

Quelques hypothèses sont possibles. Elle s'appuiera vraisemblablement sur d'autres développements organisationnels et institutionnels, permettant d'analyser le jeu des acteurs, leurs stratégies, leurs enjeux et leurs contraintes, y compris dans des contextes pluri-culturels. Elle fera certainement davantage appel à des approches d'analyse du travail, sans oublier de réfléchir aux idéologies qui les sous-tendent. Elle abordera peut-être les rôles, les présupposés, les dynamiques de fonctionnement des institutions globales qui ont reçu précisément pour mission de former les maîtres. Peut-être abordera-t-elle aussi les dynamiques internes à la profession, dans leurs rapports à la prospective de l'éducation comme aux politiques d'évaluation.

Mais l'essentiel est déjà dit dans cet ouvrage. À l'image de la bibliographie qui débute sur « le monde intérieur des enseignants » et s'achève sur « la sélection non verbale à l'école », il sait avec beaucoup de talent faire vivre les interfaces entre les structures et les êtres, entre le prescrit et le réel, l'explicite et le non verbal. C'est-à-dire faire sentir à quel point l'engagement dans la profession enseignante équivaut à débiter un voyage « intérieur » où le travail sur soi constitue le fondement et le gage de tous les autres. À condition, bien sûr, que l'institution le permette et le nourrisse en retour.

Pierre CASPAR
CNAM

DEVELAY, Michel (1994). – *Peut-on former les enseignants ?*
Paris, ESF, 156 p.

Les IUFM ont trois ans – quatre pour certains d'entre eux. La nouvelle formation des enseignants s'est mise en place. Certes, des débats se poursuivent mais la zone des turbulences qui menaçaient l'existence de ces instituts semble dépassée. Il est à prévoir que d'autres mises en question surviendront, mais elles porteront probablement plutôt sur la pertinence et la cohérence des formations. Le moment est venu de prendre de la hauteur et d'engager une réflexion d'ensemble sur la formation des enseignants. L'ouvrage de Michel Develay vient à point pour nous y aider.

Le titre choisi – *Peut-on former des enseignants ?* – paraît pourtant nous ramener en arrière. Provocation ou figure de rhétorique ? En tout cas, il permet à l'auteur d'apporter une double réponse :

– **oui, parce qu'il le faut** – si du moins on est d'accord pour définir l'enseignant comme « un professionnel de l'apprentissage des élèves » (p. 143), comme « un médiateur habile à créer des situations d'apprentis-

sage-enseignement qui prennent en compte simultanément une attention portée au savoir et une attention portée à l'élève » (p. 58). Dans cette perspective, il n'y a pas à opposer compétence disciplinaire et centration sur les processus d'apprentissage des élèves, mais à les penser comme toutes deux nécessaires et complémentaires. Ce qui conduit à la seconde réponse

– **oui, si...** la formation ne néglige aucun des champs de compétence nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant tel qu'il est défini plus haut : domaine de la connaissance des savoirs à enseigner (sans oublier l'épistémologie de la discipline car « un savoir de haut niveau est celui qui permet un recul distancié vis-à-vis de la structure de la discipline » (note p. 84), domaine de la connaissance didactique nécessaire à la conception d'un apprentissage, domaine de la conception de l'action pédagogique, domaine enfin de la maîtrise des compétences psychologiques.

La « démonstration » (p. 141) s'articule donc en deux temps, allant des présupposés et des orientations générales (chapitres I à III) à la configuration générale de la formation (contenus, modalités, réflexions et propositions concernant la professionnalité et l'identité professionnelle chapitres IV à VI). Le parcours proposé couvre pratiquement l'ensemble des questions que pose la formation des enseignants, avec un égal souci d'ouverture aux différentes approches possibles et de cohérence dans la perspective d'une professionnalisation.

Faute de pouvoir ici détailler les contenus abordés, on se contentera (au risque d'en trahir la cohérence) d'en suggérer la multiplicité des apports. On trouve en effet dans cet ouvrage :

– des **synthèses** (souvent illustrées par des tableaux), qui reprennent l'ensemble des perspectives sur des points aussi divers que l'apprentissage scolaire (la pluralité des modèles explicatifs et les principaux points de repère, pp. 20 à 47), les catégorisations concernant les situations d'enseignement (selon L. Not et selon certaines didactiques disciplinaires, pp. 51 à 55), la triade « éduquer, instruire, former » (pp. 62 à 66), les principales conceptions de la formation (G. Ferry, G. Adamczewski, M. Lesnes, pp. 66 à 72), les processus de formation (G. Mottet, pp. 129 à 136) ;

– des **réflexions de fond** et des propositions d'orientation concernant les transformations nécessaires à toute entreprise de formation continue des enseignants (pp. 56-59), les principes généraux pour aborder la formation (pp. 72-80), la trajectoire générale de formation – qui inclut un travail sur les représentations et les modèles pédagogiques (pp. 122-129) ;

– des **propositions** argumentées concernant le point essentiel des contenus de formation (pp. 84-111), où l'on trouve l'énoncé évoqué plus

haut des quatre champs de compétences, eux-mêmes spécifiés : à la compétence disciplinaire s'ajoutent l'épistémologie et l'histoire de la discipline ; didactique et didactique générale sont distinguées, de même que pédagogie et pédagogie générale ; enfin les différents pôles de la formation psychologique sont explicités ; autres points faisant l'objet de propositions : les modes de formation (individualisée, personnalisée, pp. 137-141) ainsi que le développement du sentiment d'identité professionnelle ;

