

ROBERT André D., TERRAL Hervé (2000). – *Les IUFM et la formation des enseignants aujourd'hui*, Paris, PUF, 168 p.

« C'est dire si le chantier des IUFM, que ce livre décrit si magistralement, n'est pas achevé. » annonce P. Meirieu dans la préface de l'ouvrage et nous ne pouvons qu'abonder dans ce sens : cet ouvrage clair et concis permet en effet de situer la naissance des IUFM et leur évolution depuis dix ans. Traversés par des tensions multiples, objets de critiques acerbes, les IUFM sont pourtant porteurs des transformations nécessaires à notre système éducatif et les auteurs nous permettent de mieux comprendre les difficultés auxquelles ils sont confrontés, les choix qui se sont faits progressivement et ceux qui restent à faire, ainsi que les logiques qui ont présidé à des mises en formes locales. Nous ajouterons que cet ouvrage peut permettre à tous les formateurs d'IUFM, parfois englués dans de multiples difficultés et ayant l'impression de se perdre dans la complexité de l'Institution, de prendre une distance et, ainsi, être un outil d'intelligibilité de leur réalité quotidienne.

Dans une première partie les auteurs proposent une archéologie de la notion de formation commune pour tous les enseignants ; ils montrent comment partant, au début du siècle, de clivages entre les élèves et les enseignants, clivages rationalisés par une certaine idée du fonctionnement social, a émergé et s'est construite progressivement (mais lentement avec plusieurs tentatives infructueuses) l'idée de formation unifiée pour les enseignants.

Ils rappellent les grandes dates et surtout les rapports et les auteurs qui ont permis d'avancer dans cette élaboration qui a conduit aux IUFM : Jean Zay, en 1937, P. Langevin et H. Wallon en 1947 (« référence mythique »), le colloque d'Amiens en 1968, à l'instigation d'A. Prost, et le rapport de A. De Peretti en 1982. Dans cette partie les auteurs montrent bien l'imbrication étroite entre les politiques éducatives visant à unifier les filières d'enseignement et les questions de la formation des enseignants. Ils soulignent l'importance de différentes forces sociales, dont les syndicats bien entendu, et comment la forme scolaire est à la fois dépendante et constitutive des formes sociétales.

On voit également apparaître progressivement les objets des tensions qui traversent tout notre enseignement et la formation des enseignants : pédagogie et savoirs disciplinaires, bivalence, polyvalence ou non, filières uniques ou diversifiées, égalité des chances entre égalitarisme et élitisme républicain...

Dans la deuxième partie les auteurs rappellent les textes-cadres qui ont présidé à la mise en place des IUFM : le rapport du Recteur Bancel profile la nouvelle professionnalité requise pour les enseignants, puis les textes ministériels (arrêtés, décrets, de 1991 et 1992) donnent les conditions de recrutement. À travers les épreuves des

concours et l'organisation générale des formations pour les deux années d'IUFM « s'ébauche ainsi, une forme d'État: elle traduit une politique volontariste d'unification de la fonction enseignante dans le cadre d'une nouvelle "explosion" scolaire ».

Mais l'« esquisse de forme », donnée par l'État reste composite, tentant de tenir compte de toutes les contraintes qui pèsent sur la création de ces Instituts, qui vont être amenés à prendre le relais des différentes structures de formation existantes (ENI, CPR, agrégation, ENNA). C'est donc dans un mouvement à la fois de rupture et de conservatisme que vont se mettre en place les IUFM.

Les contraintes sont lourdes: division historique des corps enseignants, implantation de lieux de formation qui seront souvent les anciennes ENI, diversité des acteurs potentiels et ressources humaines aux profils multiples, questions des coûts...

« La construction des IUFM doit donc s'établir sur la base de compromis locaux ». Prenant la mise en place des formations générales et communes comme un analyseur de ce qui se passe à ce moment de leur création, les auteurs, reprenant la notion de L. Thévenot (1), montrent comment la formation va être « investie » selon différentes logiques, qui sont fonction de la position sociale des acteurs; logiques relationnelles, logiques stratégiques, logiques d'urgence, logiques de système, logiques de commande et/ou d'appel d'offres, vont s'enchevêtrer et donner des productions multifformes et « la formation commune va se trouver « investie », voire peut être pour certains « travestie » en autant de formes spécifiques ».

