

## Dix ans déjà, dix ans à peine, à grand peine Sur la formation des professeurs

Yves Chevallard\*

1. Entre la création des IUFM et aujourd'hui, il s'est produit une formidable poussée des idées *réactionnaires* dans la société française, qui en est imprégnée *de part en part* – de (l'extrême) droite à (l'extrême) gauche : c'est dans ce contexte qu'il faut aborder, par exemple, la question du privilège donné aux « services partagés » dans les projets ministériels actuels. C'est dans cette désolante perspective qu'il faut aujourd'hui s'attaquer sans complaisance à l'irrépressible envie qu'ont quelques-uns de procéder au désarmement intellectuel des IUFM.

2. Que dire, donc, de l'avenir de l'IUFM ? L'avenir commence aujourd'hui : il est fait de combats contre le tribut payé à la pulsion de mort, contre l'ombre qui grandit autour de nous, et s'insinue partout, jusque dans telle circulaire ministérielle.

3. Avant d'aborder la question de la formation des professeurs, un mot sur les élèves, les professeurs, l'École, la Société.

★ Du point de vue qui nous occupe, *la* grande invention, il y a presque 3000 ans, est celle de la *skholè*. Le mot est grec, la chose l'est en grande partie aussi.

★ La *skholè* a pour objet de contribuer à la *vie bonne* hors de la *skholè*, dans l'ordinaire des institutions et des personnes qui peuplent la Cité.

★ La notion de vie bonne n'a pas un contenu univoque : la question de la vie bonne est la question *politique* par excellence. Ne pas mettre la question de la vie bonne au centre de nos projets, c'est le péché irrémissible, qui nous condamne à l'*enfermement idiotique* : à l'*idiotie*.

★ La *skholè* est une institution où l'on *prend le temps*, où l'on prend *la liberté*, où l'on se donne les moyens d'examiner les *questions*, grandes et petites, qui se posent dans la vie de la Cité et (donc) de chacun ; de déconstruire ces questions (dont certaines sont des *questions écran*, qui ne mènent à rien, qui ne *risquent* rien) ; d'examiner aussi, lorsqu'elles existent, les *réponses établies*, pour les déconstruire et les reconstruire ; d'examiner surtout ces questions *vitales* – parfois très humblement vitales – pour tenter de construire des réponses qui feront la vie meilleure, à défaut de faire la vie (absolument) bonne.

★ Chaque institution peut avoir sa *skholè*, si humble soit-elle. Une telle *skholè*, et en vérité *toute skholè*, se juge aux choix de questions & de réponses qu'on y travaille – que l'on choisit, que l'on déconstruit, que l'on élabore, etc. Refuser à une institution sa *skholè*, c'est la condamner – elle et ceux qui en vivent, qui y vivent, qui la font vivre – à l'*idiotie permanente*. Ne pas se poser la question du choix des questions étudiées dans la *skholè*, c'est, de même, ne pas se poser la question de la vie bonne dans l'institution dont elle est la *skholè* : c'est se condamner à l'*idiotie*, à nouveau.

---

\* Ce qui suit est le texte de simples notes préparatoires à un exposé fait le vendredi 9 novembre 2001 dans le cadre des manifestations du dixième anniversaire de la création de l'IUFM d'Aix-Marseille.

★ Ainsi bien sûr en va-t-il de l'École, avec un É majuscule, qui est la *skholè* de la Société, où, plus justement, de la République – mieux : de la *res publica*. Répétons, en passant, le propos en le particularisant : ne pas se poser la question du choix des questions étudiées à l'École, c'est ne pas se poser la question de la vie bonne dans la Société : c'est condamner la République à l'idiotie.

