



Privatiser la formation des enseignants ?

Paul DEVIN

N'autre école – la revue de Questions de Classe
n°8, printemps 2018, p.57-59

Histoire brève de l'action publique de formation des enseignants

Le dessein d'une instruction commune à tous les citoyens portait le germe du principe nécessaire de la formation des enseignants par la puissance publique. Les projets révolutionnaires ne s'accordèrent pas toujours sur les relations d'indépendance nécessaires entre cette formation et le pouvoir politique. Mais ceux-là même qui, comme Condorcet, voulaient que la raison et les vérités de la science prennent le pas sur l'autorité politique, requièrent une formation des enseignants relevant de l'action publique. Dès lors, rares furent les moments de contestation du rôle de l'État à assurer la formation des maîtres. Seules les pressions exercées par l'Église catholique cherchant à retrouver son plein pouvoir éducatif et les méfiances idéologiques de ceux qui voyaient dans la formation collective des maîtres ce que Thiers appelait « des foyers de communisme » conduisirent la loi Falloux à relativiser la place des écoles normales.

La volonté de pérenniser le régime républicain, sous la III^{ème} République, allait encore renforcer la responsabilité de l'État dans la formation des fonctionnaires enseignants. Cette perspective

allait de pair avec l'affirmation des grands principes (gratuité, neutralité, laïcité) dont il était clair qu'ils ne pourraient constituer des éléments fondateurs de la culture professionnelle enseignante que si la formation des enseignants était débarrassée de l'influence de l'Église et des conservateurs. Les années 1970 et leurs discours critiques sur le pouvoir des institutions interrogèrent les perspectives normalisatrices de la formation des maîtres. Mais ces volontés se limitèrent pour l'essentiel à des partenariats de complémentarité avec les mouvements d'éducation nouvelle sans véritablement remettre en cause le consensus de la responsabilité de l'État en la matière.

Ce très bref historique témoigne de la nature exceptionnelle des évolutions à venir qui céderont la formation des enseignants au jeu des marchés et des concurrences alors qu'elle avait été pensée jusqu'aujourd'hui comme relevant de la seule action publique de l'État.

La tentative ultra-libérale de 2012

L'universitarisation de la formation de maîtres entraîna une nouvelle conception du rôle de

l'État qui déléguait à un opérateur public tout en gardant le contrôle des contenus par un cahier des charges. Le cadre était là qui permettait d'aller plus loin... C'est ce que tente en janvier 2012 un député UMP, Jacques Gosperrin, en déposant une proposition de modification du code de l'éducation : la formation des maîtres, jusque-là réservée aux IUFM, s'ouvrirait très largement à l'ensemble des opérateurs, qu'ils soient universitaires ou non, publics ou privés puisque la proposition de modification législative n'affirmait plus qu'une vague préférence de principe à l'opérateur universitaire (« notamment les universités »). Lors du débat parlementaire, la député Martine Faure mettait en garde au sujet de cette formulation proposée : « *introduire dans le code de l'éducation un adverbe très court, apparemment inoffensif, mais qui ouvrira toutes grandes les portes de la formation des enseignants aux officines privées.* ». Devant les réactions nombreuses, il est concédé une restriction et le texte adopté par la commission limite les opérateurs aux établissements d'enseignement supérieur. En définitive, la perspective législative fera long feu mais la barrière symbolique d'un renoncement à la prérogative historique de l'État à former les enseignants de l'école publique aura été franchie.

Depuis, des tentatives « à bas bruit » ...

Hormis ce moment de débat parlementaire et les fortes protestations syndicales et politiques qu'il a suscité, c'est plutôt avec discréction que se joue l'ouverture du marché de la formation suivant le principe clairement énoncé par Chatel : « *C'est en travaillant à bas bruit, sous les radars, que les conséquences de nos réformes seront absolument majeures.*¹ »

Teaching for France (TFF) offre un bon exemple de cette stratégie discrète. Dans le cadre d'une convention tripartite entre le ministère, l'académie de Créteil et TFF, il est convenu que cette association organise l'accompagnement de jeunes enseignants contractuels exerçant

dans l'académie. L'employeur assure la rémunération du contractuel et reste maître de l'affectation, de l'évaluation et du renouvellement du contrat mais il confie toute l'action formative à un tiers qui en a la charge y compris financière. Les arguments des défenseurs du projet seront d'évidence de constater l'existence d'une formation, là où pour les autres contractuels de l'académie, les moyens font cruellement défaut pour la mettre en œuvre. C'est dans la pénurie de moyens que TFF apparaît donc à beaucoup comme un moindre mal. Il n'en reste pas moins légitime de nourrir quelques inquiétudes sur l'ingérence d'un réseau associatif international qui, sous ses déclarations égalitaires et son amour proclamé de l'expérience généreuse en banlieue, défend les écoles à charte et la réduction de l'action publique.

