

Jean-Michel BARBE

Y A-T-IL UNE PLACE POUR LES VALEURS DANS LA FORMATION DES PROFESSEURS À L'IUFM. ?

Résumé : Depuis leur création les IUFM cherchent à asseoir leur légitimité en affichant la volonté de former des professionnels de l'enseignement compétents. La question des valeurs n'est pas absente de la formation, mais on doit s'interroger sur la façon dont elle est abordée : quels contenus, quel cadre de formation, quels formateurs, quelles modalités ? L'hypothèse avancée dans cet article est qu'une dynamique institutionnelle de formation reste à promouvoir. L'organisation actuelle a tendance à privilégier le contrôle plutôt que la formation, l'approche des valeurs est trop souvent réduite à des contenus enseignés.

Mots clefs : Formation - Valeurs - Morale - Formés - Fonction critique - Sens - Identité professionnelle.

La seule lecture du titre des communications présentées dans ce colloque montre combien est vaste le champ de questionnement ouvert par l'évocation de la notion de valeurs, et encore faut-il préciser que nous restons dans le domaine des sciences humaines.

Marcel Aymé disait : « Quand on parle de l'art tout le monde se comprend mais personne ne sait au juste de quoi il s'agit ». Il en est de même pour les valeurs. Pour notre part, nous envisagerons la place des valeurs à l'IUFM en nous interrogeant sur les finalités que se donne cette institution (ou qu'on lui donne), ainsi qu'à la façon dont on y prépare effectivement, les futurs professeurs à transmettre les valeurs sociales et morales que l'école elle-même a la mission de transmettre.

Quelques éléments du contexte organisationnel sont indispensables à la compréhension des conditions mêmes dans lesquelles se déroule actuellement la formation. La création des IUFM constitue une étape importante dans la conception même de la formation des enseignants. On sait que loin d'être accueillie dans la joie elle donna lieu à une polémique intense. Il y eut des réticences, voire une résistance active (ou passive) tant dans l'Université (campée entre autres sur sa vocation à la recherche) dont les IUFM devenaient partie intégrante, qu'en leur sein même, puisque leur création signifiait, non seulement le rattachement à l'Université, mais aussi le regroupement sous une seule autorité administrative et pédagogique de trois institutions de formation d'enseignants ayant chacune son autonomie, son identité, son histoire, son territoire, ses formateurs et sa propre culture de formation (avec ses va-

leurs, ses règles, ses normes explicites et implicites, et aussi, ses propres représentations des deux autres formations d'enseignants) : les Écoles Normales Nationales d'Apprentissage formant les professeurs de lycées professionnels, les Écoles Normales formant les instituteurs, les Centres Pédagogiques Régionaux formant les professeurs des lycées et des collèges.

Sur le seul plan organisationnel, l'assemblage de toutes ces composantes constitue déjà un défi et un bon nombre des acteurs, qu'ils soient formateurs ou formés, perçoivent encore le projet de l'IUFM comme une volonté technocratique de nivellement des différences et des identités de chacun, une négation du passé. Dans ces conditions, il n'y a pas à s'étonner qu'il y ait chez certains une idéalisation de l'avant IUFM, d'un passé, qui d'ailleurs n'a peut être jamais véritablement existé.

Aujourd'hui, tout le monde s'accorde à dire que la réorganisation administrative engagée est irréversible, que le plus dur est passé. Certes, l'organisation se consolide, mais les questions de redéfinition des missions et des pouvoirs que tout cela implique occupent encore beaucoup le temps et les esprits. De fortes tensions et arrière-pensées demeurent qui ne sont pas sans effet sur la constitution d'équipes de formateurs et la mise en œuvre d'une formation cohérente.

Ainsi, les motivations des universitaires restent encore faibles, leur cohabitation avec les anciens professeurs d'école normale posent quelques problèmes, les I.P.R. et les anciens directeurs d'Écoles Normales se sentent un peu dépouillés de leurs missions et pouvoirs, les enseignants du terrain, sollicités pour les stages, restent souvent perplexes sur ce qu'on attend d'eux. (cf. *Cahiers Pédagogiques* 1995, 335, 41). Nous reviendrons plus loin sur le sort des formés.

