



Perrenoud, P. (2011). La formation serait-elle devenue le dernier souci des hautes écoles ?
Formation et pratiques d'enseignement en questions, 12, 19-23.
<https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2011.089>

This article is published under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY)*:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Philippe Perrenoud, 2011



La formation serait-elle devenue le dernier souci des hautes écoles ?

Philippe PERRENOUD¹

Le champ de la formation des enseignants se caractérise par un immense paradoxe : jamais il n'y a eu autant de ressources pour développer une didactique professionnelle pointue, mais ce n'est pas aujourd'hui une priorité des institutions de formation.

Sans devenir une science, la réflexion internationale sur les cursus professionnels de haut niveau permet de concevoir la formation des enseignants sur des bases assez solides : didactique professionnelle, travaux sur l'alternance et les rapports théorie-pratique, place des sciences sociales et humaines dans la formation, complémentarité des dimensions didactiques et transversales du métier, développement d'une posture réflexive, construction de référentiels de compétences, apports de l'analyse du travail, rôle de l'écriture, de l'analyse de pratiques, des études de cas, des mémoires professionnels, de la démarche clinique, de l'apprentissage par problèmes, partenariats avec les établissements et la profession, articulation entre professionnalisation et recherche. Et pourtant, peu de forces sont aujourd'hui réellement mobilisées pour tirer le meilleur parti de ces connaissances et de l'expérience des divers pays. Non, les urgences institutionnelles sont ailleurs :

1. Obtenir et conserver son accréditation
2. Survivre dans la culture de l'évaluation institutionnelle.
3. Tirer son épingle du jeu dans la concurrence entre hautes écoles.
4. Résister aux processus de concentration, de fusion ou y survivre.
5. Qualifier les formateurs et développer la recherche.
6. Obtenir le droit de former tous les enseignants au niveau du master.

Tout cela peut détourner de l'essentiel. En Suisse, voyons, très rapidement, comment ce risque se concrétise.

1. Professeur à la Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation de l'Université de Genève.

Contact : Philippe.Perrenoud@unige.ch.

Internet : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/>.

Laboratoire Innovation, Formation, Education (LIFE) : <http://www.unige.ch/fapse//LIFE/>



Obtenir et conserver son accréditation

La crainte de ne pas être accrédité est devenue une épée de Damoclès. S'il suffisait de démontrer que la conception de la formation est de qualité ! Mais non, il faut satisfaire à des normes bureaucratiques rigides, établies par des gens éloignés des institutions de formation, qui opposent encore formation théorique et formation pratique, décomptent les heures ou les crédits selon des découpages périmés, distinguent des corps enseignants cloisonnés (primaire, spécialisé, secondaire) plutôt que de penser unité du métier et mobilité des personnes. Evidemment, nulle institution ne prend le risque de critiquer ouvertement ces standards, de peur de représailles.

Dans d'autres pays, les critères d'accréditation sont construits en partenariats entre le ministère et les universités et ils sont appliqués de la même manière. La Suisse reste enfermée dans une vision hiérarchique : le pouvoir décide, les hautes écoles s'alignent.

Survivre dans la culture de l'évaluation institutionnelle

Comme Christophe Dejours l'a montré (*L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation*. Dijon : INRA, 2003), on travaille de plus en plus pour prouver qu'on travaille. New Public Management, contrats de prestation, reddition de comptes, comptabilité analytique, assurance qualité : tout cela transforme les pilotes des institutions en comptables, soucieux d'accumuler les pièces nécessaires pour obtenir l'augmentation de leur budget, voire son simple maintien. Même l'innovation devient une monnaie, à condition de s'inscrire dans des programmes et des agendas interinstitutionnels.

Certes, la recherche de qualité est légitime. Mais lorsqu'elle devient obsessionnelle, lorsqu'on substitue des check-lists au jugement, lorsqu'elle devient une source d'emplois et de petits ou de grands pouvoirs, on peut craindre que le discours sur la qualité cache l'absence de vraies régulations. Nos institutions ont du mal à comprendre que la qualité est sous la responsabilité première des pilotes institutionnels, non d'instances externes.

Tirer son épingle du jeu dans la concurrence entre hautes écoles

On commence à percevoir les effets pervers de la Déclaration de Bologne. Elle met les établissements d'enseignement supérieur en concurrence, sur un marché libre. Il s'agit donc d'attirer ou de retenir des étudiants. En Suisse, le master a été décrété « fin normale des études supérieures », c'est donc à ce niveau qu'il faut « conquérir des parts de marché », en créant des masters susceptibles de séduire les « clients ». Ce qui doit se faire vite, avant qu'une institution concurrente n'investisse



le même créneau. Il n'est donc pas rare que soient ouverts des masters conçus trop vite, sans expertises ni ressources internes suffisantes, l'institution achetant des compétences sur le marché.

Une concurrence, plus feutrée, porte en Suisse sur le partage des ressources entre les universités et les hautes écoles pédagogiques, en matière de recherche aussi bien que de formation. Tout cela sur fond de confusion croissante quant au niveau des titres délivrés, avec une forte pression des hautes écoles et du politique pour que les diplômes des hautes écoles soient reconnus comme équivalents à ceux des universités et une résistance – sourde et faiblement coordonnée – de ces dernières.

