

Intervention de Thierry Gontier

Je dois d'emblée poser quelques limites à mon intervention, d'une part parce que je ne possède pas tous les éléments les plus actuels du dossier¹ (et je me demande d'ailleurs s'il n'est pas encore un peu tôt pour faire un bilan de la réforme, alors que la première année de sa mise en œuvre n'est même pas achevée) ; d'autre part parce que, à titre personnel, et malgré le titre que j'ai proposé, à la suggestion d'Olivier Beaud, à mon intervention, la question que je considère comme réellement importante est moins l'articulation entre les masters « enseignement » et les concours que l'insertion plus générale, et à mon sens devenue tout à fait problématique, de la formation des enseignants des collèges et lycées (masters + concours) à l'intérieur de notre université. Je parlerai donc non seulement des relations entre masters « enseignement » et concours, mais aussi des relations entre masters « enseignement » et recherche.

Avant de commencer, je dois dire que je suis d'accord les deux points qui ouvrent le rapport Jolion :

1 / La nécessité d'une réforme de l'ancien système de la formation des maîtres. Non seulement d'ailleurs à cause des évolutions du métier (je crois qu'il faut éviter la rhétorique de la transformation du tout au tout, car les exigences du métier restent pour la plus grande partie les mêmes qu'autrefois), mais aussi à cause de la nécessité d'harmoniser notre système universitaire avec les systèmes en usage dans le monde, ainsi que nous l'avons entrepris avec le passage au « LMD ».

2 / Je suis aussi d'accord sur les critiques qui sont faites sur la façon dont a été menée cette réforme, ressentie comme imposée d'autorité et, de plus, faite manifestement à la hâte – ce dont ont témoigné les nombreuses hésitations et reprises du ministère. Cela a fortement contribué à créer d'emblée un climat d'hostilité du monde universitaire vis-à-vis de la réforme.

Enfin, je voudrais souligner, plus peut-être que cela est fait dans le rapport, la diversité des situations en fonction des disciplines universitaires. Dans certaines disciplines, les concours ne sont guère attractifs. Ce qui est alors recherché (et difficile à obtenir), c'est un master réputé – et tant qu'à faire un master « recherche » – suivi d'une thèse avec un professeur de bonne renommée. Du fait du nombre pléthorique de postes et de la faible demande, les concours sont très peu sélectifs – les masters recherche, quant à eux, sont très exigeants : il est un peu tôt pour dire quel sera le degré d'exigence des masters « enseignement », mais il n'est pas impossible qu'il y ait un certain nombre des reçus aux concours recalés au master (des « collés reçus », comme les nomme l'un de mes collègues). À l'autre bout de la chaîne, nous trouvons ma discipline, la philosophie. Les concours occupent traditionnellement une place centrale dans la formation. Ils sont extrêmement difficiles à obtenir : une cinquantaine de postes à l'agrégation, la moitié au CAPES. Le concours – l'agrégation en particulier – a dès lors une double fonction : celle de préparer au métier d'enseignant dans l'enseignement

¹ Je remercie Denis Kambouchner, actuel président de l'agrégation de philosophie, d'avoir pris le temps, au milieu de deux oraux d'agrégation, de répondre à quelques unes de mes questions – comme je remercie mes collègues Laurent Jaffro et Philippe de Lara de m'avoir transmis leurs commentaires à la lecture du rapport Jolion.

secondaire (débouché direct principal de la formation universitaire), mais aussi une fonction symbolique de concours de prestige permettant de sélectionner une petite élite ayant fait preuve de sa capacité à maîtriser la discipline (ce qui veut aussi dire qu'une dédisciplinarisation du concours conduit automatiquement à une moindre attractivité), pour qui il ne s'agit que d'une étape, située entre les ENS et la thèse, dans la quête aux postes de l'enseignement supérieur et de la recherche. Les masters, quant à eux, ne sont guère exigeants : pourquoi le seraient-ils dès lors qu'il existe une sélection ailleurs, au niveau des concours ? Il n'est pas surprenant dans ces conditions que l'université tende à se décharger de ses responsabilités sur ces concours. Il y a donc une diversité de situations, qui dépend de divers facteurs assez contingents, tels la place de la discipline à l'école, ou le degré d'attractivité des autres débouchés dans la discipline. Cette hétérogénéité ne favorise bien entendu pas l'adoption d'une position commune, et ce même au niveau de QSF.

La coordination masters / concours

En ce qui concerne la coordination entre les masters et les concours, je dois dire que le système antérieur était peu satisfaisant : l'étudiant faisait sa licence et son master 1, puis quittait pour ainsi dire le système universitaire (LMD), en s'inscrivant dans une filière concours (souvent pendant plusieurs années) avant de reprendre éventuellement un master 2 – la notion même de « master », comme un diplôme à part entière ne signifiait pas grand chose. L'étudiant en préparation aux concours, par ailleurs, était plus ou moins laissé à lui-même, puisqu'aucun examen universitaire ne sanctionnait ses études, ni même sa présence aux cours.