Un autre élément très prégnant du contexte est le débat de fond très vif, suscité par le thème de la professionnalisation présentée comme un objectif majeur par les promoteurs des IUFM. En effet, dès 1982, le rapport De Peretti indique la nécessité de « former correctement des professionnels de l'acte d'enseignement ». De même, le rapport Bancel (1989), considéré comme préfigurant les IUFM, définit le processus de professionnalisation comme « la construction de compétences professionnelles ». Il s'agit de transformer le métier en profession, d'insister sur la dimension stratégique.

Dans l'esprit de ce qui précède, la circulaire de juillet 1991 relative au contenu et à la validation des formations organisées par les IUFM assigne à l'IUFM l'objectif « de concourir à la définition et à l'acquisition des compétences et savoir-faire professionnels susceptibles de faire de l'enseignant en formation initiale un professionnel capable de s'adapter aux différents publics scolaires qu'il sera amené à rencontrer ». Il est question dans cette même circulaire de formation générale et de formation commune aux différentes catégories dans le but de « favoriser l'émergence d'une culture professionnelle commune à tous les enseignants par delà les spécialités, les disciplines et les niveaux d'enseignement ».

**La professionnalisation, une notion conflictuelle :
revalorisation du pédagogique ou nivellement des différences**

La querelle autour du concept même de professionnel vient, en partie du moins, de sa polysémie. En France, *métier* et *profession* sont couramment employés l'un pour l'autre, alors que chez les fonctionnalistes anglais et américains un savoir professionnel désigne un savoir expert, un savoir efficace qui fait que le professionnel est celui qui sait poser les problèmes, un décideur (comme le manager d'entreprise). On voit ici pointer la question des valeurs, en ce sens que certains enseignants (universitaires et autres) craignent l'effacement du professeur attaché aux connaissances, au savoir cultivé et à un certain empirisme pédagogique l'aidant à penser par lui-même, au profit de l'expert pris dans une logique instrumentale de l'efficacité de la prescription et de l'adaptation. Pour les uns donc l'appel à la notion de professionnalisation répond au souci légitime de revaloriser le pédagogique et la reconnaissance des enseignants dans la société, alors que pour les autres il s'agirait, horreur, de faire passer le pédagogique devant la transmission des savoirs, et en plus de normaliser et niveler les différences entre les enseignants. Nous reviendrons sur ce débat. Cette évocation court le risque de la simplification, pour un éclairage complet sur cette notion de professionnalisation et la culture du professionnalisme aux USA la lecture de la note de synthèse de R. Bourdoncle (1993) est très utile.

Il faut noter qu'après les élections législatives de 1993 (marquant le retour de la droite) le nouveau ministre de l'éducation recadre encore davantage la formation vers le terrain. La circulaire d'octobre 1994 demandant à chacun des IUFM de préparer un plan quadriennal est on ne peut plus claire : l'IUFM est défini, je cite, comme « *un établissement universitaire à vocation professionnelle* ».

On peut donc analyser l'IUFM comme une école de formation professionnelle où la question des valeurs, des finalités se pose comme ailleurs (une école d'ingénieurs, une école de gestion, une école de cadres commerciaux, une école d'officiers), mais avec plus d'acuité puisque ce sont des professeurs qu'il s'agit de préparer à l'exercice d'un métier où l'on transmet des savoirs disciplinaires, où l'on éduque et forme des élèves en leur transmettant à eux aussi des valeurs (valeurs morales, valeurs sociales, liées à la république et à la démocratie). Dans toute école de formation à une profession, les quatre dimensions suivantes sont plus ou moins présentes, avec souvent une dominante explicitement ou implicitement affirmée par les responsables :

1) la maîtrise des savoirs théoriques spécifiques et autres, indispensable à l'exercice de l'activité (la formation par les maîtres),

