



DOSSIER

## La formation des enseignants en lutte

POINT DE VUE

### Éducation musicale : formation à la pensée magique

Laurent Guirard avait proposé au journal *Le Monde* un article qui n'a pas été publié. FDM donne la parole à ce collègue.

Page 13

DOSSIER

### La formation des enseignants en lutte

Depuis plusieurs semaines, voire plusieurs mois comme à Grenoble où le mouvement a débuté dès novembre, les IUFM et les UFR sont en lutte contre les projets gouvernementaux. Le Dossier de ce numéro donne à voir quelques unes des formes de l'action. Devant cette ampleur et cette opiniâtreté, le ministre de l'Éducation nationale a reculé sur certains points mais l'essentiel reste à acquérir.

Page 8

FORMER

### 3 questions : 3 articles

- Qu'est-ce qu'une formation universitaire des enseignants ?
- L'Europe est-elle un alibi et/ou un bouc-émissaire ?
- L'enseignement professionnel est-il un miroir de la contre réforme gouvernementale ?

Pages 3

*La réforme  
du  
recrutement  
et de la  
formation :  
tentatives  
de passage  
en force*



→ par Sylvie Plane,  
responsable  
du collectif FDM



→ par Stéphane Tassel,  
secrétaire général  
du SNESUP

Cet édito prend le relais de ceux de Martine Gest, qui, tout en menant à bien ses activités d'élue, continue de travailler avec nous avec la combativité et le dévouement dont elle a toujours fait preuve et qui sont plus que jamais nécessaires dans la période troublée que nous connaissons. Nous sommes en effet face à des projets gouvernementaux lourds s'attaquant à la carrière des enseignants chercheurs, l'emploi, l'avenir de la recherche publique et des organismes et, nous concernant plus directement, la formation des enseignants. Tout cela a conduit les collègues à mener plus de 15 semaines d'un mouvement d'une exceptionnelle ampleur. Les visées dissimulées de la réforme du recrutement et de la formation des enseignants sont maintenant claires. Elle ne doit pas servir de prétexte à des changements destinés à vider de leur contenu la formation, à faire des économies, à fragiliser le statut des enseignants mais à satisfaire la revendication légitime du SNESUP de voir les cinq années d'études supérieures nécessaires pour exercer le métier d'enseignant reconnues par un master !

Ce projet de réforme s'inscrit donc dans un projet de société global marqué par le désengagement de l'État, la mise en concurrence, le mépris pour les biens immatériels que sont l'éducation, la santé et la culture. C'est un déni des responsabilités à l'égard des générations futures.

Les multiples tentatives de passage en force témoignent du même mépris des valeurs que nous défendons. Leur liste pourrait être longue : calendrier précipité et intenable, stratégie de communication agressive allant jusqu'à la suppression du mot même d'IUFM révélatrice des visées gouvernementales. Cependant, le gouvernement tente de donner le change, en organisant une consultation. Mais il impose des délais expéditifs ; il dissocie les instances de consultation en mettant en place d'une part des groupes auditionnant les organisations syndicales, d'autre part la commission Marois-Filâtre ; il découpe le dossier de façon à ne pas

créer les conditions d'un réel débat. Le projet qu'il tente de faire passer prolonge un objectif porteur de menaces qu'il nous faut décrypter et combattre : précarité dans l'enseignement, sélection fondée sur les capacités pécuniaires des étudiants à auto-financer leurs études, affaiblissement de la formation et surtout remplacement de la formation initiale pendant l'année de stage par de la formation continuée



Passage  
de  
témoin



Et qu'attendre de la promesse de revalorisation accompagnant la mastérisation ? L'élévation du niveau de qualification des futurs enseignants vaudra-t-elle à toute la profession la légitime revalorisation salariale tant attendue ? Les annonces ministérielles n'ont pas manqué sur le sujet mais aucune information n'a été donnée sur le montant et les modalités de cette revalorisation. En revanche, ce qui est clair c'est que la réforme supprime la rémunération de la cinquième année d'études (et sa prise en compte pour la retraite), et tente de dissimuler ce lourd préjudice pécuniaire en offrant des stages peu payés.

Cependant, de nos luttes dans les universités et les IUFM se dégagent des éléments constructifs : d'une part, des rencontres fructueuses ont permis de croiser les points de vue entre UFR et IUFM, permettant de lier formations disciplinaires et professionnelles, de surmonter des oppositions stériles entre collègues. D'autre part, et cela nous aide à tenir avec fermeté : les étudiants et stagiaires se sont fortement engagés dans les combats que nous menons pour défendre la formation des enseignants.

Aujourd'hui, maintenir la pression sur le gouvernement est nécessaire pour obtenir un véritable report de la réforme et satisfaire notre revendication d'une toute autre réforme.

Le SNESUP y est prêt, de concert avec les collègues et avec les autres syndicats de la FSU concernés.

**FORMER**  
CONDITIONS  
SINE QUA NON  
YVES CHEVALLARD

Page 3

L'EUROPE ALIBI ET  
BOUC ÉMISSAIRE  
ALAIN LEGARDEZ

Page 4

L'ENSEIGNEMENT  
PROFESSIONNEL  
SYLVIE PUGNAUD

Page 5

**FOCUS**  
INTERVIEW  
DE SYLVIE PLANE Page 7

**DOSSIER**  
LA FORMATION  
DES ENSEIGNANTS  
EN LUTTE Page 8

Les IUFM et  
les UFR en lutte

Offre de  
formation continue

Bilan de l'intégration  
des IUFM

**POINT DE VUE**  
L'ÉDUCATION  
MUSICALE COMME  
FORMATION  
UNIVERSITAIRE  
À LA PENSÉE MAGIQUE  
LAURENT GUIRARD

Page 13

**Le congrès du SNESUP  
a adopté la nouvelle  
composition du secteur  
FDM.**

**Sylvie Plane a pris la  
succession de Martine  
Gest à la tête du collectif  
FDM.**

**Thierry Astruc succède à  
Michèle Gabert comme  
rédacteur en chef de FDM.**

## FORMATION UNIVERSITAIRE DES PROFESSEURS

# Conditions sine qua non

→ par Yves Chevallard, PU mathématiques, Université de Provence

Après un long article sur le sujet, dans le précédent *fdm*, Yves Chevallard expose ici brièvement les points incontournables pour réussir une réforme de la formation des enseignants

## DEUX ORDRES D'EXIGENCES S'IMPOSENT À TOUTE FORMATION UNIVERSITAIRE PROFESSIONNELLE

Le premier concerne le titre de formation *professionnelle* : une telle formation doit pourvoir aux besoins de savoir qui permettront aux étudiants d'assumer, au double plan conceptuel et technique, dans la durée, la *totalité* des actes requis par leur métier. L'université doit donc refuser toute discrimination entre des actes professionnels jugés nobles, qui seraient de son ressort, et d'autres, jugés sans noblesse, qu'elle abandonnerait à une formation « complémentaire », donnée en des lieux étrangers à sa juridiction.

Le caractère *authentique* d'une formation professionnelle exige que ses responsables déclarent nettement comment ils réalisent l'inventaire permanent des *questions* qui se posent à la profession et comment s'opère la construction continuée, scientifiquement fondée, des *réponses* que la formation apportera à ces questions. Le fait de juger une formation à la qualité de ses réponses n'a rien d'original ; mais on se gardera d'ignorer les réponses *qui manquent* simplement parce que les questions correspondantes n'auront pas été posées.