172

Dans une troisième partie les auteurs analysent comment les IUFM ont été reçus par l'opinion ou plutôt par quelques groupes sociaux ou médias qui vont en façonner une certaine image, puis comment en interne ils se sont construits et enfin comment les « palitiques » ont suivi, évalué ce que faisaient les IUFM. Nous voyons cette institution évoluer, prise entre différentes forces sociales, externes et internes, toutes en interaction.

Un rappel des attaques virulentes dont les IUFM furent l'objet montre bien la passion des débats: critiques connues autour de la perte des savoirs disciplinaires, du pédagogisme, voire du risque de « dogmatisme pédagogique ». Si l'outrecuidance de certains propos les discrédite d'eux-mêmes, il aurait sans doute été intéressant de s'interroger sur la résurgence de ces critiques, afin de mieux comprendre leur fondement et peut être leurs raisons d'être.

1 - Thévenot L., *Les investissements de formes*, séminaire de recherche de l'INSEE, septembre 1983.

Ce que les auteurs appellent la « critique interne » concerne moins des aspects critiques que la stabilisation progressive des textes fondateurs par des responsables d'IUFM, éclairée par les travaux de commission (CNO: Conseil national d'orientation en 1992), et prenant en compte le poids des différentes forces en présence et des difficultés premières.

Prenant l'épreuve professionnelle au concours des PLC et PLP, le dossier pour les PE et le mémoire professionnel de deuxième année comme analyseur des équilibres à trouver, ils soulignent les ambiguïtés et, finalement, les clivages profonds qui demeurent quant à la notion de « professionnalité »: est-ce que des compétences, des savoirs professionnels autres que des connaissances disciplinaires doivent être pris en compte dans le recrutement et dans la validation des professeurs ?

Enfin, en ce qui concerne la « critique externe », les auteurs retiennent des commissions d'expert, dirigées par des inspecteurs généraux comme D. Borne ou G. Laurent ou des universitaires comme A. Kaspi, les aspects essentiels et particulièrement pertinents pour comprendre les IUFM:

- Le fait, souligné par les IGEN, qu'il n'y ait pas eu de politique des ressources humaines, visant à identifier les compétences et les savoirs existants; cette non reconnaissance du travail existant a conduit, nous semble-t-il, à une amertume des formateurs qui se sont sentis niés dans leur identité et ont eu des difficultés à faire le deuil des structures anciennes.
- La question de la légitimité des savoirs « professionnels ». Si nous retrouvons les critiques « habituelles » sur le langage pédagogique ou les aspects non scientifiques des sciences de l'éducation; la question des compétences (et savoirs) nécessaires aux formateurs pour assurer les formations « professionnalisantes », ainsi que leur modalités de « transmission » ou d'apprentissage par les enseignants est posée. C'est par là même celle du statut des formateurs qui reste régulièrement posée, comme elle l'est encore dans la dernière réforme proposée par J. Lang.
- Enfin la place des enseignements professionnels dans cette restructuration générale reste un des maillons faibles de l'édifice.

Pourtant en 1993, « année de tous les dangers », avec l'arrivée de la droite au pouvoir et une volonté de supprimer les IUFM, ceux-ci ont déjà acquis une légitimité et une force qui les rend incontournables. Si de nouveaux « arrangements » sont faits entre différentes forces de pression, comme la suppression de l'épreuve professionnelle du CAPES, qui est remplacée par une épreuve sur dossier par exemple, le succès d'audience des IUFM (accroissement du nombre de candidats et réussites aux concours) et leur intérêt dans une logique gestionnaire de la formation des enseignants, amènent à reconduire les plans de formation: « Les rapports commandités sur les IUFM après 1993 attesteront une reconnaissance de la nouvelle institution ».

Enfin, dans la dernière partie, « le devenir et avenir des IUFM », les auteurs nous proposent une analyse de la situation jusqu'en 1998 à partir des données disponibles (enquête de la DEP au niveau national et résultats de travaux de recherches locales sur des IUFM, comme celui de Toulouse). Il est intéressant de noter l'évolution des publics, en nombre, mais aussi en caractéristiques sociologiques, comme l'augmentation du nombre de femmes ou un glissement vers des catégories sociales supérieures ; le niveau de recrutement augmente également ; la crise des recrutements est jugulée.