2) la rencontre et la formation par le terrain et les professionnels exerçant l'activité, dans des lieux de stage en principe choisis par l'institution parce qu'ils sont exemplaires (la formation par les pairs et la hiérarchie),

3) la formation individuelle personnelle, d'autant plus nécessaire si la pratique du métier s'exerce dans le cadre d'une relation à l'autre que le futur professionnel devra apprendre à maîtriser (c'est le travail sur soi, nécessaire à la maîtrise de la dimension relationnelle),

4) enfin, la formation morale ou éthique (nous reviendrons sur le choix du mot) susceptible de favoriser le développement d'une conscience et d'une identité professionnelles, de développer un idéal et l'intégration à une collectivité professionnelle (un corps) chargée d'une mission, l'adhésion à des valeurs communes, et à une hiérarchisation commune de ces valeurs... (on peut supposer, par exemple, que le mot *patrie* n'éveille pas les mêmes résonances dans une école de travailleurs sociaux que dans une école militaire).

Selon les formations professionnelles, les institutions et les priorités retenues, chacune de ces composantes occupe une place dominante, secondaire, mineure, voire même n'existe pas. A l'IUFM, les quatre composantes sont présentes et contribuent à l'acquisition des compétences professionnelles. Leur hiérarchisation, leur volume horaire font débat, chacune cherchant à « valoriser » l'importance de sa contribution à la formation... (tout le monde n'a pas les mêmes valeurs !).

Un autre aspect qui fait débat est celui de la façon dont on peut mesurer et évaluer les acquis dans chacune de ces composantes. On imagine bien qu'il est plus facile de contrôler si les savoirs de la discipline sont acquis (et éventuellement de quantifier les manques) que de décider qu'un individu n'est pas prêt psychologiquement et personnellement à enseigner des élèves et de lui indiquer avec certitude les moyens de progresser sur ce plan-là.

Concernant la quatrième composante, la lecture des philosophes invitent à différencier morale et éthique. A. Etchegoyen soutient l'idée que la mode actuelle de l'éthique dans le management exprimerait le besoin d'un retour à la morale. Elle propose selon lui des éthiques divisées, corporatistes, bien insérées dans des espaces de pouvoir. « Ainsi on donne un tour moral à de simples règlements intérieurs ou déontologies qui mériteraient d'être confrontées à de plus hautes exigences morales ». En fait, Etchegoyen déplore la disparition du discours moral qui entraînerait ce qu'il n'hésite pas à appeler « des pratiques rapidement bricolées qu'on appelle éthique ». Si éthique et morale ont longtemps signifié les mêmes choses, il y a pourtant des différences. L'éthique s'apparente à une sorte de taylorisme de la réflexion morale en ce sens que l'action est déterminée par une hypothèse qui lui impose un comportement, alors que la conscience morale conduit l'individu à agir par devoir. Retenons que *la* morale a un caractère plus universel et se présente comme un système de valeurs morales et de devoirs qui cimentent les rapports sociaux dans leur ensemble, alors que l'éthique est plus singulière en ce sens qu'elle réunit des valeurs en fonction d'un intérêt donné (une profession, un individu), d'où l'expression devenue courante : « à chacun son éthique » signifiant que chacun fait ce qu'il veut et peut se libérer de *la* morale jugée trop contraignante.

Quand la formation morale des maîtres primaît sur la formation technique

Pour mieux situer le débat d'aujourd'hui sur les contenus et l'opportunité d'une formation aux valeurs concernant les enseignants eux-mêmes, il est utile de

rappeler que l'idée que la formation des maîtres doive inclure la dimension morale a toujours été présente. Longtemps elle fut même considérée comme primordiale. Récemment, dans un colloque organisé par l'IUFM de Toulouse sur le thème « Recherche(s) et formation des enseignants », J. Hébrard rappelait justement que « dans les années Jules Ferry, la formation pédagogique fonctionnait à l'idéologie ». Cela se passait dans le contexte historique bien précis de la naissance des « grands-mères institutionnelles » des IUFM, à savoir les Écoles Normales, avec des enjeux politiques différents de ceux d'aujourd'hui. Il s'agissait de ne pas laisser à l'Église le monopole de la morale. Dans sa *Lettre aux instituteurs* de 1883, Ferry s'adresse à eux « plutôt encore comme hommes que comme professeurs ». Il y a, écrit-il, « dans chaque instituteur, dans chaque institutrice, un auxiliaire du progrès moral et social, une personne dont l'influence ne peut manquer, en quelque sorte, d'élever autour d'elle le niveau des mœurs ».