★ Pour ne pas traîner plus avant un malentendu que la confusion de notre temps inspire, un mot sur ce qu'est une réponse à une question. Ce n'est pas un discours, une phrase, une petite phrase, sur le modèle « Il est déjà 18 heures » lancé en réponse à l'interrogation « Il est tard ? » À la question fondamentale « Comment vivre ensemble ? », par exemple, la réponse n'est pas un discours, si long soit-il. C'est d'abord une *praxis*, en l'espèce une manière de... vivre ensemble. Mais l'Homme ne peut guère se dispenser de « penser » sa *praxis* : sans doute, trop souvent, il pense mal, il pense faux, il pense de manière inefficace. Mais il pense. Ainsi toute *praxis* va-t-elle accompagnée – parfois mal accompagnée – d'un *logos*, d'un discours raisonnée, raisonnant, qui participe de la rationalité de l'institution. Quand nous parlons de « pratiques », et par exemple quand nous parlons d'« analyser les pratiques », nous oublions la moitié du monde : les pratiques sont des *praxéologies*. Une réponse, donc, est un mixte, une combinaison de *praxis* et de *logos* – une praxéologie. Bien entendu, faire la vie bonne, c'est remplacer certaines praxéologies qui rendent malheureux – par leur inadéquation, par leur indigence, voire par leur absence – par des praxéologies « bien combinées », selon une expression qu'affectionnaient les philosophes des Lumières, qui soient des réponses *plus intelligibles et plus efficaces*.

★ Que fait-on, dans une *skholè*, pour construire une réponse à une question ? On utilise des outils dont on ne dispose pas dans l'ordinaire de la vie, et qu'on prend ici la peine, le temps, la liberté de se procurer, le cas échéant en les construisant *ab ovo* : ces outils sont des *savoirs*, qui sont des appareils à produire des connaissances, c'est-à-dire à produire des réponses à des questions. C'est à partir de là que je voudrais situer, tout aussi rapidement, la question qui nous occupe – la question des IUFM.

4. Que sont les IUFM ? Les IUFM sont la *skholè* de l'École de la République : on y travaille pour que la vie soit meilleure dans l'École, en déconstruisant, reconstruisant, construisant des questions & des réponses repérées comme sensibles, vitales, « *ombilicales* » – c'est-à-dire qui nous viennent des entrailles de l'École, de l'École où l'on travaille sur les entrailles de la Société. Toute la dynamique, peut-on dire, tient dans cette petite équation différentielle,  $F = m\vec{a}$ . Semblablement, tout tient ici dans ces deux petits énoncés : l'IUFM est la *skholè* de l'École ; l'École est la *skholè* de la Société – et plus précisément de la *res publica*. Tout est là : je vais simplement développer quelques aspects de la question.

★ Plusieurs grandes calamités guettent toute *skholè*, quelle que soit l'institution dont elle est la *skholè*. La première, bien sûr, c'est de ne pas exister. C'est à cette infortune historique, qui avait presque la force d'un destin, que, définitivement, avait-on pu croire, la création des IUFM, il y a dix ans, a mis fin après tant d'échecs splendides – depuis l'École normale de l'an III, ou, un bon siècle plus tard, les leçons faites aux agrégatifs par Émile Durkheim dans la perspective ouverte par la grande réforme de 1902. Le temps du doute est aujourd'hui revenu, car le projet d'une *skholè* de l'École est la proie d'autres calamités – dont l'origine, au vrai, est toujours la même.

★ La *skholè* de la République, l'École, est aujourd'hui ravagée par un grand mal : on y a accumulé les outils pour produire des réponses, entendez les *savoirs*, mais on n'y prend plus

guère au sérieux – en mathématiques, la chose est patente – l’impérieuse mission d’y construire des réponses à des questions vitales pour la société. (La chose se fait, certes, mais de manière souvent presque subreptice, hors des programmes et des classes, dans des brèches que l’on ouvre de vive force dans le mur de l’enseignement établi.) Les savoirs accumulés deviennent alors à eux-mêmes leur propre fin : on ne s’en sert pas, ou plus ; on n’a parfois même plus l’idée qu’ils furent un jour construits, non dans un but « théorique », de pure contemplation, mais dans un but d’action, comme outils de construction de la vie bonne. Indéfiniment, désormais, on visite ces savoirs ainsi que des monuments : l’abord **monumental** des savoirs, qui prélude à leur mise entre parenthèses avant leur liquidation définitive, est le signe d’une nécrose profonde de l’École de la République.

