

FIN DE SIECLE : GRANDEURS ET MISERES DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

(Actes du colloque du CEPEC, Lyon, 1997)

Le 20^{ème} siècle aura été celui de l'Ecole unique. La Grande Guerre qui l'inaugure, au delà et à cause même de ses horreurs, accouche d'une espérance, celle d'une société plus juste, moins hiérarchisée par la naissance et la fortune, et où l'Ecole hisserait chacun à la place que ses talents et son travail lui ont fait mériter. C'est à la lumière de cette histoire que l'on peut tenter de dégager les enjeux et la signification des restructurations majeures qui ont affecté, en France, la formation des enseignants depuis 1980.

Grandeurs

Dans moins de cinq ans (le 1er mai 2002), la France célébrera le bicentenaire de la fondation de son enseignement secondaire d'état. Il y a deux siècles en effet, Bonaparte, en créant le Lycée, donnait forme au modèle qui allait progressivement imposer à l'ensemble du second degré ses normes administratives et pédagogiques. Peu après, l'Empereur parachevait l'édifice en confiant la formation des enseignants à la tutelle scientifique et idéologique de l'Université impériale. Un quart de siècle plus tard, François Guizot, préoccupé avant tout de l'ordre social et du « gouvernement des esprits », définissait pour sa part, avec l'école communale, le modèle de l'enseignement primaire qui s'est imposé jusqu'à nos jours. Elément essentiel du dispositif, la formation des instituteurs était confiée à des Ecoles normales départementales. Enfin, en 1947, le Général De Gaulle traçait le cadre du troisième ordre scolaire public, l'enseignement professionnel, en fondant, principalement à partir des Centres de formation professionnelle créés par Vichy, les Centres d'apprentissage, ancêtres de nos Lycées professionnels. Leurs professeurs, pour la plupart anciens ouvriers et employés, allaient être formés dans les nouvelles Ecoles normales nationales d'apprentissage.

Voilà le cadre institutionnel, et surtout culturel, dont notre siècle finissant a hérité et qu'il a entrepris de fondre dans le moule des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) : un enseignement secondaire nourri à la mamelle universitaire et confit de l'idéologie de la prééminence des savoirs « savants », un enseignement primaire couvé dans les séminaires laïques qu'ont été les Ecoles normales avant de devenir des temples de la pédagogie, et pétri de l'idéologie de l'école libératrice, un enseignement professionnel qui s'est peu à peu dégagé de l'influence initiale de la CGT tout en conservant son idéologie ouvriériste. Ce sont là les « trois cultures » qu'évoquent à plusieurs reprises le Premier ministre Michel Rocard et son ministre de l'Education nationale Lionel Jospin, lors de la création des IUFM en 1990 en leur fixant pour but de rapprocher, voire de dépasser ces divers héritages.

L'Ecole unique souhaitée en 1918 par les Compagnons de l'Université nouvelle s'est mise en place pour l'essentiel sous la 5^{ème} République, entre les réformes Berthoin de 1962 et Haby de 1975 ; du moins pour ce qui est des structures, de l'architecture du système. Pour autant les divisions identitaires et les oppositions culturelles, ancrées dans les représentations et les pratiques des différentes catégories d'enseignants, ne se sont nullement évanouies. C'est là la raison d'être profonde des IUFM : après avoir unifié les établissements il fallait unifier les esprits en donnant à tous les maîtres le sentiment d'appartenir à un même corps et les moyens d'oeuvrer à une mission commune.

Le fruit était sans doute mûr. Car malgré son ambition et sa rapidité, la réforme s'est faite sans coup férir. On peut même affirmer que l'objectif sera bientôt atteint, mais peut-être pas dans le sens du dépassement culturel souhaité : les anciens professeurs des écoles normales passent des thèses, ou partent à la retraite, et sont peu à peu remplacés par des universitaires, dynamique qui diffuse progressivement dans l'ensemble du système la culture universitaire, et tend à imposer ses modèles pédagogiques et ses normes administratives, ses règles de recrutement et ses critères d'évaluation, jusqu'aux signes les plus dérisoires de sa distinction sociale (« professeur » des écoles !).