En 1904, Durkheim, chargé du cours de formation pédagogique aux jeunes agrégés (oui !) concevait la fonction enseignante comme un « sacerdoce ». En ces temps où la République était encore chancelante, il s'agissait, selon Durkheim, de donner au maître « une pleine conscience de sa fonction » et de le préparer à former de « bons citoyens ». Si l'on prend *former* dans le sens de *formation des esprits*, jamais les enseignants n'ont été autant investis d'une mission de former. Le nom d'*instituteur* prenait précisément son sens dans la demande qui lui était faite d'instituer les élèves. Assez vite d'ailleurs, comme le notent J.-C. Filloux et A. Prost (1982), les milieux de l'enseignement secondaire et supérieur se heurtèrent à cette idée de formation pédagogique et morale pour lui substituer l'idée (encore bien tenace) que savoir vaut compétences pédagogiques.

Ainsi, la formation morale pour tous les enseignants préconisée par Durkheim ne fut bientôt réservée qu'aux instituteurs. Cependant les Écoles Normales elles-mêmes connurent une certaine évolution. C. Nique le souligne dans *Le gouvernement des esprits* (1991). Dans cet ouvrage au titre évocateur, il rappelle qu'au moins jusqu'aux années soixante, les E.N. étaient plus tournées vers la formation morale et idéologique des maîtres que vers leur formation aux techniques pédagogiques et que, longtemps, les gouvernements ont considéré que les E.N. avaient pour mission de contribuer à préserver l'ordre républicain. Et l'auteur de conclure à l'aube des IUFM : « La conception d'une École Normale chargée de transmettre aux futurs enseignants des techniques pédagogiques et non pas de gouverner les esprits a mis près d'un siècle à s'imposer ».

C'est dans cette histoire qu'il nous faut nous situer. Les IUFM cherchent avant tout à asseoir leur légitimité dans leur capacité à former des professionnels de l'enseignement maîtrisant bien les savoirs certes, mais aussi les techniques et les conditions favorables d'apprentissage, plutôt que dans une capacité à former des « directeurs de conscience ». Cependant, malgré cette volonté pragmatique affichée, quasi a-idéologique, la création des IUFM déclencha une véritable guerre idéologique dans les milieux universitaires et politiques.

Les ennemis des IUFM, qui finalement furent les perdants, invoquèrent précisément les valeurs. Ainsi P. Némou n'hésita pas à écrire : « Les IUFM sont les ou-

tils d'une reprogrammation idéologique et morale du corps enseignant » (*Pourquoi ont-ils tué Jules Ferry* p. 15). A l'idée que les IUFM proposaient d'assurer aux professeurs une meilleure identité professionnelle, un meilleur statut social, une meilleure préparation à la rencontre avec les élèves et notamment avec ceux qui n'attendaient plus rien de l'école, il fut rétorqué que les IUFM s'attaquaient, je cite, « à la dignité matérielle, sociale des professeurs » et que, sous prétexte de professionnalisation, la nouvelle formation marginalisait les disciplines en enseignant la psychologie, la pédagogie, la communication. Et, bouquet final, cette affirmation selon laquelle il s'agissait d'une véritable entreprise de normalisation idéologique, de « déqualification des jeunes professeurs visant à les transformer en animateurs socioculturels et à transformer les établissements scolaires en lieu de vie ».

Les IUFM ne sont donc pas seulement une réorganisation administrative, ils marquent un changement de cap important, une nouvelle hiérarchie des priorités, en ce sens qu'ils se définissent avant tout comme des lieux d'acquisition de compétences professionnelles techniques axées sur « la prise de fonction » plutôt que sur l'approfondissement des savoirs cultivés et la formation morale au sens où nous l'évoquions plus haut.