★ Il y a apparemment dans la *skholè* de l’École de la République – dans les IUFM, donc – comme un mal inverse, qui est une tendance et une tentation : on y a certes quelques questions à étudier, mais peu de savoirs pour construire des réponses. Ou alors des savoirs qui laissent sans réponse, des savoirs allogènes, élaborés ailleurs pour apporter réponse à d’autres questions que les questions ombilicales de l’École, et qui, face à ces questions vives-là, laissent cois (et coïtes). Au pire donc, on y pratique tantôt l’indigence instrumentale – je devrais dire « sapientiale » –, qui va de pair avec la paupérisation intellectuelle, tantôt l’enflure monumentale, souvent corrélée à une assurance de petit marquis, qui cache misérablement ce schéma destructeur de toute éducation possible : « J’ai des réponses ; si vous avez des questions pour faire la paire... C’est vous qui voyez ».

★ Toute *skholè* s’appuie sur des savoirs **spécifiques** des questions qu’on y étudie et des réponses que l’on s’efforce de leur donner. Les savoirs n’y sont pas premiers : le contraire va de pair avec la fétichisation et la monumentalisation des savoirs. Les savoirs spécifiques nécessaires à la *skholè* sont le plus souvent des savoirs **spécifiés**, dont cette *skholè*-là n’est pas la matrice première, qui y ont été importés, transposés, et qui doivent y être **développés** de manière idoine. Aucune *skholè* ne peut vivre sur les seuls savoirs **indigènes**, ceux de l’institution dont elle est la *skholè*, parce que ces savoirs sont ordonnés à d’autres projets de connaissance et d’action : toute *skholè*, ainsi, est **hétérogène** à l’institution dont elle est la *skholè*, **ou elle n’est pas !** L’École, ainsi, ne peut vivre seulement des savoirs **de** l’École ; elle doit nourrir son développement de savoirs **sur** l’École, eux-mêmes développés dans la *skholè* de l’École, je veux dire pour l’essentiel dans les IUFM, c’est-à-dire développés dans un commerce **spécifique** avec les questions vives de l’École. Le rêve fusionnel et confusionnel que font à haute voix certains responsables, au ministère et ailleurs, qui prônent sans relâche la « mutualisation », mot fétiche de ces dernières années, qui entendent seulement, donc, faire circuler les savoirs indigènes sans jamais les interroger à partir de savoirs spécifiques, en éloignant tout savoir « scolastique » – je veux dire produit ou apprêté dans la *skholè* –, où, parce que l’on doit penser l’impensé institutionnel on a besoin de concepts – et donc de mots – qui, paraît-il, heurtent le prétendu provincialisme de l’École, dont on se fait un plastron, ce rêve est doublement mortel, pour la *skholè* d’abord, pour l’institution ensuite.

★ Un autre grand problème met en péril la *skholè* : celle-ci ne peut exister qu’à se relier organiquement à l’institution aux questions de laquelle elle doit en fin de compte proposer des réponses. Si savants soient-ils, les savoirs non finalisés par l’étude de ces questions, et en particulier les savoirs mercenaires, toujours prompts à proposer leurs services, sont à peu près stériles. Comment donc la *skholè* connaît-elle les questions vives de l’institution ? Comment reconnaît-elle, par delà la demande, le besoin lui-même, dont la satisfaction conditionne la vie bonne ? Et comment peut-elle apprécier les conditions de réception des réponses qu’elle s’efforce d’élaborer ?