La réforme a-t-elle permis de résoudre ces problèmes ? En un sens oui, puisque le travail est aujourd'hui pris en compte pour l'obtention d'un master. Mais il reste à ce niveau plusieurs problèmes qui me semblent assez difficiles à résoudre :

1 / Dans les disciplines où le master est relativement aisé à obtenir, et le concours sélectif, l'étudiant doit le plus souvent repasser le concours plusieurs années de suite. Le master ne règle que le problème de la première année, mais l'ancien système avec ses inconvénients (des années universitairement « blanches » et faiblement encadrées) fait retour pour tous les (nombreux) collés, et ce pour un nombre indéfini d'années de présence/absence dans le système universitaire. Le problème paraît ici ne pouvoir être réglé, dans le système actuel, qu'avec la suppression des concours.

2 / Cette réforme ne règle que le problème du CAPES, car la réforme a conduit à accentuer la scission entre CAPES et Agrégation – alors que les métiers auxquels préparent les deux concours sont théoriquement les mêmes. En philosophie, pour 26 postes seulement au CAPES (à peine plus d'un par département de philosophie qui a vocation à assurer la préparation aux concours !), il est peu intéressant de passer par cette filière « enseignement » : mieux vaut préparer directement l'agrégation et passer en même temps les deux concours.

3 / Ce qui m'amène à un troisième point, bien souligné dans le rapport : la voie la plus logique, celle même que nous recommandons le plus souvent à nos étudiants, reste pour l'instant celle d'un master recherche classique suivi de la préparation aux deux concours, et en particulier au CAPES où l'étudiant se présentera en candidat « libre ». L'étudiant aura ainsi un vrai master recherche qui lui permettra d'entrer en thèse, tout en conservant ses chances d'obtention des concours. Bien entendu, il n'aura pas fait de stages, et comme il n'y a plus d'année de stage après

les concours, il n'en aura tout simplement pas fait du tout (comme c'est, depuis cette année, le cas des agrégés) ! Et l'on retrouve la coupure, à mon sens nuisible et qui tend à faire l'université française une exception, entre master et thèse – le problème ne pouvant être réglé encore une fois, dans le système actuel, que par la suppression des concours.

4 / Un quatrième point concerne le problème des « reçus-collés ». Je comprends que l'on n'organise pas une filière uniquement à partir du problème des collés. Mais lorsque les chances sont de 1 sur 10 ou de 1 sur 20, la situation est qualitativement différente que lorsqu'elles sont de 1 sur 2 – et le problème de l'avenir des collés devient extrêmement préoccupant. Il faut bien entendu distinguer ceux qui sont admissibles, et restent dans la course jusqu'à la fin du master (en étant théoriquement désavantagés, puisqu'il n'ont rien au final, pas même la réorientation dont bénéficient les non admissibles), et ceux, les plus nombreux, qui ont échoué aux épreuves d'admissibilité, qui se voient offrir un enseignement de réorientation qui, dans l'état actuel tient plus du bricolage que d'un projet pédagogique authentique : sur ce point, je m'accorde avec le rapport, tout en pensant qu'il sera difficile de faire mieux avec le système actuel, car, nécessairement, les projets professionnels diffèrent d'un individu à l'autre. Un changement de calendrier pourrait sans doute améliorer la situation (en faisant retour vers l'ancien système, dont on semble découvrir les vertus sur le tard) : mais je trouve assez problématique de réorienter un étudiant de master 1 « enseignement » (donc professionnalisant) vers un master 2 « recherche » (je vais reparler de ce problème dans un instant).

5 / Cinquième point : les stages. Si c'est une bonne chose d'avoir des stages (en observation, voire quelques heures en situation) le plus tôt possible, ne serait-ce que pour que l'étudiant puisse tester sa motivation réelle pour le métier dans ses conditions actuelles d'exercice, il me semble peu rationnel, surtout en période de rigueur budgétaire, d'offrir de nombreuses heures de stages en situation à une grande quantité de candidats qui au final n'auront pas les concours. Ce n'est certainement pas la meilleure façon de dépenser l'argent public. Surtout si c'est au détriment de la formation professionnelle qui était, jusqu'à l'an passé, réservée à ceux qui se destinaient réellement à la profession d'enseignant (il est vrai contractuels exclus – ce qui demandait un réajustement). Régler ce problème me paraît une urgence : il faut retrouver une vraie formation sur le terrain encadrée par des tuteurs pour de vrais enseignants, et non des embryons de stages à foison pour ceux qui vont rater les concours et, pour la majeure partie, renoncer à l'enseignement. À moins, bien entendu, que l'on admette que tout ce système est fait pour former des enseignants précaires, ou encore que la profusion de semi stages a pour fonction d'économiser les postes de titulaires : je connais bien des collègues qui insistent que c'est là le but inavoué de la réforme.