La prise en compte du second ordre d'exigences, qui concerne le caractère *universitaire*, bute sur la distinction figée, propre à une doxa universitaire ignorante de l'œuvre réelle des IUFM, entre des savoirs qu'on y désigne comme scientifiques ou universitaires (et que d'aucuns appellent aussi, par une troublante synecdoque, *les savoirs*, tout court) et un reste peu ou prou

Savoirs  
pour  
enseigner  
qui, sans  
être  
eux-mêmes  
à  
enseigner,  
éclairent  
l'enseigne-  
ment du  
professeur



L'art et  
la manière  
de savoir  
dire non

© Didier Chamma

innommable fait de savoirs dits parfois *pratiques* ou... *professionnels*. Contre cette glaciation de la pensée, le premier principe à faire entendre est que, dans une formation professionnelle, *tout* savoir doit être réputé professionnel. En outre, la présence de tel savoir doit ne dépendre *que* de sa pertinence pour élaborer, aux questions de la profession, des réponses fondées, intelligibles, utilisables. Les mathématiques qu'étudie le futur professeur de mathématiques ont beau être d'ascendance savante, elles n'en sont pas moins pour lui des savoirs au service d'une profession, en sorte par exemple que des connaissances acquises d'abord sans règle ou à de toutes autres fins devront être retravaillées, resserrées ou amplifiées, dans une perspective d'adéquation aux besoins du métier.

### SAVOIRS À ENSEIGNER, SAVOIRS POUR ENSEIGNER

Parmi les savoirs professionnels du professeur, il est classique de distinguer savoirs à *enseigner* et savoirs *pour enseigner*. Pour un professeur de mathématiques, les premiers sont, par définition, de nature mathématiques ; mais une grande partie des seconds sont *aussi* des savoirs mathématiques, savoirs *pour enseigner* qui, sans être eux-mêmes à *enseigner*, éclairent son enseignement. Jusque-là, la *doxa* universitaire suit ; mais voici le point de rebroussement : les savoirs pour enseigner des mathématiques, de l'anglais, de l'histoire ne sont pas *seulement* des savoirs de mathématicien, d'angliciste, d'historien ; ce sont des savoirs de *professeur* de mathématiques, d'anglais, etc., qu'il incombe à une formation *professionnelle* de recenser et de diffuser. L'authenticité de la formation est donc en danger dès lors qu'on entreprend de reconduire aux frontières de l'université ces savoirs que quelques-uns ne regardent pas, à un moment donné, comme relevant *vrai-*

ment des savoirs universitaires. Les premiers à être ainsi éconduits seront peut-être les savoirs *didactiques*, pourtant par définition indissociables des savoirs à enseigner ; au-delà seront sévèrement ostracisés tous les savoirs dont un professionnel de l'enseignement doit se soucier parce qu'ils sont indispensables pour répondre solidement, au plan pédagogique comme au plan didactique, à la masse des questions que pose le métier. Ces savoirs professionnels non strictement didactiques procèdent souvent des sciences humaines et sociales, indispensables pour porter à la lumière une foule de contraintes (historiques, économiques, sociologiques, psychologiques, etc.) que les professeurs ne peuvent ignorer. Mais à l'inverse, parce qu'il n'éclaire en règle générale que les *formes* et les *mécanismes* de telles contraintes, hors de toute référence à des *contenus de connaissance* spécifiques, l'apport de ces sciences est impropre à une utilisation professionnelle *immédiate*, non instruite par les sciences du didactique, qui sont l'alpha et l'oméga d'une culture professorale universitaire. Les savoirs pour enseigner forment ainsi une totalité dont toute amputation réduirait fortement la puissance d'intelligibilité.

Si le réquisit d'authenticité n'était pas satisfait, la formation proposée ne mériterait pas le titre de formation *professionnelle*. Il en irait ainsi si l'on cédait à la tentation d'insérer dans la formation des « morceaux de savoir » sans vraie pertinence pour la profession mais *en stock* à l'université, en continuant d'ignorer que les questions posées par les métiers de l'enseignement font, parfois depuis longtemps, l'objet de réponses procédant de savoirs tout aussi scientifiques. En refusant ainsi l'ardente obligation de donner à ces questions des réponses scientifiquement construites, l'université proposerait des formations qui, soit ne seraient pas professionnelles (parce qu'inauthentiques), soit ne mériteraient pas d'être dites universitaires, parce que mélangeant de façon opportuniste des régimes épistémologiques inconciliables.

# L'Europe alibi et bouc émissaire

→ par Alain Legardez  
PU sciences de l'éducation, Université de Provence

Alain Legardez expose les grandes idées débattues lors d'un colloque ayant pour objet une approche comparative de la formation des enseignants en Europe

Un colloque a été organisé à Paris les 9 et 10 décembre par la CDIUFM sur le thème de : « la formation des enseignants en Europe ; approche comparative » ; un ouvrage en sera tiré qui devrait paraître fin 2009. De nombreux spécialistes français et étrangers ont présenté les évolutions en cours et les questions qu'elle pose. Même si elles sont restées souvent feutrées, les critiques ont été nombreuses et convergentes envers la politique menée actuellement par le gouvernement français.

C'est ainsi que le commissaire européen, Jan Figel, a décliné les principales directives pour une formation « de qualité » (rapport de 2007) qui sont autant de critiques, en creux, des pratiques françaises actuelles. Deux exemples : sur « la formation tout au long de la vie », - à comparer à la FC sinistrée en France -, et sur « les bonnes pratiques » permettant la réflexivité en s'appuyant sur les apports de la recherche, - à comparer à la péjoration des recherches en éducation par les décideurs français, souvent soulignée dans ce colloque -. C'est aussi Patrick Baranger, président de la CDIUFM, qui a épinglé des « impensés » de la réforme de la formation des enseignants : les formations autres que les CAPES et agrégations, les relations entre le dis-

« Résister au changement » n'est pas une attitude réactionnaire

ciplinaire et le professionnel, les rôles institutionnels pour la FI et pour la FC, la question du pilotage et des rapports à la recherche. Plusieurs travaux comparatifs ont montré que l'harmonisation tend à neutraliser les différences culturelles pour aller à grande vitesse (surtout en France actuellement) vers un modèle ultra-libéral inspiré du système anglais actuel... par ailleurs fortement critiqué de l'intérieur par Michael Kelly de l'université de Southampton, alors que de son point de vue, Yves Lenoir de l'université de Sherbrooke au Québec a mis en relief les méfaits du système américain actuel qui est tout, sauf un modèle.

Le plus souvent, le prétexte des réformes est celui de l'harmonisation européenne, explicite dans le « processus de Bologne » (1999), alors que l'importance de « l'harmonisation dans le respect de la diversité » est pourtant soulignée dans les directives européennes. Plusieurs intervenants ont d'ailleurs expliqué que certains pays continuent à garder leurs spécificités et que « résister au changement » (Louis Weber) n'est pas une attitude réactionnaire. Plus récemment, des opposants se proposent d'ailleurs de résister et de réagir au niveau européen en appelant à un « contre sommet » à Louvain en avril 2009.

(Presque) tous les participants de ce colloque ont bien compris (si ce n'était déjà fait) que, pour les gouvernants français, l'Europe est bien à la fois un alibi et un bouc émissaire pour casser la formation et l'éducation, avec, comme véritables moteurs : une idéologie libérale et rétrograde et le choix de faire des économies sur l'éducation et la formation.



© Didier Chamma

Sortez les ministres

# L'enseignement professionnel à la pointe de la contre réforme gouvernementale

→ par Sylvie Pugnaud, Docteur chimie, université Paris 12, IUFM de Créteil

**L'enseignement professionnel a déjà subi de lourds dommages dans les années précédentes. La réforme actuelle de la formation des enseignants porte de nouvelles attaques à ce secteur important de l'Éducation nationale**

## Quelle situation pour l'enseignement professionnel ?

En annonçant en octobre 2007 la généralisation des baccalauréats professionnels en 3 ans, le ministère a provoqué une forte réaction de l'ensemble des enseignants des LP. Cette mobilisation et celle des lycéens qui a été importante au printemps 2008, ont obligé X. Darcos à manœuvrer en proposant une pseudo négociation avec quelques syndicats désireux de montrer qu'ils étaient encore représentatifs de la profession. Ces signataires du protocole de discussions actant la généralisation du bac pro en 3 ans ont permis au ministère de le développer en allant, selon les résistances locales, jusqu'à 40 % de transformation dans certaines académies dès la rentrée 2008.

