

TERRAL Henri (1997). – *Profession : professeur. Des écoles normales maintenues aux Instituts universitaires de formation des maîtres (1945-1990)*. Paris : PUF, 217 p.

Utilisant une approche à la fois sociologique et historique, l'auteur se propose de saisir l'évolution, au cours des cinquante dernières années, de l'enseignement primaire et secondaire français en tant que métier ou « profession », ainsi que des représentations et des savoirs qui, tour à tour, ont prétendu asseoir la professionnalité enseignante.

Le livre a du souffle : il couvre une période historique riche en développements en matière de politiques éducatives, notamment ce long mais obstiné combat pour l'ouverture du système éducatif et la démocratisation de l'école primaire-secondaire française ; il traite aussi des institutions et dispositifs de formation des maîtres (les CPR, ENNA et ENI renouvelées) et de leur évolution depuis la fin de la seconde guerre mondiale, avec une appréciation positive des développements dans les ENNA (« il convient de reconnaître dans ces mêmes ENNA le lieu d'une expérience essentielle de la formation des maîtres » (p. 66)) ; il discute enfin des savoirs qui, par delà les savoirs disciplinaires, ont cherché à décrire, définir, soutenir, voire fonder une professionnalité enseignante adaptée aux nouvelles politiques éducatives et aux nouvelles caractéristiques des publics scolaires.

L'auteur utilise une abondante documentation par ailleurs diversifiée : documents ministériels, études et rapports qui ont marqué la période, la littérature pédagogique, didactique et de sciences de l'éducation, les écrits réflexifs sur l'évolution du champ de la formation des maîtres, etc.

Le livre, sans être de bout en bout polémique et sans soutenir une thèse explicite, comporte néanmoins des mises en perspectives et des jugements qui ne manqueront pas de susciter des débats. Cela m'a semblé particulièrement évident à la lecture du chapitre deux sur les savoirs de référence, encore que cela soit aussi présent ailleurs dans le livre.

131

La deuxième partie de l'ouvrage m'est apparue la plus intéressante et la plus riche, encore que l'ensemble du propos présente un intérêt certain dans sa visée même, intégrant dans une même analyse socio-historique la dimension politique ou systémique, la dimension institutionnelle et la dimension épistémologique des savoirs professionnels. Dans le second chapitre, le lecteur trouvera une analyse des différents savoirs mis de l'avant en formation des maîtres. Il est impossible de rendre compte, dans les limites qui me sont imparties, de l'ensemble des propos de l'auteur. A grands traits et au risque de caricaturer, voici ce que j'en retiens en ce qui a trait aux savoirs de référence :

– Malgré l'autonomisation de la psychologie et de la sociologie tout au long du siècle qui se termine, la philosophie se maintient comme discipline fondatrice, « tirant de son questionnement même sa légitimité pédagogique » (p. 88) ; cette discipline unifiée, rayonnante et souveraine « entend bien maintenir son hégémonie... Dépositaire, en quelque sorte, de la réflexion sur les valeurs et les fins, elle refuse d'abandonner sur ce territoire sa séculaire vigilance » (p. 159).