Mais dans les évolutions qui se profilent plusieurs faits sont à souligner : dans son travail de thèse sur l'IUFM de Toulouse, H. Terral (2), met en évidence que « deux pôles se dégagent avec force : l'ancrage dans l'exemplarité des maîtres de terrain (et) la focalisation disciplinaire ». La persistance d'un modèle traditionnel de formation fondé sur la transmission par les « vieux maîtres » reste une référence et une demande forte chez les futurs enseignants.

Par ailleurs, entre donner plus de savoirs disciplinaires aux enseignants du premier degré et donner plus de savoirs « pédagogiques » aux enseignants du second degré, il semblerait que la première proposition se soit davantage réalisée. Il y aurait donc une tendance à « une secondarisation du primaire ». Si on peut y voir effectivement un renforcement du modèle du secondaire, H. Terral note cependant également un intérêt croissant pour la psychologie et la psychosociologie.

De son côté, A. Bouvier (Directeur de l'IUFM de Lyon et Président de la Conférence des Directeurs d'IUFM), lors d'un entretien réalisé en 1999, rappelle bien comment au départ les IUFM ont été pensés en fonction des publics scolaires des années 90 et donc pourquoi les modèles de formation sont restés relativement « traditionnels » ; mais, malgré tout, les formations ont permis aux jeunes enseignants d'être « plus ouverts » « moins normalisés » et de s'adapter mieux aux différents contextes : « Au moins ont-ils favorisé les capacités adaptatives des formés pour rendre ceux-ci plus "tolérants" aux situations-problème. »

Pourtant, « fondamentalement, la question principale porte bien sur le lien entre professionnalisation et unification de la formation, entre « universitarisation » et « pédagogisation » : le lieu unique, inducteur de formation unique, peut-il ainsi trouver sa justification intellectuelle ? ».

Certes, plusieurs logiques sont en œuvre, et s'il est difficile de prévoir les évolutions, il est probable « qu'une telle tendance à l'unification des corps, néanmoins fort éloi-

2 - Terral H., *La construction de la professionnalité enseignante*, thèse de doctorat, sociologie, Toulouse II, J.-M. Berthelot (dir), 1996.

gnée de celle annoncée par les détracteurs des IUFM, ne contient pas dans le même mouvement une recomposition et une redéfinition des anciens métiers, ainsi que la reconnaissance obligée de leur spécificité ».

C'est donc sans doute vers des chemins nouveaux mais non prévus que se construit la professionnalité du monde enseignant de demain, mais le maintien de spécificités et leur gestion dans la formation restent problématiques

Cet ouvrage retrace donc les tensions fortes qui ont présidé à la création des IUFM et les évolutions qui se profilent. Entre données factuelles, données issues de recherches, données de « témoignage », il réussit à construire une réflexion sur tous les enjeux de la formation des enseignants.

Nous évoquions en introduction son intérêt pour les formateurs d'IUFM eux-mêmes. Nous terminerons par son intérêt quant à la nécessité d'ouverture de nouveaux champs de recherche en IUFM : en effet nous pouvons regretter que les auteurs n'aient pas eu de ressources plus larges et plus complètes issues de recherches menées dans ce domaine (nous savons, en effet, l'extrême diversité des IUFM). Si la question de la recherche dans les IUFM reste un des enjeux de l'Institution, elle reste abordée en termes de légitimité par rapport au cadre universitaire et plus sur des questions didactiques ou pédagogiques que sur des questions de professionnalisation ou de politiques éducatives. Or, il nous semble qu'un travail de recherche systématique, voire en réseaux, sur l'évolution des IUFM, localement et nationalement pourrait être un outil de pilotage, qui, sans écarter les débats idéologiques qui sont d'un autre ordre, les éclairerait de façon constructive.

Annette GONNIN-BOLO
Université de Nantes, CREN

175

NOUS AVONS REÇU

BRUNER Jérôme (2002). – *Pourquoi nous racontons-nous des histoires?* Paris, Éd. Retz, 112 p.

Collectif du Moulin (2002). – *Intégrer les formations ouvertes*, Paris, L'Harmattan, 238 P.

FERRE D., QUIESSE J.-M. (2002). – *Professeurs, l'orientation c'est aussi votre affaire. Guide pratique accompagné d'un glassaire*, Paris, L'Harmattan, 130 P.

LAOT F. (2002). – *40 ans de recherche en formation d'adultes (1960-2000)*, Paris, L'Harmattan, 158 p.