Contrairement à ce qui avait été annoncé au départ, tous les BEP

sauf provisoirement 4 particuliers (hôtellerie, sanitaire et social, logistique et lunetterie) sont supprimés à la rentrée 2009 et remplacés par des bacs pro 3 ans. Au nom d'un alignement sur les filières générales, on va donc amputer les filières professionnelles d'un quart de la formation qui y était dispensée et supprimer un diplôme qui était reconnu et avait sa juste place dans le monde professionnel. Les élèves arrivant en 2e sont souvent orientés dans ces filières non par choix mais parce qu'ils n'ont pas obtenu de bons résultats au collège. L'année supplémentaire permettait à beaucoup de se rescolariser à leur rythme, de retrouver le goût d'apprendre parce que la théorie était au service d'une

*Faute de réfléchir rapidement à toutes ces questions, le ministère peut être tenté d'utiliser ces filières comme l'avant-garde d'une défonctionnarisation de l'enseignement*



La lutte est dans l'art

© Didier Chamma

pratique professionnelle et enfin, grâce à des méthodes et une pédagogie spécifiques, de croire à leur capacité à suivre des études diplômantes. Ils avaient également la possibilité d'entrer, après deux ans, dans la vie active avec un diplôme de BEP.

Il est illusoire de penser que la suppression de cette année supplémentaire permettra à un plus grand nombre d'élèves d'arriver au niveau du baccalauréat. Pour cautionner la réforme Darcos, on a reproché à la voie professionnelle de ne pas arriver à faire réussir tous les élèves, en mettant en avant les fuites d'élèves dans le cycle 4 ans et en montrant du doigt les 120 000 jeunes sortis sans diplômes du second cycle. Il est vrai que des élèves en grave difficulté scolaire - souvent en lien avec de sérieuses difficultés familiales, sociales, économiques - quittaient les LP dès leur première année de BEP. En scolarisant 700 000 élèves, l'enseignement professionnel a participé de façon importante à la démocratisation du système éducatif et a permis avec l'enseignement technique d'augmenter considérablement le nombre de bacheliers. Voie de remédiation, l'enseignement professionnel pouvait-

il faire réussir les élèves les plus éloignés des apprentissages ? Sûrement pas avec une politique menée depuis plusieurs années, a fait le choix de l'économie budgétaire décidant ainsi de sacrifier les plus fragiles.

La généralisation du bac pro 3 ans va accroître les fuites d'élèves qui sortiront du système scolaire sans aucun diplôme.

Ils relèveront alors des divers dispositifs d'aide à la charge des régions.

Il est prévu l'ouverture de classes de CAP, permettant aux élèves incapables de suivre en voie professionnelle de préparer un diplôme. Mais à ce jour, aucune classe de ce type n'a été ouverte et des postes de professeurs continuent à être supprimés dans les LP.



Des boucliers non fiscaux

© Didier Chamma

D'autre part, toujours avec l'objectif affiché d'aligner la filière professionnelle sur la générale, il est prévu d'introduire une épreuve de rattrapage au bac. Si cette perspective n'a rien de choquant, le projet utilise cette épreuve pour minorer totalement l'enseignement général. Quand on connaît les difficultés en enseignement général des lycéens pro dans le supérieur, cette mesure risque de compromettre encore plus leurs poursuites d'étude.

#### UNE FORMATION DES ENSEIGNANTS SPÉCIFIQUE

Le projet de mastérisation pose à la formation des enseignants du professionnel des difficultés spécifiques.

Tout d'abord il nous paraît important d'affirmer deux principes :

- Il ne faut pas séparer les PLP des autres enseignants
- Nous ne devons pas nous priver (par l'obligation d'obtention d'un master) de la possibilité de recruter « de vrais professionnels, issus directement du milieu industriel » pour former les élèves dans leur spécialité.

#### Quels sont les problèmes spécifiques ?

- Dans de nombreuses filières, il

n'existe pas de master correspondant. Il y a donc nécessité de construire des masters spécifiques pour la formation dans les filières professionnelles et technologiques industrielles (la difficulté est moindre dans les filières tertiaires).

- Il sera difficile de convaincre un professionnel, prenons un mécanicien moto ou un carreleur, ayant de l'expérience, donc un certain âge, probablement marié et chargé de famille, et souhaitant transmettre son savoir-faire et s'investir dans la formation des jeunes, qu'il faudra passer un master pour le faire.
- Il est donc urgent pour notre survie de réfléchir à des systèmes de prise en compte de l'expérience professionnelle avec de la VAE, des concours type 3e concours et des parcours de remise à niveau type

*Les filières professionnelles vont être amputées d'un quart de la formation qui y était dispensée*



L'école aussi est précarisée

© Didier Chamma

Cycle Préparatoire avec un financement approprié, comme on l'a mis en place pour la préparation des CAPLP au niveau licence.

- La formation à l'enseignement de ces personnels doit être pensée de façon spécifique en utilisant au mieux les centres IUFM de formation PLP existants et l'expérience irremplaçable de ses formateurs.
- Enfin, en tentant de remettre sur pied des élèves en difficulté, exclus de la voie générale, l'enseignement professionnel à toujours cherché à innover et à mettre en place une pédagogie spécifique. Les référentiels de qualification, l'enseignement par objectifs, les stages hors du cadre scolaire, la pédagogie inductive, les contrôles en cours de formation..., sont autant de modèles qui ont été mis en place pour et par l'enseignement professionnel. A ce titre, la recherche sur la didactique des enseignements professionnels mériterait d'être plus développée.

Faute de réfléchir rapidement à toutes ces questions, le ministère peut être tenté d'utiliser ces filières comme l'avant-garde d'une défonctionnarisation de l'enseignement. Si on n'arrive pas à recruter des enseignants pour ces formations au niveau master, on sera « obligé » de recruter des vacataires ou contractuels. Leur non préparation à l'enseignement risque de faire rapidement des ravages dans l'enseignement professionnel.



# Interview de Sylvie Plane, professeur à Paris I et nouvelle responsable du collectif FDE

Cette interview est parue dans *La Lettre de l'Éducation* du 27 avril 2009

**Il s'écrit partout, depuis la lettre adressée le 20 mars par Xavier Darcos aux syndicats, que la réforme de la formation des maîtres est reportée d'un an. On pourrait même, au vu de nouveaux reculs, se demander si cette réforme existe encore. Or, ce n'est pas votre analyse...**

Le ministre a accepté de reconduire à l'identique les concours de recrutement pour la prochaine session. Mais il tente toujours d'engager le processus de mastérisation, sans tenir compte du désaccord unanime qu'il rencontre ni même des impossibilités techniques ou administratives. Ainsi, il réaffirmait, le 20 mars, la nécessité d'être inscrit en master pour se présenter aux concours de recrutement. C'était pour inciter les universités à déposer les maquettes de masters attendues pour le 31 mars. En vain, puisque seules neuf universités sur 83, et huit établissements privés ont remis leurs maquettes. L'agence chargée de les évaluer (l'AERES) s'est alors déclarée dans l'impossibilité de le faire, d'autant que ces masters étaient conçus en fonction des nouveaux concours prévus par le projet Darcos... alors que les concours actuels étaient maintenus ! M. Darcos a alors publié un nouveau communiqué, annonçant que l'inscription en IUFM vaudra inscription en première année de master « afin de favoriser le processus de mastérisation ». En fait, les problèmes sont sans cesse déplacés et non traités, et M. Darcos maintient le cœur de son projet, qui est la disparition de l'année de formation professionnelle rémunérée.