6 / Je terminerai sur l'articulation entre master et concours d'enseignement, en redisant combien sont mal perçues dans le monde universitaire toutes les épreuves de « théorie pédagogue », qui sont à la fois déconnectées de la formation disciplinaire et de la formation pratique, pour se réduire à des exercices assez verbeux de *political correctness* mollassonne. L'épreuve « agir en fonctionnaire, etc. » a été une véritable catastrophe, et peut-être plus encore les « sujets zéros » qui ont circulé – elle a, en philosophie, entraîné la démission d'une bonne partie du jury, avant que le Président parvienne à faire supprimer cette épreuve, au profit d'un entretien véritablement utile (de type « troisième épreuve du Capes ») sur la façon dont le candidat organiserait son cours sur la question posée – c'est là un

statut dérogatoire de ma discipline. Je crois qu'il faut ici revenir à plus de rigueur (y compris budgétaire, car tout cela coûte cher) : une formation disciplinaire solide assurée par les universités, des stages sérieux réservés à ceux qui ont acquis cette formation disciplinaire. Le rapport parle (à mon sens de façon exagérée) de « déconnexion entre le concours et le métier » : le problème ne sera certainement pas réglé par ce pédagogisme, comme il semble transparaître à la lecture du rapport.

Il me semble donc qu'il faut bien conserver l'idée que le but est bien non de former des enseignants, mais de former de *bons* enseignants – et l'un de mes collègues remarquait à juste titre la disparition dans ce rapport de toute référence à la thématique usuelle de « l'excellence ». L'ancien système des concours était boiteux, mais il avait un double avantage : 1 / Former à une bonne culture générale, qui n'est maintenant plus assurée ni en licence ni en master – comme me l'a dit un collègue membre du jury d'agrégation, les étudiants ne lisent que très peu, et c'est là une grande différence entre l'enseignement universitaire (ou dans les classes préparatoires) tel que nous l'avons connu et l'enseignement universitaire actuel, formant des spécialistes peut-être, mais qui resteront de médiocres chercheurs faute d'une vision générale de la discipline. L'ancien système se traduisait par des années « blanches » du point de vue administratif, mais qui étaient aussi les (seules) années pendant lesquelles l'étudiant produisait un travail intense de lecture et de réflexion conceptuelle – c'étaient souvent les vraies années d'étude. 2 / Dispenser une vraie formation pratique sur le terrain pendant l'année de stage, qui ne saurait être remplacée par un vague enseignement théorique de pédagogie. La réorganisation du programme d'enseignement doit obligatoirement s'accompagner d'une réflexion sur ce point : comment seront comblés ces vides ? Je ne pense pas que la réforme de la licence, telle qu'elle est présentée à l'heure actuelle, aille en ce sens.

La coordination masters enseignement / recherche

J'en viens aux problèmes qui touchent plus particulièrement la recherche. La création de masters enseignement aurait pu être une aubaine pour la recherche. En effet, dans la plupart de nos Facultés et Départements, faute de moyens pour assurer une préparation spécifique, les masters recherche étaient parasités par les cours de préparation aux concours. Bien entendu, la formation aux concours constitue une excellente formation générale – mais elle n'a rien à voir avec la recherche. Il y a autant de différence entre les concours et la recherche qu'entre l'athlétisme et la pêche à la ligne : l'un ne fait pas de mal à l'autre, il est possible d'être bon dans les deux domaines, mais ces deux domaines restent cependant tout à fait distincts, et on ne saurait dire que la formation dans le premier vaut pour une formation dans le second. Et je trouve triste de voir des étudiants brillants de philosophie sortis du moule des concours, présentant encore des projets de thèses (qui sont plutôt des synthèses) sur la démocratie chez Platon, le cogito chez Descartes ou la liberté chez Kant, comme s'il ne restait plus rien de nouveau à chercher.