Mais la formation n'est pas réduite à cela. Dans la division du travail opérée par la nouvelle organisation, c'est aux domaines de « formations autres que disciplinaires » (formation générale) qu'est dévolue la mission de donner aux futurs professeurs « une information suffisante sur les caractéristiques du système éducatif, ses valeurs de références, ses missions... »

Ces formations, je cite encore les textes, « leur permettent de situer leur place et leur rôle d'enseignant au sein de la communauté éducative et leur donne l'occasion d'identifier les différents partenaires de l'environnement social, économique et culturel avec lesquels ils auront à être en relation, notamment dans les domaines de l'éducation, la citoyenneté, l'environnement, la santé. Elles contribuent ainsi à aider le futur professeur à prendre conscience de l'étendue de sa responsabilité et à se forger une morale professionnelle ».

A lire ces textes, on voit bien que si formation aux valeurs il y a à l'IUFM, c'est surtout dans la formation générale qu'elle devrait avoir toute sa place.

Chaque IUFM organise à sa manière le secteur de la formation générale. Des recherches sont en cours et nous ne disposons pas pour l'instant d'un recensement exhaustif, ni d'analyse globale des contenus et pratiques de formation dans ce domaine, mais néanmoins de communications et articles recueillis dans des colloques ou des revues pédagogiques, de témoignages de formateurs et de jeunes professeurs en formation. Ceci incite à la modestie et la prudence quant à la généralisation de notre propos.

Au sein de l'IUFM du Nord-Pas de Calais, la formation générale des PLC et des CPE comporte un tronc commun obligatoire et une partie optionnelle, elle-même sectorisée en plusieurs domaines dont l'un (domaine 4) regroupe quelques modules traitant explicitement de questions liées à celles des valeurs, même si nous n'avons pas trouvé expressément écrits dans la présentation de ces modules les mots *valeur, morale, éthique*.

LES VALEURS DANS LA FORMATION DES PROFESSEURS ?

Y sont abordées les questions de : laïcité et neutralité, droit de l'homme et du citoyen, témoignages d'ONG, approche des situations d'acculturation, analyse et histoire de l'institution scolaire, analyse de manuels scolaires, citoyenneté et défense. D'autres domaines (les domaines 2 et 3) touchent aussi à ces questions de manière moins théorique en abordant les problèmes liés à l'insertion, à l'immigration, aux pratiques culturelles de lutte contre l'exclusion, à la grande pauvreté, à la violence, à la prévention.

Pour ces modules il est fait appel à des formateurs permanents de l'IUFM mais également à des formateurs extérieurs (issus ou non de l'Éducation nationale).

On ne peut donc pas dire que la question des valeurs soit absente des « programmes » de formation. Il est probable que bien des formateurs pourraient réagir en disant que s'ils n'abordent pas la question formellement ils l'intègrent dans leur pratique et leur démarche de formation.

On pourrait utilement approfondir le questionnement en analysant les contenus et en cherchant à repérer ceux de ces modules qui enseignent les valeurs en tant qu'objets de savoir, ceux qui s'attachent à leur mise en pratique, aux attitudes, à l'expérimentation, à l'exemplarité, ceux qui s'interrogent sur le statut de l'affectif et du cognitif dans l'apprentissage des valeurs, ceux qui se proposent de transmettre des valeurs aux futurs enseignants par l'incantation.

La formation générale, une idée novatrice et prometteuse en voie de réduction

Ce travail sur les contenus n'est pas notre objet, mais l'investigation sur le statut et la place des valeurs à l'IUFM nous conduit à nous interroger sur le statut de la formation générale qui constitue le maillon faible du système IUFM alors qu'il devait en être un axe porteur, et plus précisément porteur de valeurs. En effet, la formation générale par son caractère transversal et interdisciplinaire constitue l'originalité et le côté novateur des IUFM. Elle a vocation à réunir les trois institutions antérieures et à être le creuset des références professionnelles, éthiques, culturelles communes à tous les enseignants. Et pourtant elle souffre d'un certain discrédit tant auprès des départements disciplinaires que des formés et des formateurs eux-mêmes. Les départements disciplinaires (PLC) et techniques (PLP) ont tendance à n'y voir qu'un lieu de dispersion, les nouveaux départements créés (CPE et Doc.) font cavaliers seuls, les formations de professeurs d'école se referment sur elles-mêmes et réassurent leur propre formation générale (adieu la formation commune !)