Les jeunes enseignants issus des IUFM apparaissent déjà différents de leurs anciens : moins revendicatifs, davantage satisfaits de leur position sociale, ancrés dans une conception plus positive de leur métier, ils ont cependant le sentiment de l'exercer dans des conditions plus difficiles¹.

Parallèlement une véritable formation continue s'est développée, à partir de 1972 pour les instituteurs et de 1982 pour les professeurs. Les Missions académiques (MAFPEN) chargées au départ de décloisonner les différents niveaux et de coordonner les efforts des universités, ont été rapidement débordées par la demande. Elles sont devenues de puissants services rectoraux de formation, brassant des dizaines de milliers de stages et gérant des milliers de formateurs, mais restent cantonnés au second degré. L'une des conséquences inattendues de ce succès semble avoir été la perte de substance de mouvements pédagogiques qui tiraient une part de leur vigueur et de leur légitimité de la formation mutuelle qu'ils organisaient.

Conséquence des évolutions sociales autant que de ces restructurations pédagogiques, l'image du métier d'enseignant évolue très vite dans l'opinion. Dans les médias on voit se développer une figure plus jeune, plus moderne, plus positive, aux antipodes de la caricature du « prof socialo » à la Cabu. L'enseignant sort du « bahut » où il était confiné pour devenir un acteur essentiel de la cité, comme dans la série télévisée *L'institut* et surtout le film de Gérard Lauzier *Le plus beau métier du monde*. Le choix par Lauzier, observateur particulièrement caustique et impitoyable des évolutions sociales, de Gérard Depardieu pour incarner le professeur d'un collège sensible affronté à la déstructuration d'un quartier à la dérive, le succès du film dans le grand public comme l'absence de critiques de la part des syndicats et associations méritent d'être soulignés. Nous assistons en vérité à un véritable retournement idéologique. Porté en quelque sorte par la violence des banlieues, le professeur Cosinus se défait de sa blouse poussiéreuse pour enfiler la vareuse du légionnaire. Depardieu abandonne Fort-Saganne pour Villetaneuse. Le prof de banlieue est désormais un baroudeur de la cohésion sociale, c'est le chevalier du troisième millénaire, bon, juste, valeureux. On loue son dévouement, on célèbre son courage, on reconnaît ses compétences...

...Et on s'incline aussi devant sa souffrance. C'est ici, dans le martyr précisément, que la misère rejoint la grandeur : Pierre Bourdieu ne choisit-il pas un principal, celui du collège du Mas-du-Taureau à Vaulx-en-Velin, pour incarner l'une des figures de son martyrologe social de cette fin de siècle ?²

Misères

Renouveler les mythes de la profession est une chose, donner du sens aux métiers de l'éducation en est une autre. Les évolutions sociales ont déstabilisé les doctrines qui cimentaient les identités professionnelles des trois ordres enseignants et contribuaient à donner du sens à l'engagement professionnel tout en le protégeant de son environnement social.

Dans le premier degré, sous l'influence grandissante de l'individualisme, « l'École libératrice » a viré du civique au domestique, de la République à l'enfant-roi. Au détour du Plan Langevin Wallon ne voit-on pas apparaître « le bonheur individuel » comme mission de

¹ P. PERIER, *Les nouveaux enseignants du second degré*, Les dossiers d'Education et formations n° 71, 1996