Un master professionnel réservé à la formation au métier d'enseignant aurait pu libérer les masters recherches dans nos disciplines littéraires et philosophiques de ces contraintes de la formation à l'enseignement (dont les buts sont entre autres l'acquisition d'une bonne culture générale et d'une faculté de synthèse, ainsi que la connaissance – en tout cas en philosophie – des auteurs les plus intéressants du point de vue de la pédagogie), et permettre que ces masters recherches soient

rendus à leur véritable vocation : former à la recherche au plus haut niveau. Est-ce bien là ce qui se passe ? Je n'en suis pas certain, et ce pour plusieurs raisons :

1 / Premièrement du fait du couplage de la réforme avec des considérations budgétaires. Sans plus de moyens, on ne peut pas créer un nouveau diplôme, sauf à utiliser le truc de certains restaurants chinois de mon enfance : proposer 120 menus avec seulement 3 sauces, 3 légumes et 3 viandes. Bien des universités touchées par la rigueur budgétaire ont dû mutualiser (le terme à la mode) la plus grande partie de leur master « recherche » et leur master « enseignement ». Créer une seconde spécialité de master recherche totalement dégagée des impératifs des concours peut être une solution, à la condition d'avoir les moyens de le faire.

2 / En plus de ces questions budgétaires, qui ne sont pas nouvelles, la réforme a apporté de nouveaux problèmes, et aggravé certains problèmes existants. Un des grands problèmes en France, depuis la création des masters professionnalisants dans des disciplines jusqu'ici principalement orientées vers la recherche, est que les masters pros ont des contingents limités – ce qui fait qu'ils sont plus recherchés que les masters recherche, qui ne pratiquent que rarement, en SHS tout du moins, une vraie sélection. De même que l'université est devenue la poubelle pour tous ceux qui ne trouvent pas de place dans les classes préparatoires et les grandes écoles (même d'ailleurs les petites), les masters recherche sont un peu la poubelle pour ceux qui ne trouvent pas de place dans une filière sélective. En quoi ce problème est-il aggravé ? Tout d'abord parce que, théoriquement, les titulaires d'un master « enseignement » ont un accès direct en thèse, sans formation spécifique à la recherche – si ce n'est un mémoire embryonnaire rédigé à la hâte pendant l'été, après le stress et la fatigue des concours. Bien entendu, les écoles doctorales peuvent être exigeantes, et demander une formation complémentaire, avec un M2 recherche : mais cela pose des problèmes techniques, car la filière « enseignement » est un parcours de master « recherche », et il est théoriquement impossible de repasser deux fois le même master. J'avais évoqué ce problème il y a deux ans à QSF, demandant à ce que les filières « enseignement » soient des « spécialités » et non des « parcours » la spécialité étant diplomante, pas le parcours. À ma connaissance, les rares (dont je fais partie) qui ont tenté l'aventure et ont proposé une « spécialité » enseignement se sont vu refuser cette solution par le ministère, qui les a contraint à une solution « parcours ». Je ne sais où en est le dossier à présent, mais la question devrait se poser de façon assez urgente dès l'an prochain. Tout cela conduit à renforcer la confusion entre formation professionnelle et formation à la recherche, de sorte que la recherche tend de plus en plus à être considérée comme une pratique professionnelle comme une autre (on parle ainsi de « formation aux métiers de la recherche »).

3 / L'autre problème en ce domaine nous fait revenir aux « reçus-collés » non admissibles, qui demandent, en tout logique, à réintégrer une filière « recherche » (ou une filière considérée comme équivalente), en rédigeant un mémoire un peu plus consistant – mais néanmoins préparé sur un seul semestre au lieu de deux. C'est en autorisant ce genre de passage que la filière recherche tend à devenir en France une filière « poubelle ». Bien entendu, dans une poubelle, on peut trouver d'excellentes choses, et je ne doute pas que nos meilleurs chercheurs passent, quoiqu'il arrive, par une filière recherche. Il reste dans nos matières, une grande disparité entre les étudiants de M2. Ce ne sont certes pas là les seules raisons, mais celles-ci définissent un état d'esprit général de dévalorisation de la recherche dans l'Université.

Conclusion

Il est impossible de conclure sans évoquer le problème grave de la baisse des vocations. D'un millier environ, le nombre de candidats à l'agrégation de philosophie est tombé à 500 en quelques années. Il a baissé à 420 cette année, et il est tout à fait douteux qu'il remonte dans les années à venir. Je ne vois pas ce qui, dans la réforme, tend à rendre plus attractif le métier d'enseignant. La dédisciplinarisation, qui tend à faire nos enseignants de simples « pédants » au sens originaire du mot, ne contribue certainement pas à valoriser la profession, pas plus que la précarisation qui est à l'horizon de la réforme (associée à la baisse drastique des recrutements de titulaires depuis quelques années, qui rendra dans les prochaines années nécessaire le recrutement de contractuels). Il faut sans doute sur ce point entamer une réflexion plus globale. Je lis dans le rapport que la réforme « porte en elle des écueils qui pourront être levés par de simples ajustements » : je me demande, pour ma part, si de « simples ajustements » seront suffisants.