C'est avec la même discréction qu'opère Agir pour l'École (APE). Officiellement, APE est une association destinée à l'expérimentation de nouvelles méthodes d'apprentissage de la lecture. En réalité c'est le bras armé de l'Institut Montaigne pour les questions scolaires. L'essentiel de son action actuelle repose sur la diffusion de méthodes centrées sur l'apprentissage du décodage. Dans les secteurs où elle agit, APE ne se contente pas de promouvoir une méthode, elle en accompagne la pratique par la formation des enseignants et quelquefois aux mépris des programmes nationaux et des autres actions de formation mises en œuvre localement par l'institution. L'innovation fait exception... et ses acteurs semblent agir dans un jeu de priviléges dérogeant aux habituels cadres réglementaires. Pourtant, au-delà des débats méthodologiques, les programmes soutenus par APE sont loin de pouvoir être garantis par un minimum de consensus scientifique !

Au printemps 2017, l'association Éclore démarchait des académies pour proposer un programme très ambitieux : former des enseignants de maternelle à la pédagogie Montessori et montrer les effets de cette pédagogie sur la réussite des élèves. En

¹ Luc CHATEL, *Réformer le statut des enseignants*, Fondapol, février 2004

confiant l'expérimentation à Charlotte Poussin, par ailleurs militante de la pédagogie Montessori, on peut douter que l'expérience ait eu d'autres effets que faire la preuve de sa nature bénéfique. Curieuse conception de l'objectivité que de déléguer le bilan au promoteur ! En attendant, il était bien question de confier à une association la formation continue des enseignants et cela dans des volumes horaires auxquels plus aucun enseignant n'a droit dans le cadre strictement institutionnel !

Les initiatives ne manquent pas qui, pour défendre une pédagogie, une méthode, une technique ou un matériel particulier, proposent d'accompagner et de former les enseignants. Ces initiatives viennent progressivement se substituer à l'offre institutionnelle de formation : autorisations d'y participer sur temps de service, inclusion dans des plans de formation, accompagnement de projets financés par les établissements... Désormais, il n'est plus exceptionnel qu'un fabricant de logiciel ou de matériel soit chargé de montrer aux enseignants la pertinence didactique du produit qu'il vend, au plus évident mépris de ce qui constitue toujours légalement l'obligation de neutralité commerciale du fonctionnaire. Le MEN a signé avec Microsoft un accord de partenariat pour que cette société assure l'accompagnement des enseignants, des chefs d'établissement et des cadres et ce sur des sujets aussi divers que ceux des usages pédagogiques des équipements mobiles, le développement des « jeux sérieux » ou l'apprentissage du code.

La formation continue des enseignants est un exceptionnel objet de tentation pour les marchés. Tout d'abord de par son volume qui en fait un enjeu économique notable : 1,7 millions de journées par an. Et s'il reste difficile de mesurer le coût exact de la formation continue des enseignants², les crédits théoriquement consommés dans ce but dans les programmes concernés³ se situent tout de même autour du milliard d'euros.

Libérer la formation ?

La critique est nécessaire des pratiques actuelles qui réduisent trop souvent la formation des enseignants à une prescription de mise en œuvre des réformes éducatives. La persistance d'un modèle strictement descendant, normatif et modélisant doit évidemment être interrogée pour lui substituer une construction collective et coopérative de la formation, la reconnaissance de l'expertise professionnelle comme un de ses éléments constitutifs et l'indépendance des contenus. Porter un tel discours critique et revendicatif ne peut se confondre avec le désir d'échapper à toute tutelle institutionnelle. Car il y aurait une véritable naïveté à croire que sous les discours vantant l'initiative locale, la privatisation de la formation portera les principes d'une coopération collégiale. Ceux qui ont déjà goûté avec enthousiasme aux interventions de cabinets privés sur le management et l'autonomie ont vite déchanté et les vertus de « l'hétéroformation » sont loin d'être aussi certaines quand interviennent des acteurs dont les finalités sont éloignées de celles de l'action publique et de ses principes d'intérêt général. La revendication légitime d'une transformation de la formation ne peut donc être confondue avec les leurre d'une privatisation. Il en va des enjeux majeurs de l'action professionnelle enseignante et de sa centration sur les finalités émancipatrices de l'expérience collective, des savoirs et de la culture commune.

² Actualisation du bilan de la formation continue des enseignants, IGEN 2013-009

³ 140-04 et 141-10