**La crise universitaire vous a fait manifester aux côtés de ceux qui, depuis 20 ans, vilipendent les IUFM. Vous êtes-vous parlé et, de part et d'autre, les représentations ont-elles évolué ?**

Le projet Darcos veut instituer, sur la formation des enseignants, la concurrence entre établissements, corps, disciplines, chapelles... Dans ce contexte, les



*L'engagement  
des étudiants  
et des stagiaires  
pour défendre  
leur formation  
professionnelle*

IUFM, longtemps boucs émissaires, ne devaient pas offrir la moindre résistance. Mais les choses ne se sont pas passées comme prévu. L'intégration des IUFM aux universités avait suscité de part et d'autre de premières interrogations sur l'antagonisme entre ces deux institutions, et bousculé les clivages. Les événements récents ont accentué cette évolution. On a pu voir se côtoyer dans les AG et les manifestations les formateurs d'IUFM et ceux qui les avaient vilipendés en se gaussant de la pédagogie ou en les traitant de fossoyeurs de la culture. Un fait a joué fortement en faveur des IUFM, amenant à réviser certains jugements : l'engagement des étudiants et des stagiaires, très visibles dans les manifestations non pour dire que tout est parfait mais pour défendre leur formation professionnelle. On commence à dépasser les vieilles oppositions de principe : il n'y a pas d'un côté les pédagogues qui refuseraient de s'intéresser aux contenus disciplinaires, et de l'autre les disciplinaires purs convaincus qu'il suffirait de connaître une matière pour être capable de transmettre son savoir à des élèves. Sur ces questions, les opinions se répartissent

sur un prisme nuancé. Et certaines universités qui ne sont pas pourvues d'IUFM voudraient maintenant bénéficier de leur appui pour mettre en place une formation professionnelle.

**Que pouvez-vous espérer maintenant ?**

À court terme, il s'agit d'organiser la prochaine rentrée universitaire dans les meilleures conditions possibles : hors du brouillage créé par le projet de réforme il nous faut appliquer les dispositifs prévus par les seuls textes officiels actuellement en vigueur, à savoir la loi Fillon d'avril 2005 et l'arrêté de décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres. À long terme, il faut une réflexion de grande ampleur sur tous les aspects de la question, en la débarrassant du souci d'économie qui a sous-tendu les projets ministériels. D'abord cartographier le problème, au lieu d'asséner une solution toute faite. Cela prend du temps et mobilise beaucoup d'acteurs, mais ce n'est qu'à ce prix qu'on peut traiter un dossier complexe. La commission Marois-Filâtre doit faire des propositions, mais il reste à savoir si le ministre attend ou non qu'elle répercute ses injonctions.



De la maternelle à l'université

## DOSSIER



© Didier Chamma

## La mobilisation à l'IUFM de Créteil-Paris 12

→ par Sylvie Pugnaud

**S**elon les centres, la mobilisation est très différente. Le centre de Livry-Gargan (93), très gros centre de formation des PE de Seine-Saint-Denis, est fortement mobilisé depuis le début du mouvement, sous des formes diverses :

- si les cours et actions de formation sont maintenus, il y a un débrayage quotidien de 13 heures à 14 heures avec tenue d'une assemblée générale. La participation à ces AG varie de 100 à 300 personnes ;
- grève les jours de manifestation nationale ;
- information des PE en formation continue ;
- participation très importante aux manifestations parisiennes. La fanfare de Livry a animé le cortège des IUFM dans toutes les manifestations ;
- organisation des états généraux de Seine-Saint-Denis de la formation des enseignants le 4 avril ;
- blocage des évaluations du stage filé du 16 mars. Les manifestants ont empêché physiquement les IEN et IMF d'avoir accès aux dossiers. Après une heure de blocage ceux-ci ont été invités à une discussion en amphi. Le directeur du site, après consultation de l'IA et du directeur de l'IUFM, a annoncé le report à une date ultérieure de l'évaluation. Dans les autres centres la mobilisation est plus ponctuelle. Il y a eu des AG avec une participation importante des PE à Bonneuil (94), siège de l'IUFM et centre de formation des PE du 94 et à Melun et Torcy (77) centres de formation des PE du 77. Dans les centres du second degré (SSTP Saint-Denis pour le technique et professionnel et Créteil) la mobilisation a sur-

tout été le fait des formateurs qui ont participé en nombre aux manifestations, les PLP ou PLC étant en pleine période de concours.

Il faut également noter une importante participation des formateurs à la coordination nationale former des enseignants (CNFDE).

Une délégation de la coordination CNFDE et du SNESup a rencontré le 6 avril S. Bonnafous, présidente de Paris 12 et vice présidente de la CPU, pour lui signifier notre volonté d'obtenir le retrait de cette réforme, notre refus de mesures transitoires et la nécessité de garder les sites de formation.

**Dossier**  
coordonné  
par  
**Thierry Astruc**

Les faux semblants  
du ministre



© Didier Chamma

# Peau de chagrin pour l'offre de formation continue en sciences et technologie des professeurs des écoles

→ Texte adopté et signé par tous les formateurs de sciences et technologie du centre IUFM 1<sup>er</sup> degré de Seine-Saint-Denis unanimes, moins une voix

**En Seine-Saint-Denis, les changements dans l'offre de formation pourraient avoir des conséquences importantes pour certaines disciplines. Ici le cas des sciences et technologies**

Pour la prochaine rentrée scolaire, nous constatons une modification inquiétante du plan de formation continue des professeurs des écoles, en particulier dans le domaine scientifique et technique.

Voici un tableau comparatif du volume de formation continue en sciences et technologie pour les professeurs des écoles, sur les cinq dernières années, par rapport à la prochaine année (2009-2010).

Cette forte réduction peut être en partie due :

- à la mise en place de nouveaux stages accompagnant l'évolution de la mission des directeurs d'école. Dans un avenir proche, ils ne seront plus de simples coordinateurs d'équipe pédagogique, mais auront un véritable rôle hiérarchique dans le cadre de la mise en place des EPEP (Établissements Publics d'Enseignement Primaire) ;

- à la mise en place de stages permettant à tous les enseignants de mieux accueillir les « élèves à besoins particuliers » (porteurs de handicap ou en grande difficulté) justifiant ainsi que l'on puisse affaiblir le potentiel de fonctionnement des RASED (Réseau d'Aide et de Soutien des Élèves en Difficulté) dont les postes sont normalement occupés par des professeurs des écoles spécialisés à l'issue d'une formation lourde<sup>(1)</sup>.

En outre, cette réduction massive et brutale de l'offre de formation continue en sciences et technologie peut être corrélée avec la réforme des programmes de l'école élémentaire, mise en place par X. Darcos à la rentrée 2008.

En effet, celle-ci s'accompagne d'une



© DRF

certaine réduction des horaires en sciences et technologie à l'école élémentaire avec, un quasi-maintien de l'ensemble des notions à faire acquérir aux élèves ce qui n'est pas un mince paradoxe. De plus, la place de l'enseignement de ce champ disciplinaire n'est plus la même dans l'esprit de ce nouveau programme.

Précédemment, il était dédié à trois choses :

- acquérir des connaissances ;
- développer des capacités de raisonnement et une attitude critique ;



© Didier Charnin

- participer activement à la construction de compétences transversales, en particulier dans le domaine de la maîtrise de la langue (lire et s'exprimer à l'oral et à l'écrit).

## Des programmes focalisés sur l'accumulation de connaissances

Dorénavant, l'accent est mis essentiellement sur l'acquisition de connaissances.

Des programmes focalisés sur l'accumulation de connaissances et des professeurs des écoles moins bien formés, cela risque de rendre les sciences et la technologie moins riches, moins attractives et moins motivantes pour de jeunes élèves. Tout cela est en totale contradiction avec les déclarations officielles relayées par les médias :

- sur le manque, dans un futur proche, de scientifiques en France ;
- sur la nécessité de favoriser l'engagement des jeunes générations dans ces filières.