★ Il est à cette grande question une réponse impérissable – aux deux sens du terme –, une réponse qui revient par bouffées, une réponse indéfiniment résurgente, et qui est d’abord une réponse intellectuellement et culturellement  *paresseuse* , parce que, à nouveau, elle prétend faire l’économie de poser et de résoudre le problème de l’articulation de la  *skholè*  et de l’institution qu’elle vise – de l’IUFM et de l’École –, et cela  *en décrétant la fusion partielle des deux* . La  *skholè* , alors, cesse d’être une école, pour n’être plus qu’une cour de récréation.

★ Demander que les membres de l’IUFM soient à mi-temps au moins dans la position de membres de l’École n’est pas sans pertinence, mais est aussi doublement coupable, et doit pour cela être doublement combattu. La première faute – intellectuelle et morale –, c’est de croire que l’on a ainsi trouvé la solution à un problème qu’on a cru pouvoir se dispenser de poser. C’est aussi, évidemment, de céder à l’ *illusion de la transparence*  des institutions et des situations : c’est de croire que la condition  *nécessaire*  de la connaissance d’une réalité vécue est  *de vivre en première personne cette réalité* . Que serait un cardiologue qui n’aurait jamais eu d’infarctus ? Une sage-femme qui n’aurait pas eu d’enfant ? Un gynécologue qui n’aurait pas été femme ? Un gériatre qui n’aurait pas été vieux ? L’expérience vécue, ajoutera-t-on, doit en outre être récente : on demandera à la sage-femme qui n’aurait pas eu d’enfant depuis plus de cinq ans de s’acquitter de son devoir de formation professionnelle – ou de démissionner ; on demandera au gériatre d’être vieux, au cancérologue d’être cancéreux, au pédiatre de revenir en enfance régulièrement. Ce critère absurde, je le note en passant, disqualifie d’un coup, d’un seul, tous les corps d’inspection, territoriaux et autres.

★ À rejeter, comme je le fais, l’épistémologie populiste dont découle un tel critère, je ne tiens pas pour autant les membres des corps d’inspection pour qualifiés ! Pas plus que, au demeurant, je ne tiens pour qualifié quelque « spécialiste » de l’École que ce soit, formateur dans un IUFM ou pas. Car voici la seconde faute annoncée, dont l’effet est plus dévastateur encore : elle consiste à tenir, souvent implicitement tellement la chose va de soi, le fait d’avoir vécu ou de vivre la réalité à étudier pour une condition  *suffisante*  d’une connaissance adéquate de cette réalité. Être femme et avoir eu des enfants – plus ou moins récemment – vous qualifierait pour être sage-femme : l’idée, on le voit, est plus absurde encore ! C’est pourtant cette idée qui sous-tend nos pratiques – et nos praxéologies – sans même qu’une circulaire ministérielle tente de l’imposer ! Et c’est cette idée qu’il faut prioritairement détruire  *pour refonder les IUFM* . Le rapport idoine qu’un formateur doit entretenir avec le métier auquel il forme  *ne résulte nullement de la simple pratique du métier*  – qui est toujours partielle, particulière, sans portée immédiate, sans signification univoque, surtout dans le système scolaire divergent que nous connaissons aujourd’hui. Le rapport qu’il y faut n’est donné par aucune position institutionnelle qui serait elle-même donnée, qui serait simplement là. C’est nécessairement un  *construit* , et un construit  *spécifique* , qu’aucune position institutionnelle n’engendre spontanément. Croire qu’il suffit d’y avoir enseigné – cinq ans, dix ans, vingt ans ou plus –, ou même qu’il suffit d’y enseigner aujourd’hui encore pour connaître l’École assez pour la faire connaître adéquatement aux futurs professeurs,  *c’est s’illusionner* . Aussi faut-il être sévère pour ceux qui, bien légèrement, ont cru résoudre un problème que leur rapport et à l’École et à sa  *skholè*  ne leur permet peut-être pas de poser sérieusement, parce qu’ils ne s’interrogent ni sur l’adéquation de ce rapport avec la charge qu’ils prétendent assumer, ni sur les conditions qui permettraient peut-être son indispensable mise en conformité.