– enfin des outils pour penser et organiser la formation, notamment un référentiel de tâches pour l'enseignant (p. 113) et – en relation avec celui-ci – un référentiel assez détaillé de compétences à acquérir au cours d'une formation initiale d'enseignants (pp. 115-118) : pour le formateur comme pour le formé, ce sont des outils précieux si l'on vise une formation cohérente et efficace. Dans le même esprit, un tableau mettant en relation la formation des enseignants et l'enseignement lui-même peut être aussi considéré comme un bon instrument d'analyse et de clarification à l'usage des formateurs.

Cette vue cavalière met en évidence l'intérêt multiple et la richesse de l'ouvrage. Il se peut, certes, que le spécialiste de telle ou telle discipline émette des réserves : certaines synthèses peuvent paraître rapides, approximatives ou formelles, certains détails contestables (p. 36 : peut-on affirmer que, pour le courant de l'École nouvelle, « le sens [des situations d'apprentissage] réside dans l'objet » et qu'« il convient de proposer des activités ludiques qui seront déclencheurs des apprentissages » ?). Mais c'est sans doute la « loi du genre ». En revanche, les formateurs d'enseignants et tous ceux qui se préoccupent de formation d'enseignants sauront gré à Michel Develay d'avoir apporté de nombreux éléments d'information et de réflexion, des clarifications, des orientations cohérentes.

Une insatisfaction demeure cependant. Il ne s'agit certes pas de faire grief à M. Develay d'avoir « oublié » un aspect dans l'ensemble des questions abordées : il convient lui-même en conclusion qu'il a dû faire des choix et il énumère les points non traités. Il s'agit plutôt d'une problématique bien évidemment présente dans le livre (implicitement et explicitement) mais qui aurait mérité un abord plus direct et plus global car elle est au cœur des préoccupations actuelles et futures : ce que l'on vise sous les termes d'« articulation théorie / pratique » ou « terrain / centre de formation ». C'est déjà beaucoup de disposer d'un référentiel de tâches et de compétences, de s'interroger sur la nature de l'apprentissage scolaire et de l'aide à l'apprentissage... mais comment l'étudiant-professeur acquiert-il ces compétences, comment l'aider dans cet apprentissage ? Comment lui permettre d'entrer dans le métier lors de sa première année sans qu'il oublie, pour « survivre » dans sa classe, ce qu'il a pu acquérir en formation ? On sait bien que la difficulté essentielle est là, et qu'elle

met en question l'orientation, l'architecture, le statut (et les acteurs) de la formation initiale – tout en posant corrélativement la question de ses rapports avec la prise de fonction des enseignants et avec la formation continue (cf. les travaux de M. Huberman – et notamment son article dans *Recherche et formation* n° 1). Michel Develay nous fournit déjà de précieux éléments de réponse dans son ouvrage (en particulier pp. 131-134). On souhaiterait – dans un autre livre ? – qu'il nous aide à réfléchir plus directement sur cette question en ses différents aspects.

R. FÉNEYROU

JEAN, G. (1993). – *Enseigner ou le plaisir du risque*. – Paris : Hachette, 159 p.

La passion d'enseigner et d'éduquer est-elle transférable, transmissible ? C'est la question que l'on se pose en fermant ce petit ouvrage du poète-enseignant Georges Jean.

L'auteur a voulu se plier aux normes et au style de la collection « Questions d'éducation », plus technique et didactique que philosophique. On le regrette, surtout si on a lu l'autobiographie et les nombreux essais de l'auteur. C'est la raison pour laquelle le renvoi du lecteur à « la passion d'enseigner » (Éd. du Sorbier, 1985) nous semble nécessaire.

Trace du poète : les textes dits « Marge I, II, ... etc., jusqu'à LVI, sont de loin, les plus intéressants, car ils invitent à la réflexion personnelle et risquée... Ces marges constituent l'originalité et la pertinence de ce livre. Elles mélangent, pour notre plus grand plaisir, poètes, philosophes et se terminent sur une très belle page de Condorcet. Ces marges sont l'essentiel. On trouvera aussi, surtout vers la fin, des propos éclairants sur le métier d'enseignant lorsqu'il mêle avec bonheur *raison* et *imaginaire*.

« Là se situe l'un des risques fascinant de ce métier, qui est de naviguer à l'aventure en même temps qu'au plus près, sans toujours savoir par quels cheminements atteindre le plus rationnellement possible des finalités précises. » Ce thème de l'aventure pédagogique, on le retrouve dans toutes les pages qui en appellent à « la prise de rôle », aux « vieilles idées neuves », aux marges et aux « fabriques », ce dernier terme renvoyant, bien sûr, à la *Fabrique du pré* de Francis Ponge, maître livre de tout enseignant qui veut ouvrir les voies de l'écriture à ses élèves.

Malgré ce qui vient d'être dit, de nombreux conseils pratiques mais toujours soutenus par une argumentation philosophico-poétique sont offerts aux enseignants qui débutent dans le métier. Les pages sur la formation de ces derniers sont à méditer par les professeurs des IUFM. On y