(1) Toutefois, actuellement, un certain nombre de ces postes exigeant une grande qualification sont occupés par des enseignants non formés pour cela, voire par des « Ti » (des enseignants qui viennent juste de terminer leur formation initiale de base et qui sont en première année d'exercice après leur titularisation comme professeur des écoles « ordinaire »), alors que des professeurs expérimentés postulent pour entrer en formation afin de passer le diplôme de professeur spécialisé sans recevoir une réponse positive à leur demande.

Année	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3	Autres stages de S et T	TOTAL
2004-2005	3	2	3	0	8
2005-2006	2	2	2	3	9
2006-2007	2	2	2	3	9
2007-2008	1	3,5**	2,5**	2	8
2008-2009	2	2	1	2	7
2009-2010	1	1	1 (stage d'une semaine)*	1 et 1 (stage maths et sciences pour élèves à besoins particuliers)	Entre 3 et 4

\* Tous les autres stages sont des stages de trois semaines. \*\* Le demi correspond à un stage qui était « double cycle » (C2/C3)



# IUFM Célestin-Freinet, université de Nice Sophia Antipolis

→ par Paule Kober, Claire Winder, Université de Nice, IUFM de Nice

**M**obilisée dès le mois de septembre, la section SNESUP de l'IUFM de Nice a tenu plusieurs réunions d'information à destination des collègues, des étudiants et des professeurs des écoles stagiaires. Ils ont expliqué, essayé de convaincre, soulevé les problèmes que cela posait, condamné la disparition de l'année de stage...

Parallèlement, le groupe de travail, mis en place par la direction pour construire des maquettes de masters, s'est vite rendu compte de l'impossibilité de répondre au cahier des charges de la circulaire du 17 octobre. Mais ce n'est qu'en janvier que les personnels et les usagers de l'IUFM ont commencé à se faire entendre : présentés par les élus, des motions dénonçant cette réforme ont été adoptées par les différents conseils (CSP, CE, CEVU, CS), puis les demandes de non-remontée des maquettes votées à l'unanimité. À partir de ce moment-là, en coordination avec l'intersyndicale de l'Université, l'IUFM a tenu toute sa place dans les manifestations qui se sont succédées chaque semaine dans les rues de Nice, place Massena, Promenade des Anglais (cf. couverture *FDM*). Place remarquée à l'époque où la réforme de la formation des enseignants ne faisait pas la une dans les AG des facs. Ce n'est que petit à petit que les étudiants ont pris conscience des dangers de cette réforme. AG dans les

Le monde à l'envers



© Didier Chamma

Faux recul  
dont  
personne  
n'est dupe

facs, articles dans les journaux locaux, entrevue intersyndicale FSU avec le recteur, interventions en CEVU, vote de motions des trois conseils... jusqu'à ce faux recul dont personne n'est dupe.

### À DRAGUIGNAN AUSSI DES ACTIONS...

Comme à Nice, la mobilisation de l'IUFM a également véritablement commencé au mois de janvier, sous l'impulsion d'un collectif formé de PIUFM, de PEMF, de personnel administratif, de PE1 et de PE2 : tractage dans les écoles, manifestations funèbres dans les rues de Draguignan, vente de formateurs au cours d'une « nuit de l'IUFM », concert de casserole devant la sous-préfecture, participation massive au cours de la manifestation du 29 janvier.

Très inquiets quant à l'avenir des centres du Var (et plus particulièrement celui de Draguignan puisque huit postes de maîtres formateurs attachés à ce centre sont fermés dès la rentrée 2009, ce qui entraîne la fermeture



Paule Kober  
dans la manif

d'une école d'application), nous avons rencontré des élus pour les sensibiliser à la double problématique nationale et locale : à deux reprises M. Piselli, maire de Draguignan et également vice-président du conseil général, ainsi que M. Collombat, sénateur du Var. Nous avons également adressé une lettre à tous les conseillers généraux du Var.

Les formateurs ont également signé un moratoire demandant clairement le retrait de la réforme et/ou son report total, en attendant de quoi ils ne participeront pas à l'évaluation du C212E, ils ne rendront pas les rapports de visite des pe2 à l'administration et ils ne participeront pas aux commissions de validation. D'autres actions sont envisagées : rencontre avec le nouveau recteur de l'académie de Nice, participation massive au défilé du 1<sup>er</sup> Mai...

Et à La Seyne-sur-Mer, outre les démarches en direction des écoles et des collèges et lycées à destination des collègues et des parents d'élèves, des actions ont été menées en commun avec l'université de Toulon. On a pu noter d'ailleurs des manifestations communes autour de l'IUFM à La Seyne-sur-Mer et autour de l'université à La Garde.

Le bâton est  
dans les mains  
des ministres



© Didier Chamma



# Un site occupé : IUFM de Poitiers

→ par la Section SNESUP, IUFM de Poitiers, Université de Poitiers

Comme le reste du campus dans le cadre de la protestation contre les projets de réformes universitaires et notamment celui sur la formation des enseignants, le site de la Vienne est occupé depuis début février. Les cours concernant la préparation aux concours (PE et PLC) sont maintenus. En revanche, les cours des PE2, des PLC2 et les formations continues n'ont pas lieu sur le site.

Toutes les semaines soit depuis 10 semaines, l'occupation avec suspension des cours est votée jusqu'à la semaine suivante. Le vote se déroule après une assemblée générale, à bulletin secret. Les personnels comme les étudiants peuvent y participer. Le vote se déroule comme pour le reste du campus sur un mode ternaire : pour total, pour partiel ou

Programme politique du gouvernement



© Didier Chamma

Des ateliers ont été ouverts à tous publics

contre. Le nombre de « pour Total » est resté majoritaire depuis dix semaines.

L'occupation se déroule principalement dans le hall où les informations sont produites ou dans l'amphi où ont lieu des conférences, projections de films, débats (sur le handicap, les élèves sans papiers, la maternelle...) Depuis trois semaines, le mouvement se prolongeant, les enseignants (PIUFM et IMF) ont proposé des ateliers individualisés de formation ou des ateliers ouverts à tous publics (hors plan de formation). Les

enseignants qui le souhaitent sont à disposition des étudiants.

Outre la manifestation du 19 mars dans laquelle l'IUFM site et services centraux était très importante et visible avec ses bonhommes noirs en carton, deux nuits de l'éducation ont eu lieu sur le site et ont rassemblé plus de 200 personnes le 24 mars. Enseignants des écoles des collèges, de l'université, syndicalistes, responsables d'associations tous sont venus témoigner des problèmes de l'école, et de leur soutien à l'IUFM. Nombreux sont ceux qui sur le campus ont découvert l'importance de la formation des enseignants. La seconde nuit le 9 avril a connu un moindre succès, plus de parents d'élèves mais moins d'enseignants. Deux députés sont venus à l'IUFM durant le mouvement.

## Lorraine : course de relais vers la mobilisation générale

→ par Anne Halté, MCF Sciences du langage IUFM de Lorraine  
Fabienne Rondelli, docteur Sciences du langage IUFM de Lorraine

### DE L'ENGAGEMENT DANS L'ÉLABORATION DES MAQUETTES AU BLOCAGE

L'IUFM de Lorraine, composante de l'Université Henri Poincaré de Nancy, a lancé le travail d'élaboration des maquettes de master très tôt, dès juin 2008, ce qui s'explique par le fait que le directeur, Patrick Baranger, est en même temps le président de la Conférence des directeurs d'IUFM : primeur des informations... et argument de poids : la pérennité des IUFM passerait par les masters. Un comité de pilotage regroupant les quatre universités lorraines a très vite fait des propositions et coordonné l'opération. Mais en janvier 2009, grâce à la mobilisation de certaines UFR, trois universités sur quatre ont bloqué la remontée des maquettes. À ce moment, rien dans les sites IUFM...