Résister aux processus de concentration, de fusion ou y survivre

Small is beautiful, c'est fini. Le coût de l'enseignement supérieur conduit l'autorité politique à favoriser ou imposer des fusions et une répartition des tâches, avec fermeture de filières peu rentables et définition de « pôles d'excellence ». Ces processus de concentration mobilisent les acteurs, d'abord pour retarder l'inévitable, puis pour sauver des emplois, des acquis, des marges d'autonomie, une culture institutionnelle.

Sans doute était-il et reste-t-il pertinent de mettre fin à une excessive dispersion des forces. Mais cela se fait souvent de manière autoritaire et en sous-estimant les résistances d'institutions qui n'ont pas choisi de s'associer. Sans doute ces mariages forcés sont-ils la rançon d'une inertie : on impose aux hautes écoles ce qu'elles n'ont pas su développer de leur propre initiative. Notre administration ne connaît guère de moyen terme entre le laisser-faire et l'autoritarisme.

Qualifier les formateurs et développer la recherche

L'appartenance à l'enseignement supérieur oblige les hautes écoles à faire du doctorat la condition d'accès aux fonctions de professeur. Ce qui les détourne souvent d'une formation professionnelle de formateur d'adultes, chacun tentant de tirer son épingle du jeu en faisant une thèse dans sa discipline d'origine plutôt que sur la formation des enseignants.

La volonté d'afficher des compétences et des projets dans le domaine de la recherche va dans le même sens. Les hautes écoles doivent faire état de recherches dont le niveau scientifique et méthodologique importe plus que leur contribution au pilotage de l'institution.

Obtenir le droit de former tous les enseignants au niveau du master

La Suisse est un des rares pays européens qui restent attachés à une formation courte des enseignants. Ce qui était défendable du temps des



écoles normales ne l'est pas en regard des exigences actuelles. Mais la Suisse ne veut pas y mettre le prix. Les hautes écoles sont donc engagées dans un combat délicat : contredire leurs autorités de tutelle sans le faire trop ouvertement et créer des masters non obligatoires en espérant que les étudiants s'y engageront massivement...

On peut se demander si, en 2010, la Suisse créerait les hautes écoles pédagogiques. Elle ne peut pas revenir en arrière, mais les représentations dominantes ont changé, le conservatisme l'emporte, entre refus d'engager des moyens, déni de la pédagogie, méfiance à l'égard de l'enseignement supérieur, nostalgie des écoles normales. On pourrait avancer la thèse suivante : dans le champ de l'éducation et de la formation, la Suisse de 2010 n'assume pas vraiment les orientations assez consensuelles des années 1995...

Conclusion

Face à des injonctions et à des contraintes systémiques semblables, toutes les hautes écoles ne réagissent pas de la même manière. Certaines résistent plus que d'autres à la tentation de mettre la didactique professionnelle entre parenthèses. Et tous les formateurs qui se soucient de leur carrière ne renoncent pas à réfléchir sur la formation. Il ne s'agit donc pas d'une fatalité.

Lorsqu'elles forment les enseignants, ce qui reste exceptionnel en Suisse, les universités ne sont pas à l'abri de la tentation de faire de la didactique professionnelle la cinquième roue du char. Les enjeux universitaires sont un peu différents, mais le résultat est le même : à mener de multiples stratégies institutionnelles sur des marchés mouvants et dans des contextes sociopolitiques tendus, les acteurs risquent fort de manquer diablement d'énergie pour évaluer et faire évoluer avec rigueur et imagination les objectifs, des contenus, les dispositifs de formation. Mon propos ne consiste pas à opposer université et hautes écoles. Elles sont dans une large mesure dans le même bateau.

Il se peut que ce détournement des énergies et des ressources soit provisoire, qu'il s'amenuise à l'issue une période de transition. Espérons-le, sans quoi la Suisse se retrouvera en 2020, voire en 2030, avec des cursus qui auront certes changé, mais sans être profondément et radicalement repensés, parce que cela ne sera jamais le bon moment, parce que les menaces et les opportunités dicteront les priorités des hautes écoles davantage que l'écart entre la formation des étudiants et les défis croissants jetés au métier d'enseignant.

Les autorités portent une part de responsabilité dans la création des contraintes, des agendas et des incertitudes qui mobilisent sans trêve les institutions de formation. Jusqu'aux années 1990, la formation des enseignants était l'affaire des cantons et se caractérisait plutôt par un rythme de changement assez lent. Puis la machine s'est emballée en même



temps que le pilotage politique se déplaçait au niveau national ou intercantonal. On retrouve dans d'autres domaines cette tension propre à un pays fédéraliste : il n'est plus possible de laisser aux cantons une aussi grande autonomie, mais le déplacement des niveaux de décision, si elle permet d'accélérer les évolutions, peut aussi les rendre brutales, bureaucratiques, faiblement négociées avec les acteurs. A court terme, en mettant les acteurs et les institutions en concurrence ou en déséquilibre, on rend difficile leur alliance, donc on amenuise leurs résistances. Lorsque chacun cherche à sauver sa peau, l'action collective des formateurs et des institutions de formation atteint très vite ses limites. Mais c'est un mauvais calcul : à moyen terme, comme toutes les innovations, les transformations de l'enseignement supérieur ne peuvent se faire contre les acteurs ou sans eux.

