en posant comme nécessaire une réflexion de type curriculaire, banale en terre anglosaxonne ou germanique mais très oubliée dans nos cursus. Les effets de cette incitation à ce qu'on pourrait désigner comme une rupture peuvent, eux aussi, nous interpeler.

L'architecture de la partie thématique est simple. J.-C. Forquin analyse d'abord, à travers les débats passionnés qui ont eu lieu autour de la nouvelle formation des enseignants, les rapports entre pédagogie et savoirs. Les articles suivant de A. Robert et H. Terral pour la France, de E. Hoyle et P. John pour l'Angleterre situent dans l'histoire les entreprises inégalement anciennes de rapprochement des enseignants du premier et du second degré dans ces deux pays. L'histoire immédiate, telle qu'elle est construite par les acteurs dans leurs interactions et telle qu'elle les interpelle dans leur identité même constitue la substance des deux articles de M. Métoudi et R. Sirota et de A. Sarfati. P. Barranger et M.-C. Blais tentent ensuite une analyse des contenus proposés par les formations communes tels qu'ils s'affichent dans les intitulés. Enfin une nombreuse équipe d'enseignants d'IUFM a essayé de décrire les réactions des étudiants à ces formations. V. Isambert-Jamati, qui a consacré de nombreux travaux aux diverses catégories d'enseignants, à leurs différences comme à leurs convergences, maintient, dans son entretien, que l'avenir reste ouvert. Enfin, la ballade habituelle autour des mots « instituteur, professeur, IUFM et formation commune », rappelle quelques traces oubliées et quelques jugements présents d'un combat qui s'est à peine déplacé. À vous maintenant de discuter, amender, compléter les premiers jalons ici proposés.

Raymond BOURDONCLE
Rédacteur en chef
Université de Lille 3

Michèle MÉTOUDI
Rédacteur en chef invité
IUFM de Paris