### LA MOBILISATION S'ÉTEND

Le mouvement national de refus de la réforme impulsé par la Coordination nationale pour la formation des enseignants et relayé dans l'académie a permis la prise de conscience de la possibilité d'agir. Les gros sites (Metz, Montigny, Nancy) ont engagé des actions fortes et visibles, menées à la fois par les étudiants de l'Université et de l'IUFM, les professeurs stagiaires et les



enseignants : manifestations, cours dispensés en centre ville, occupation nocturne des lieux, inscriptions symboliques à l'IUFM en place publique, etc. Les petits sites craignent pour leur avenir, tel Bar-le-Duc, par exemple, qui a profité des journées portes ouvertes pour montrer l'intérêt professionnel et social de son existence.

Les élus locaux commencent à réagir

### LA CONQUÊTE DE L'OPINION

Patrick Baranger critique aujourd'hui ouvertement les positions ministérielles (cf. l'article paru dans *L'Est républicain* daté du 1<sup>er</sup> avril 2009). Notons que les médias ont été particulièrement à l'écoute : reportage sur France 3, articles réguliers évoluant des pages locales aux pages régionales.

Les élus locaux commencent également à réagir face à la gravité de la situation : une délégation de l'université intégratrice a été reçue le 30 mars par le président du Conseil général de Meurthe-et-Moselle, qui s'est engagé à écrire aux deux ministres, au recteur et aux présidents des universités lorraines.

Une autre délégation est reçue par le Conseil régional de Lorraine le lundi 27 avril.



© Flickr



# Bilan temporaire de l'intégration des IUFM

→ par Thierry Astruc, MCF mathématiques, université de Nice-Sophia Antipolis, IUFM Célestin-Freinet

**Au moment où les IUFM sont une nouvelle fois menacés, Thierry Astruc fait le point sur l'intégration, à l'aide des bilans dressés par les collègues de différents IUFM**

1<sup>er</sup> janvier 2007 : intégration des IUFM de Versailles et Aix-Marseille.

1<sup>er</sup> mars 2007 : c'est au tour de Créteil, Grenoble et Limoges.

1<sup>er</sup> mai 2007 : Lyon, Nantes et Reims.

1<sup>er</sup> janvier 2008 : 17 autres IUFM sont intégrés.

1<sup>er</sup> janvier 2009 : Strasbourg, Corse.

Au 1<sup>er</sup> mai 2009, l'IUFM du Pacifique est scindé en deux. À la date d'aujourd'hui, les IUFM de Guadeloupe, Martinique et Guyane ne sont pas intégrés, faute d'un président d'université à qui parler. Enfin, il semblerait que le site de La Rochelle, dans l'IUFM Poitou-Charentes ait demandé à faire sécession et à être rattaché à l'université de sa ville !

Bref, un peu partout, le processus se poursuit mais est loin d'être achevé : Créteil n'a vu son directeur nommé qu'en février 2009, soit près de deux ans après son intégration et l'IUFM Val de Loire a toujours un administrateur provisoire.

Le processus de « masterisation » à marche forcée imposé par les deux ministres, les annonces répétées de la part du président de la République de la disparition des IUFM n'ont guère laissé le temps aux collègues et aux usagers de digérer ce changement.

Pour autant, un bilan très provisoire peut être dressé. Au chapitre des points positifs concernant l'intégration, les collègues qui ont répondu n'en ont pas mentionné (il n'est pas trop tard, écrire à : [astruc@univ-tln.fr](mailto:astruc@univ-tln.fr)).

## DE NOMBREUX POINTS NÉGATIFS

Aux chapitres des points négatifs, nos collègues marseillais constatent :

- l'autonomie au titre d'école interne n'est pas si évidente que cela (procédures de gestion administrative alourdies, contraction de personnels dans certains secteurs, mise en cause des choix des comités de sélection sur les recrutements de formateurs second degré avec pour conséquence le gel de certains recrutements qui risquent d'être perdus) ;

- dans le cadre de la masterisation, certains départements des universités se considèrent en terrain conquis et ignorent le travail et les compétences acquises par l'IUFM depuis près de vingt ans.

Ce premier point se retrouve presque dans tous les IUFM. La gouvernance a changé : absence de transparence (IUFM Val de Loire, anciennement Orléans-Tours), baisse des volumes de décharge pédagogiques ou administratives (Reims, Lyon), transfert de postes BIATOS (Strasbourg, Montpellier, Nice, Lyon... démantèlement du CRI à Reims), plus grande lourdeur administrative

Pour une autre masterisation



Procédures de gestion administrative alourdies, contraction de personnels

nistrative (remboursement des frais de déplacement à Metz, gestion des ressources humaines à Paris).

Plus généralement, l'implication des directeurs d'IUFM dans les instances universitaires, et notamment les comités de direction, les a éloignés des collègues ; ou tout du moins, en occupant largement leur agenda, a donné cette impression.

En ce qui concerne les enseignants et enseignants-chercheurs (EC), les problèmes sont inquiétants, en lien avec la masterisation : postes gelés, pertes de décharges et recrutement des EC indépendant des choix de l'IUFM (Reims), perte de nombreuses décharges à Nice, redéploiement d'un poste d'EC en anglais à Montpellier, absence de transparence à Orléans-Tours...

En outre, l'intégration, en plaçant une couche supplémentaire au mille-feuilles administratif et bureaucratique, rend les prises de décisions plus lentes et plus complexes. Et oblige les IUFM à défendre leurs positions dans les instances universitaires qui n'ont pas la même culture. Intégration ou dilution ?

L'intégration rend les prises de décisions plus lentes et plus complexes

## DES INQUIÉTUDES

Ce qui explique le deuxième point : les inquiétudes.

Inquiétudes pour les centres départementaux, malgré la promesse de la ministre faite en janvier à une association de maires : un des conseils généraux dont dépend l'IUFM Val de Loire souhaite récupérer ses locaux, certaines universités envisagent la fermeture de certains centres (Livry-Gargan, Chaumont ou Châlons-en-Champagne, Aurillac, etc.).

Inquiétudes pour les personnels. Le fait est que, malgré l'intégration, nombre de collègues du premier et du second degré ne se considèrent pas encore comme des universitaires. Au moment de préparer les hypothétiques maquettes, certains ont eu le sentiment que cela ne les concernait plus, puisque, pour eux (et pas que pour eux malheureusement) faute de master, ils ne pourraient plus former des enseignants et qu'ils allaient devoir quitter l'IUFM.

Malgré ces doutes, tous sont engagés dans les diverses actions menées dans les IUFM pour la défense de la formation des enseignants.

# L'éducation musicale comme formation universitaire à la pensée magique

Dans cet article l'auteur fait le point sur les difficultés attendues de la filière de musicologie et apporte quelques éléments pour permettre une analyse de la situation. Celle-ci porte aussi bien sur la politique du gouvernement, que sur les attitudes des acteurs de la filière et des institutions locales. Il attire l'attention sur le fait qu'enseigner la musicologie nécessite plus que d'être un artiste

→ par Laurent Guirard, Maître de conférences en musicologie, Observatoire musical Français (Université Paris-Sorbonne, Paris IV), Université d'Orléans (EI/IUFM)

La musique est un objet insaisissable à l'école : on a beau aligner des guides-chant, des disques, des djembés, ou des synthétiseurs MIDI sur des étagères, on en reste forcément en marge du problème. La seule chose qui matérialise ici la musique reste la personne qui l'apporte aux élèves et, en dernière instance, l'institution qui la certifie. Ainsi, selon Antoine Hennion, l'institution est l'*organe vital* d'un musicien qui n'existe que dans et par sa médiation, il lui doit tout, plus que dans toute autre discipline : « *La densité institutionnelle du milieu musical, aussi nourrie qu'est pauvre le discours sur la musique, renvoie à la fragilité de l'objet sonore. (...) Il n'y a jamais de musique, il n'y a que des montreurs de musique* » (1993, 294-296).