- La sociologie (critique) de l'éducation, malgré « une relative diffusion de bibliothèque dans les écoles normales » (p. 92), aurait peu pénétré la culture professionnelle des enseignants et sauf dans certains milieux de formation des adultes, n'aurait pas donné naissance à une véritable « sociopédagogie ».
- La psychologie de l'éducation se transformant en psychopédagogie et investissant divers territoires – l'inadaptation et l'échec scolaire, la formation des maîtres, la pédagogie pratique et les pédagogies spéciales – « semble atteindre par là même son âge d'or, gagnant en territoires investis ce qui est perdu en rigueur » (p. 125). Elle devient dès lors synonyme de pédagogie. Pour Henri Terral, la psychopédagogie est en définitive à la fois ce qui aurait pu être le noyau dur de la professionnalité enseignante et aussi un « mixte étrange... , un ensemble hétéroclite lancé autour du plan Langevin-Wallon, avec d'évidentes visées de justice sociale et de rééquilibrage social, expression affichée de la rectification scolaire, la psychopédagogie s'est incarnée sous des facettes si nombreuses qu'il devint très rapidement difficile de lui trouver un fil directeur ou une qualification principale : succès d'usage appelant toujours d'autres succès, jusqu'à vider le terme de toute intelligibilité, malgré les courageuses tentatives de définition et d'illustration d'un A. Léon ou plus tard, d'un G. Mialaret » (p. 160).
- Les sciences de l'éducation ont peu contribué à la construction d'une professionnalité enseignante; l'auteur d'ailleurs les expédie en quatre pages, comme si celles-ci, soucieuses de reconnaissance scientifique, tenaient à distance la formation des maîtres, mal vue en milieu universitaire, parce que « pédagogique » et « pratique » ou prescriptive.
- Les nouvelles arrivées, la didactique et les didactiques, sont impérialistes, dans leur institutionnalisation fondatrice, leur mise entre parenthèses des acquis de la recherche pédagogique, la recherche d'une autonomie théorique en tant que disciplines-carrefours comportant des concepts clés constituant une corps doctrinal (triangle didactique, contrat didactique, ingénierie didactique, objectif-obstacle, situation-problème (p. 147)), et une inscription dans l'ordinaire scolaire de sorte que « par un tour de passe-passe (fin des années 1970), la psychopédagogie tend à disparaître... au profit de la (psycho) didactique » (p. 151). Et l'auteur de poser la question suivante : « Dès lors, ce qui s'est voulu une sorte de refondation théorique, le projet didacticien, va-t-il rencontrer les mêmes avatars que la réflexion psychopédagogique d'après guerre? Un usage de moins en moins rigoureux du terme atteste son succès, en même temps qu'il le vide de sa substance, c'est-à-dire sa visée réformatrice » (p. 157).
- Si la psychopédagogie appartient à la culture de l'école primaire et des écoles normales, la didactique procède d'une centration sur les savoirs typique des ordres secondaire et universitaire.

Terral conclut ce deuxième chapitre sur les savoirs de référence en estimant nécessaires pour la formation professionnelle des maîtres les savoirs suivants (outre les savoirs disciplinaires) : 1) des savoirs sur les fins de l'éducation ; 2) des savoirs produits de l'étude objective (scientifique) du fait scolaire ; 3) des savoirs qui sauraient faire le lien, par l'analyse et la synthèse, entre les divers éléments de la réalité sco-

laire et sociale ; ces savoirs peuvent être de « culture générale » ou « pédagogiques » au sens Durkheimien du terme, « espace intermédiaire entre la « science » et l'« art »... , mais aussi théorie de la pratique et pratique de la théorie ; non pas miroir de l'un en l'autre simplement, mais incessante reprise, redéfinition, réappropriation d'un « métier conçu comme travail critique sur soi et sur le monde » (p. 162). Conclusion générale qui m'a semblé compatible avec la typologie de Meirieu (axiologie, science et instrumentation).

Dans le troisième chapitre, l'auteur relate l'évolution des problématiques et des politiques de formation des maîtres en France de la fin des années soixante à la mise sur pied des IUFM à la fin des années quatre-vingt, pour conclure sur une note sceptique quant à la professionnalisation et à l'unification de la fonction enseignante en France.

On le voit à ce qui précède, l'analyse est ample et menée d'une plume fort bien documentée, alerte et provocante. Cependant, l'auteur aurait gagné à mieux situer son propos dans le cadre d'une sociologie des champs de savoirs qui sont à la fois scientifiques et professionnels, et de leur institutionnalisation. Il aurait été approprié, me semble-t-il, de distinguer la production des savoirs et la constitution des champs scientifiques, de leur traduction dans des champs de formation professionnelle, de leur inscription dans des politiques et des pratiques scolaires, de leur contribution à une culture professionnelle commune et partagée par des enseignants du primaire et du secondaire, de leur reconnaissance sociale et donc ultimement de leur légitimité dans la société. Les usages d'un savoir sont une chose, sa valeur et son inscription dans un projet de construction scientifique renvoient à d'autres dimensions, distinctes et spécifiques.