Dans ces conditions, les professeurs stagiaires ont bien du mal à percevoir le sens et la raison d'être de cette formation générale qu'ils suivent de manière scolaire, sans attentes bien précises, et avant tout parce qu'ils y ont une obligation de présence. Certains disent d'ailleurs, non sans provocation, ne venir que pour pointer étant donné que l'évaluation-contrôle se limite à cela. Même si certaines enquêtes atténuent un peu ce constat et révèlent quelques satisfactions ponctuelles, la réalité est là.

Quant aux formateurs, disons qu'ils n'ont pas la tâche facile devant des publics qui ne leur demandent *rien*. Le fait que leur offre de formation ait été retenue légitime leur présence mais ils ne sont pas toujours au clair (et surtout les extérieurs) sur les attentes de l'institution de formation à leur égard. Dans bon nombre de cas, les choses se passent correctement, mais il arrive aussi que, compte tenu de ce que nous disions plus haut, les formateurs balancent entre plusieurs attitudes :

- l'exercice strict de leur contrat d'enseignement devant des « classes et des élèves » parfois difficiles,
- la volonté de faire passer coûte que coûte un « message », des convictions morales (Amnesty international, Cefisem, ATD, Cecomcen),
- répondre aux demandes de savoir-faire techniques, rassurer les inquiets,
- la tentation du mépris devant ce public de petits fonctionnaires qui ne mérite rien d'autre,
- le souci de comprendre et d'écouter les revendications et griefs des stagiaires au risque de ne pas faire ce qu'ils avaient prévu et d'entendre beaucoup d'appréciations négatives sur la formation reçue à l'IUFM, sur les collègues formateurs disciplinaires, les tuteurs de stage, les « visiteurs », les services administratifs, etc.

Transformé occasionnellement en lieu de parole et de non risque pour la validation, le module devient pour les jeunes professeurs, un peu perdus, qui se sentent trop souvent privés de parole et infantilisés, un lieu à fonction cathartique, déversoir de toutes les angoisses et inquiétudes ressenties dans la formation à l'IUFM.

Alors que la formation commune a déjà disparu, pour des raisons organisationnelles peu convaincantes, c'est maintenant au tour de la formation générale d'être menacée.

Notre hypothèse est que plus on réduira la place de la formation générale plus on contribuera à la restauration des modèles de formation anciens que l'IUFM était censé devoir changer et plus on tournera le dos à un processus intégratif. Mais peut-elle continuer à fonctionner dans les conditions que nous venons d'exposer ? Non, nous pensons que sa place et sa fonction dans l'institution de formation mériteraient d'être profondément renégociées afin qu'elle soit au centre et non en périphérie optionnelle. En effet, la formation générale est utilisée (instrumentalisée) comme le complément, voire un lieu de contre-pouvoir des départements disciplinaires. La division du travail ainsi opérée répond à un souci d'efficacité, mais elle a pour résultat de « fabriquer » un secteur de la formation dont la fonction est de traiter tout ce que les autres ne peuvent ou ne veulent pas faire, et qui pourtant est considéré comme essentiel dans la formation professionnelle des enseignants.

La formation ne peut être la seule affaire des formateurs

Le cadre institutionnel de formation des maîtres a, on l'a vu, profondément changé. Finie l'institution d'hier où le charisme était un des ressorts essentiels de la formation de l'habitus des enseignants. Sans porter un regard nostalgique sur le passé, on peut tout de même s'interroger sur le présent où, au nom de l'urgence et du

LES VALEURS DANS LA FORMATION DES PROFESSEURS ?

contexte sociétal, le modèle de l'organisation technocratique est en passe d'occuper toute la place.