Or, ces institutions subissent aujourd'hui de profondes réformes qui peuvent acter un changement de statut et de fonction de la musique dans notre société. Comprendre cette évolution présente un intérêt qui dépasse le champ du musical : parallèlement à une esthétisation croissante de la question politique (rôle tranchant de la « com », affectivisation de l'histoire, discours d'artistes érigés en œuvres ou en explications), le monde des professions artistiques est devenu un laboratoire des idéologies et des pratiques politiques du capitalisme (Menger 2002, Guirard 2007). Et l'enseignement y occupe une place aussi mal-aimée qu'importante.

## QUE QUITTE-T-ON ?

Une certaine forme, certes déficiente, d'intégration de la musique dans les institutions ordinaires du ministère de l'Éducation nationale : inscrite dans la polyvalence des maîtres dès les lois Ferry, elle bénéficie depuis les années 70 d'un CAPES et d'une agrégation au même titre que les autres disciplines. Ces emplois (en collège, lycée et ex-IUFM) s'adosent à la filière universitaire de musicologie.

Mais dès la rentrée 2009, 20 % du temps scolaire sera confié à des intervenants extérieurs à l'Éducation nationale (circulaire du 8/05/08). Or, ici l'offre foisonne : on y trouve de jeunes « dumistes »<sup>(1)</sup> ; des lieux d'enseignement (conservatoires, écoles de musique...) ayant désormais mission d'éducation

Stop aux discours ministériels. À quand des projets politiques aussi beaux que ce montreur de musique ?



© Flickr

musicale (loi du 13/08/04), et toutes les institutions culturelles territoriales (opéras, orchestres, musées...) sommées par la LOLF d'apporter une preuve lisible et quantifiable de leur utilité publique (elles peuvent facilement le faire à travers des projets impliquant l'école). Une aubaine, de surcroît, pour le « service minimum ». Délégés de la formation des maîtres, la rente de seuls représentant des arts accordée aux profs de musique et d'arts visuels en collège est menacée : identité disciplinaire fragile, statut professionnel normal de fonctionnaire d'État, mise en concurrence possible, formations doublon avec celles du ministère de la culture.

20 %  
du temps  
sera confié  
à des  
intervenants  
extérieurs

## QUE VEUT-ON RÉELLEMENT ?

Faire des économies d'argent public et rendre les conditions d'emploi plus flexibles tout en supprimant un privilège injuste ?

Depuis les années 1980 le ministère de la Culture forme en effet de jeunes professionnels confrontés ensuite à un chômage massif. Les causes d'une telle situation semblent nombreuses : institutions profitant de l'attrait pour une *figure de l'artiste*, à la fois profondément valorisée dans notre société (Heinich 2005) et très arrangeante narcissiquement en ce qu'elle conjugue l'*élite* et le *bohème* ; intérêt des employeurs à élever le niveau de compétence et abaisser les conditions d'emploi en favorisant une concurrence féroce dont ils n'assument pas les coûts (Menger *ibid*) ; pacification culpabilisante des recalés sous l'effet démotivant (et douloureux) des idéologies du don traversant les représentations sociales du milieu (Guirard 1998), etc. Mais en accueillant plus d'*artistes dans les écoles*, pourra-t-on sérieusement résoudre, comme le prétendait paradoxalement un professeur d'université lyonnais en sciences de l'éducation, le *triple problème* du chômage des personnels intermittents du spectacle et de la *nullité artistique* tant des productions d'élèves que des formations des professeurs d'école.

Pas si sûr, et c'est là qu'une analyse des parcours de formation professionnelle universitaire des enseignants de musique semble utile.

Du côté des institutions de l'état, la pilule est amère : la filière de musicologie va beaucoup maigrir. En perdant sa manne de plus de 2 000 emplois stables, elle perdrait aussi ce qui attire ses étudiants

et finance faute de mieux ses jeunes chercheurs. Amère mais peut-être méritée : la musicologie française n'a consacré qu'une part infime de ses recherches aux questions d'éducation musicale qui pourtant la faisaient vivre.

La majorité des services (et peut-être l'identité même de la filière) était absorbée par l'idéal d'atteindre, dans les concours, un équilibre minimum entre des compétences techniques (solfège, écriture) qui n'ont rien à faire à l'université et un programme généraliste d'histoire de la musique qui ne pouvait ici se payer le luxe d'une réflexion sur l'anachronisme de ses méthodes.

Tandis que les sciences humaines et sociales de la musique s'édifiaient ailleurs, les questions de didactique et de pédagogie étaient doublement privées de tout lien avec la recherche puisque reversées ici à des inspecteurs, des conseillers pédagogiques et des enseignants de terrain mal placés pour problématiser leurs discours.

Cela n'est peut-être pas innocent : quel autre contexte aurait permis de faire avaler l'impresionnante accumulation d'idéologies tacites, d'aspirations idéalisées, de paradoxes et d'injonctions contradictoires qui caractérisent depuis 1938 les programmes d'éducation musicale (Alten 1995, p. 26) ? Car l'éducation musicale est un *hybride impensable*, un de ces *monstres modernes* faits à la fois de luttes politiques, de croyances cosmogoniques, de médiations silencieuses et d'arguments scientifiques bien décrits par B. Latour (2006). Par exemple, peut-on conjointement aspirer à l'expression et l'affirmation de soi par la pratique « artistisée » d'un regard créatif sur le monde, et à une rencontre déférente mais émancipatrice et cohésive des chefs-d'œuvre de l'histoire des arts ?

L'échec de la filière est patent : ses jeunes enseignants prennent de plein fouet l'abyme qui sépare le rapport aux savoirs musicaux des élèves de la manière très particulière de penser la musique qu'on leur avait présentée comme universelle. Mal outillés théoriquement pour penser cet écart, peu convaincus du nécessaire travail de restructuration de leurs acquis disciplinaires, ils adhèrent à des dogmes (suivant sans débat des projets ou des méthodes pédagogiques, comme en éveil musical) ou professent des accusations vagues (de leur formation passée, du solfège, de la flûte à bec...).

De l'autre côté, les diverses institutions territoriales impliquées dans la formation des enseignants de musique ne sauraient se réjouir. Recrutant ses spécialistes par vacations, elles ne peuvent s'offrir des enseignants-chercheurs, ni procurer un job d'attente sérieux pour financer des recherches spécifiques à leurs demandes (les préparations de cours, souvent lourdes, n'y sont pas comptabilisées et n'ouvrent aucun droit au chômage ou à la retraite). Ces fontaines d'heures supplémentaires, avec leurs étudiants soigneusement triés, sont généralement

appréciées par des enseignants titulaires qui se préoccupent peu de la viabilité à long terme du système. Ici, la flexibilité maximale du recrutement a quelques avantages. Les intervenants et leurs

siteurs.

Ce tourisme intellectuel, au label parfois universitaire, est incapable de construire une pensée ni de changer des pratiques explicatives ou éducatives (son principe est d'ailleurs souvent de répondre, en l'état, à une demande des intéressés).

Il entretient alors un cercle vicieux. D'un côté, il fait des questions de pédagogie musicale un champ de recherche au rabais où n'importe qui peut légitimement raconter n'importe quoi sans risque d'être contredit. De l'autre côté, en maintenant de tels financements, il interdit, faute de débouchés, que la recherche en éducation musicale atteigne une masse critique qui seule permettrait de l'identifier, de faire reconnaître son intérêt et d'attirer à elle des chercheurs brillants.

Dans cette vaste réforme des formations professionnelles universitaires communes culture-éducation, quel système va-t-on choisir pour l'éducation musicale ? Va-t-on acter sa marginalité épistémologique et scolaire en tant qu'objet politique magique dont les artistes détiendraient le secret ?

Va-t-on doter des futurs enseignants spécialisés de quelques outils de réflexion sur les paradoxes qui émaillent cette place *monstrueuse* de l'art dans notre culture moderne ?