² P. BOURDIEU, *La misère du monde*, Le Seuil, 1993

l'école ! Les pédagogies d'inspirations rousseauistes, libertaires, ou piagétienne, constructivistes, qui se retrouvent dans leur centrage commun sur l'individu enfant, de même que dans la conception de l'éducation comme « épanouissement personnel », ont connu des succès grandissants. Dans le second degré le modèle du professeur savant, sévèrement contesté depuis les années soixante-dix, a mieux résisté à la vague libertaire et pédagogue, adossé à un monde universitaire en pleine expansion, bien servi par de puissants lobbys disciplinaires et un syndicat sorti victorieux d'un combat cinquantenaire contre son rival du premier degré. Dans l'enseignement professionnel, l'idéologie ouvriériste a connu les heures de gloire puis le reflux du marxisme politique ambiant. Décalés ou en perte de vitesse, les modèles traditionnels transmis par les centres de formation se retrouvent aujourd'hui impuissants à traiter les élèves issus d'une société éclatée, et à donner un sens à des études de plus en plus longues et qui ne débouchent plus sur une insertion professionnelle assurée ni même sur un statut social considéré. Laissés sans ligne directrice, les IUFM, après avoir contribué à mettre à bas l'ordre ancien dépassé, n'ont pu encore jeter les bases d'aucun ordre nouveau. Dépouillée des doctrines et des valeurs qui assuraient son autonomie par rapport à la société, désormais en proie au doute sur elle-même et ce qu'elle fait, l'Ecole devient plus perméable aux idéologies qui travaillent le corps social.

D'un côté le libéralisme et l'utilitarisme, implantés de longue date, ne cessent de s'y développer. Les comportements consuméristes ne concernent plus seulement les couches supérieures et moyennes de la société, mais de plus en plus les classes populaires. Ajoutés aux conceptions « libérales » du métier d'enseignant et managériales des fonctions de chef d'établissement, ils contribuent notamment à l'accroissement et à l'aggravation des situations de sur ségrégation sociale dans les collèges. D'un autre côté le postmodernisme et le relativisme culturel, nouveaux venus, s'épanouissent sur le vieux fonds libertaire : les discours sur l'inanité de l'éducation morale, sur la relativité des valeurs, sur la fin de l'universalisme des Lumières, le retour aux communautés et le temps des « tribus », ne restent pas sans écho à l'intérieur des établissements. Ils induisent le plus souvent la résignation et le désengagement et, chez certains, permettent de justifier ou de théoriser des pratiques « éducatives » échevelées, fondées sur la récusation de toute idée d'autorité du maître, d'imposition de règles ou de transmission d'un héritage. Face à ces « dérèglements » les tentations réactionnaires ne sont évidemment pas absentes, et on peut observer ici ou là des mouvements encore diffus de retour à la discipline voire à l'ordre moral³. Enfin, *the last but not the least*, une frange de plus en plus large et de moins en moins timorée d'enseignants et d'administrateurs affiche désormais ses sentiments racistes ou xénophobes, et dans certains établissements techniques ou professionnels organise - ou laisse s'organiser - le recrutement des élèves sur des bases ethniques.

L'Ecole française n'a jamais été conçue comme une éponge devant absorber les évolutions de la société. Comme le note Alain Touraine, elle a été instituée pour mettre les élèves au contact le plus étroit possible de l'Universel, ou plutôt de plusieurs universels (la Connaissance pour le secondaire, la République pour le primaire, l'Emancipation ouvrière pour l'enseignement professionnel), pour rompre avec les contingences sociales et l'environnement familial, culturel et religieux de l'enfant. L'école à la française n'a jamais eu pour fin de « socialiser », de transmettre les normes sociales ambiantes, mais d'éduquer au Bien, au Vrai, au Beau et au Juste, toutes rencontres que les enfants ne font pas forcément dans la société qui les entoure. Les évolutions économiques et sociales n'épuisent nullement cette mission fondatrice, bien au contraire ! Si l'Ecole doit s'adapter, et elle le doit, c'est moins en s'essouffant à vouloir rattraper une dynamique sociale dépourvue de valeur, qu'en renouvelant les conditions de sa mission traditionnelle d'éducation à l'universel. La formation des enseignants serait de toute évidence un des éléments majeurs d'une telle politique.

³ *Le retour de la discipline*, Revue de la vie scolaire, ANCPE, n°124, 1997