Si la recherche d'une reconnaissance professionnelle est légitime, il y a un risque de dérive à trop vouloir rapprocher l'IUFM d'une organisation administrative de service du tertiaire. Dans une telle logique, l'encadrement procède, à partir de ses propres objectifs, à une division du travail entre les porteurs de compétence. La « formation » devenant l'affaire des formateurs, on aboutit à une gestion de celle-ci à la fois distributive, additive et prescriptive où les « formés » devenant objets de formation n'ont qu'à se laisser former. Réduit à l'état d'utilisateur (le terme est déjà employé !), le formé n'est rien d'autre qu'un utilisateur de service. On sait que, dans le cadre d'une bonne gestion technocratique, il importe avant tout que l'utilisateur soit satisfait et que c'est parfois au nom de l'utilisateur et de l'efficacité qu'est revendiquée l'absence de dialogue. Dans cette logique instrumentale, qui érige l'efficacité en valeur, les valeurs elles-mêmes deviennent une compétence à additionner aux autres.

Force est de constater que nous sommes loin d'un processus dynamique où la problématique de la formation s'élaborerait pour une part conséquente avec les formateurs et surtout les formés, devenant eux aussi véritablement acteurs de leur formation.

Notre propos induit que la notion de formation elle-même est porteuse de valeurs. Nous soutenons qu'il faudrait s'appuyer davantage sur la formation générale en en faisant, compte tenu de son aspect transversal, non pas un secteur de plus en rivalité et compétition avec les autres, mais un véritable lieu intégrateur de la formation. Non pas un lieu où l'on ne viendrait chercher que les segments manquants mais un lieu où l'on partirait prioritairement du formé, et de l'idée que la formation c'est aussi son affaire. Le concept de « formé associé » autrement plus motivant que celui d'utilisateur reste à promouvoir. Un lieu où la démarche de formation primerait sur celle de l'enseignement et du contrôle. Un lieu qui pourrait éventuellement permettre à toutes les catégories de formateurs de se rencontrer simultanément avec les formés et d'échanger sur leurs valeurs de références. Un lieu où l'identité professionnelle ne serait pas conçue comme la résultante d'un référentiel de compétences défini d'en haut mais comme un processus en cours, à construire, donc inachevé. Un lieu de formation ni charismatique ni instrumental où *la fonction critique, valeur par excellence*, aurait toute sa place et qui pourrait être un espace de recherche et de construction de sens.

Nous avons dit lieu de formation, mais y a-t-il encore une place pour la formation à l'IUFM ?

Jean-Michel BARBE
IUFM Nord-Pas de Calais

Abstract : Since their creation the I.U.F.Ms have been trying to found their legitimacy on their will to train competent teaching professionals. The notion of values is not absent from the training but a question arises as to the way it is dealt with : who are the people in

J.M. BARBE

charge of the training, what are the contents, what is the background, what are the procedures ? In this article, our assumption is that an institutional dynamism is yet to be found. In the present organization, controlling acquired knowledge tends to be considered as more important than training, the approach to values is too often reduced to taught contents.

Keywords : Teacher training - Values - Morals - Traices - Critical function - meaning - Professional identity.

Bibliographie

- Bourdoncle R. (1993) « La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe » — *Revue Française de Pédagogie* 105 (83-119).
- Etchégoyen A. (1996) *La valse des éthiques*. Paris : F. Bourin.
- Moll J. (1995) « Modèle ou réélaboration personnelle ? » — *Cahiers pédagogiques* 335 (17-18).
- Barbe J.-M. (1996) « Formation générale : mission impossible à moins que... » — *Les Cahiers du CeRF* 4, 2 (811-818).
- Etienne R. (1996) « Formation générale non didactique des professeurs stagiaires : quelles compétences professionnelles transversales pour l'enseignant ? » — *Les Cahiers du CeRF* 4, 2 (819-824).
- Nique C. (1991) *L'impossible gouvernement des esprits*. Paris : Nathan.