Contact :

[lguirard@gmail.com](mailto:lguirard@gmail.com)



© Picasso, MoMA, les trois musiciens

contenus disciplinaires y sont généralement choisis par le bon vouloir d'un responsable nommé et révoqué lui-même ainsi sur décision politique.

Pour légitimer l'ensemble, on invite bien sûr des universitaires, mais leurs propos sont forcément extérieurs au champ concerné (ils livrent alors leurs opinions, non leurs travaux) et rarement régulés par le désarroi des jeunes enseignants face à leurs premières classes (ils ne peuvent les voir faire cours). En face, les étudiants, parfois intéressés par ces disciplines étrangères, n'ont ni le temps ni les moyens d'en situer ou d'en pratiquer la méthode.

On institue ainsi un usage purement justificatif et métaphorique des connaissances scientifiques, sorte de « zapping » explicatif souvent guidé par une référence libertaire aux « recherches » esthétiques des compo-

*Les questions de didactique et de pédagogie étaient doublement privées de tout lien avec la recherche*

## RÉFÉRENCES CITÉES

Alten, M. (1995) *La musique dans l'école de J. Ferry à nos jours*. EAP : Issy-les-Moulineaux.

Guirard, L. (2007, sq.) Les risques impalpables du monde musical (série d'articles). *Médecine des arts* (n° 60, 62-64), Montauban : Alexitère.

Hennion, A. (1993) *La passion musicale, sociologie d'une médiation*. Paris : Métailié.

Heinich, N. (2005) *L'élite artiste. Excellence et singularité en régime démocratique*. Paris : Gallimard.

Latour, B. (1991-2006) *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique*. Paris : la Découverte.

Menger, P.-M. (2002) *Portrait de l'artiste en travailleur : les métamorphoses du capitalisme*. Paris : Le Seuil.



**Au moment où l'École tout entière est en crise, de la maternelle à l'université, deux revues publient un numéro qu'il faut s'empresse de lire. Leur contenu enrichit et apportera des éléments, tant de discussion que de construction à tous ceux qui militent pour une autre École**

### La pensée n° 357, janvier-mars 2009

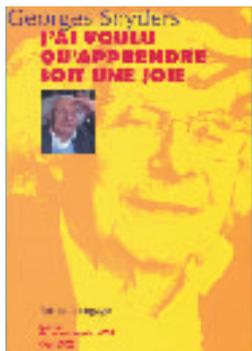
Un numéro tout entier consacré à l'École

**F**ace aux attaques portées par le ministre à l'institution, la réponse des forces progressistes tarde. *La Pensée* a donc engagé un dialogue entre toutes les conceptions progressistes, en replaçant les problèmes dans leur profondeur historique. Les auteurs situent l'École dans le marché, ils y pensent l'institution et la culture scolaire, le travail scolaire, l'influence des pensées progressistes. Ils y analysent l'orientation et la sélection, l'échec scolaire, les professeurs face à l'explosion scolaire. M. G.



### Cités n° 37, 2009 L'idéologie de l'évaluation, la grande imposture

« **A**llons sans détour au cœur du problème par deux thèses : 1. il existe une idéologie de l'évaluation ; 2. cette idéologie est une des grandes impostures de la dernière décennie... » Dès les premiers mots de l'introduction, Yves Charles Zarka expose la problématique du numéro. Qui tient ses promesses en exploitant toutes les facettes d'une idéologie qui pilote les systèmes scolaire et universitaire français. M. G.



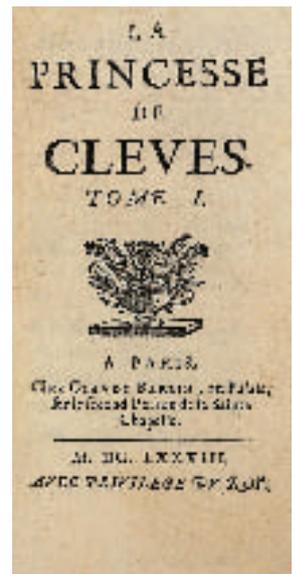
### Georges Snyders J'ai voulu qu'apprendre soit une joie

Institut de recherches de la FSU, éditions Syllepsis 2008

avec l'aide de deux membres de l'Institut de la FSU, à la fois sa vie et son œuvre. Il a fallu beaucoup d'insistance pour le convaincre d'égrener quelques souvenirs, tant il était persuadé que cette vie était fort banale : normale sup, famille, carrière de

**E**n ces temps où une vague obscurantiste retrouve des accents vichystes pour faire croire que l'éducation se réduit à l'inculcation du bon ordre, dans tous les sens du terme, cet ouvrage de Georges Snyders vient à point. À 91 ans, il revisite

« mandarin », philosophe de l'éducation, qui se termine à la Sorbonne... Mais il y a eu aussi, on s'excusera du peu, la Résistance, Auschwitz, l'engagement communiste, maintenu à travers plus de 50 ans traversant la période stalinienne comme l'écroulement du monde soviétique, les débuts (ou plutôt la renaissance) des Sciences de l'Éducation... Dans des pages aussi sobres qu'émouvantes, Georges Snyders force les souvenirs à resurgir de la mémoire pour donner au lecteur une joie d'apprendre, certes annoncée par le titre, cependant un peu frustrée par la brièveté. Ensuite, l'essentiel de l'ouvrage est plutôt une anthologie reprenant des travaux qui ont marqué bien des enseignants depuis les années 60 : Georges Snyders y trace une route qui n'est pas sans rappeler un Montaigne essayant la pensée des autres en vue de s'approprier ce qui lui convient. Dans cette perspective, la question de la joie à l'école, ici et maintenant, vient percuter la pauvreté de pensée des petits maîtres médiatiques donneurs de leçons d'aujourd'hui, tenant à mépris qu'on ait même besoin de poser cette question. Georges Snyders l'aborde à travers la problématique du chef-d'œuvre, moyen et fin de l'éducation : celle-ci, dans la perspective politique d'émancipation des enfants du peuple, doit trouver le chemin permettant d'aller vers ces grandes créations de l'esprit humain. Prenant pour référent sa propre histoire, Georges Snyders utilise souvent l'exemple de la musique pour illustrer ses démonstrations. C'est le moyen pour son lecteur d'entrelacer histoire de vie et réflexion pédagogique, et au-delà, engagement politique, en retrouvant à l'occasion quelques pages d'une œuvre toujours d'actualité. La rencontre avec les travaux et réflexions d'Alain, Freinet, Makarenko..., jusqu'à Oury et Meirieu, pour n'en citer que quelques-uns, donne à l'ouvrage cette saveur inimitable, stimulante pour l'esprit - car on n'est pas obligé d'être toujours convaincu par les démonstrations de Georges Snyders -, qui en fait un grand bonheur de lecture. P. B.



### Madame De La Fayette La princesse de Clèves

**U**n livre toujours d'actualité dont la lecture est hautement recommandée dans un lieu public.

**le snesup**  
SUPPLÉMENT MENSUEL DU SYNDICAT NATIONAL DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

*fsm* est un supplément au *SNESUP*, bulletin mensuel du *SNESUP-FSU*  
78, rue du Faubourg-Saint-Denis, 75010 Paris  
Tél. : 01 44 79 96 10  
Internet : www.snesup.fr

Directeur de publication : Guy Odent

Rédactrice en chef : Michèle Gabert

Secrétariat de rédaction : Latifa Rochdi

Coordination des rédactions : Anne Mesliand

CPPAP : 0 111 507698 D 73  
ISSN : 245 9663

Conception et réalisation : C.A.G. Paris

Impression : SIPE, 85, rue de Bagnolet 75020 Paris

Photo couverture : © Paule Kober

Pas cher  
et sur mesure,  
le nouveau contrat  
**AUTO PASS** de Marc a tout  
pour être compétitif



Renseignez-vous au 0 820 809 809 (0,12 € TTC/min), dans votre agence GMF ou sur [www.gmf.fr](http://www.gmf.fr)

**Assurément gagnant avec la GMF**