Toutes ces dimensions affleurent dans l'analyse de l'auteur, mais aucune n'est véritablement traitée de manière distincte et systématique. On se promène de l'une à l'autre. Par exemple, la sociologie critique de l'éducation est perçue comme pénétrant peu l'univers des représentations et des pratiques enseignantes, et pour l'auteur, implicitement, cela pose problème ; par ailleurs, la pénétration de la psychopédagogie dans divers territoires et la multiplication de ses usages seraient responsables de son peu de rigueur, l'auteur craignant au surcroît que la même chose adienne bientôt à la didactique. Tout se passe comme si, d'une part, les savoirs scientifiques conserveraient leur rigueur en demeurant étrangers à la pratique professionnelle des enseignants et, d'autre part, perdraient cette même rigueur en devenant pertinents et utiles. On est ici dans une problématique de traduction des savoirs et de leur transformation lorsque s'opère le passage d'une logique scientifique à une logique professionnelle ou pratique. Je crois que l'auteur aurait eu intérêt à esquisser son point de vue sur cette problématique, afin de mieux asseoir ses jugements.

À tout mêler, on donne à penser que le champ pédagogique-didactique n'est qu'un éternel recommencement, sans aucune cumulativité ou même de souci pour cela, tiraillé entre une diversité de projets scientifiques qui s'excommunient les uns les autres, et qui tous inévitablement se cassent les dents sur le récif des contraintes poli-

tiques et des pratiques professionnelles instituées, le tout (re) confirmant sans cesse le scepticisme des praticiens, des disciplinaires purs et durs et de ceux parmi eux qui deviennent des acteurs politiques... Peut-être y a-t-il quelque fondement à pareille image, mais ne peut-on aussi analyser l'évolution des cinquante dernières années, au delà des oppositions et pourquoi pas, grâce à elles, en terme d'hybridation des savoirs issus de diverses disciplines ou champs d'études, et de leur contribution à l'émergence d'une analyse à la fois rigoureuse et pertinente des pratiques et des politiques, ainsi que de méthodologies d'intervention de nature à non seulement rendre compte de ce qui est, mais aussi contribuer à son évolution et sa transformation. À cela, la pédagogie/didactique ne saurait renoncer sans se nier elle-même; il ne peut non plus y avoir de professionnalité enseignante qui ne soit fondée sur cette centration sur l'acte d'enseigner et sur les savoirs qu'il mobilise, met en circulation et produit tout à la fois.

Claude LESSARD
Université de Montréal

BRÈVES

DONNAY Jean, ROMAINVILLE Marc (éds.) (1996) – *Enseigner à l'Université, un métier qui s'apprend?* Bruxelles : De Boeck, 155 pages.

134

Si cette question semblait choquante il y a vingt ans, elle commence aujourd'hui à être un peu moins saugrenue. L'idée d'une formation des enseignants du supérieur, en début et en cours de carrière, devient une réalité à cause de deux phénomènes : d'une part, la séparation de plus en plus grande entre les deux missions d'enseignement et de recherche, et, d'autre part, par l'augmentation et la diversification des publics étudiants.

Ce livre, coordonné par deux collègues belges, rend compte d'un symposium organisé par le REF et rassemble sept contributions qui tentent de poser les bases d'une formation pédagogique des enseignants du supérieur.

L'état des lieux est d'abord dressé par B. Galinon-Méléneç : l'université est coincée entre des contraintes d'entrée, les nouveaux publics, et des contraintes de sortie, la demande de formation des entreprises. Ce tableau est complété par une analyse de J.-P. Kesteman qui s'interroge, à partir de l'université québécoise, sur le type d'université qui s'amorce et pour laquelle il faudra former des professeurs