

# La Traversée

N° 46 octobre 2011

Université de Genève | Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation | Section des sciences de l'éducation |

Baccalauréat en Enseignement Primaire | Module Approches transversales I : Situations éducatives complexes, relations, institutions et diversité des acteurs.

---

Lundi 7 novembre 2011, nous invitons les formatrices et formateurs de terrain et de l'université du module EAT 1 à une **première journée** de coformation, sur la thématique suivante :



## 1712-2012 : Rousseau, formateur d'enseignants ?

*Ah ! Jean-Jacques l'avait bien compris... !*  
Edouard Claparède, 1913

Des livres « *dangereux, téméraires, scandaleux, impies, tendant à détruire la religion chrétienne et tous les gouvernements* ». Voilà ce que pensait le Petit Conseil de la République de Genève du *Contrat Social* et d'*Emile ou de l'éducation*, deux ouvrages signés du citoyen Rousseau et jugés en effet, *a posteriori*, précurseurs de la Révolution. Au moment où une patrie genevoise reconnaissante s'apprête à fêter le tricentenaire de son mauvais sujet – et au-delà des hommages convenus propres à ce genre de commémorations – on peut se demander en quoi l'instruction publique reste aujourd'hui concernée par la manière dont Jean-Jacques voulait préparer les éducateurs de son temps à faire advenir l'homme nouveau. Autrement dit : si la formation de l'élève est la condition du Contrat social, et la formation du maître le projet de l'Emile, quelles Lumières ces deux livres apportent-ils à *présent* à la formation des enseignants en charge des élèves nouveaux ?

« *Commencez donc par mieux étudier vos élèves*, conseillait précisément le philosophe ; *car très assurément vous ne les connaissez point ; si vous lisez ce livre dans cette vue, je ne le crois pas sans utilité pour vous.* » Du point de vue pédagogique, la « révolution copernicienne » dont parla plus tard Claparède consistait donc, et apparemment, à inverser la boucle régulant l'enseignement : professer le savoir brillamment ne mène à rien si les écoliers ne comprennent ni ce que dit l'orateur pédant, ni à quoi cela pourra leur servir ultérieurement ; les faire raisonner « *sur ce qu'ils ne sauraient comprendre* » et/ou leur promettre un profit à venir « *qu'ils ne sauraient comprendre* » non plus, sont seulement des « *inepties* » s'indignait sans nuance l'invectifneur ensuite invectivé.

Rousseau voulait libérer les enfants de la toute-puissance des clercs et subordonner – « *contrairement aux maximes établies* » – la valeur d'un enseignement aux apprentissages qu'il parvient (ou ne parvient pas) à produire finalement. « Elève au centre » (*puérocentrisme*) contre « maître au centre » (*magistrocentrisme*) : on connaît les controverses sur la (non-)directivité pédagogique, les slogans batailleurs où chaque camp est tenté de noircir l'autre pour mieux s'affirmer blanc de son côté (« *Contre l'école caserne* », « *Non à l'enfant roi !* »). Mais que se passe-t-il dans les pratiques, concrètement ? Comment faisons-nous, aujourd'hui, pour assumer les deux termes de la contradiction : celui du maître qui connaît ce que l'élève ignore, et qui ne peut guider sa classe vers les savoirs du programme qu'en étant *contraignant* ; celui de l'instituteur qui sait que l'instruction est obligatoire mais que seul l'élève apprend, et que l'école n'est libératrice que si elle mène à penser *librement* ?

Les dilemmes philosophiques se règlent mille fois par jour sur le terrain : lorsqu'une institutrice se demande si le petit Emilio manque d'attention, ou si c'est elle qui peine à l'intéresser aux leçons ; mais aussi quand sa stagiaire Emilie donne d'obscur explications, puis reproche à la classe de ne pas l'écouter comme il faut. Qui est responsable de l'échec, dans ce genre de situations : le formé ou le formant ? Avec Rousseau, nous aimerions sans doute que les futurs enseignants « étudient

leurs élèves » avant de les juger sans se mettre eux-mêmes en question. Mais comme lui, osons aussi une *Confession* : lorsqu'un étudiant ne pense ou n'agit pas comme nous l'entendons, quand parlons-nous par exemple d'erreur de vocation, et quand nous disons-nous plutôt « *qu'il ne saurait comprendre* » ce que nous lui voulons tant que nous ne comprendrons pas nous-mêmes ses difficultés et leurs raisons ? Si la maxime de Jean-Jacques est *Discat a puero magister* (« *Que le maître apprenne de l'élève* »), souvenons-nous de lui sans voter *pour* ou *contre* ce paradoxe, mais en nous posant avec lui deux questions : 1. Qu'apprenons-nous aux étudiants des élèves qu'ils formeront ? 2. Que savons-nous de ces étudiants que nous formons en amont ?

Pour le groupe organisateur, Olivier Maulini.



Cette coformation placera la formation des enseignants d'aujourd'hui sous l'éclairage de l'idéal démocratique et politique de Jean-Jacques Rousseau, tel qu'il l'a en particulier exposé dans ses ouvrages *Du contrat social* (1762), *Emile, ou De l'éducation* (1762), *les Confessions* (1765-1770).

Une conférence introductive sera suivie de deux périodes d'analyse collective des pratiques de formation : la première à propos de ce que les formateurs veulent *faire connaître* des élèves aux étudiants ; la seconde à propos de ce que ces formateurs cherchent *eux-mêmes à connaître* des apprentis enseignants. « *Commencez donc par mieux étudier vos élèves, car très assurément vous ne les connaissez point* » sera donc le fil rouge des échanges.

Pour plus d'informations sur les événements du tricentenaire de la naissance de Rousseau : <http://www.unige.ch/public/manifestations/Rousseau.html>

## Programme

08h30-10h00, salle M R060 :

Accueil et **conférence d'introduction par Michel Fabre**, professeur à l'Université de Nantes : **Rousseau, formateur d'enseignants : Emile, Pangloss et Maître Renard.**

10h30-11h30, salles de séminaire :

Première discussion, nos pratiques de formation : **Qu'apprenons-nous aux étudiants des élèves qu'ils formeront ?** Où, quand et comment leur parlons-nous des enfants ? Que leur disons-nous d'important ? Que faisons-nous au contraire ? Quelles sont leurs questions ? Comment les élèves participent-ils ou non aux interactions ? Le but n'est pas de normer les pratiques, mais d'explicitier et de mutualiser les expériences pour développer nos compétences.

## Pause de midi

14h15-16h00, salle M 2150 :

Seconde discussion, nos besoins de formation : **Que savons-nous ou cherchons-nous à savoir des étudiants que nous formons ?** Comment s'inscrivent-ils dans le processus de formation ? Que comprennent-ils de nos explications et de nos intentions ? Que comprenons-nous de ce qu'ils pensent et de ce qu'ils font ? À quel moment leur attribuons-nous la responsabilité de leur formation, à quel moment nous retournons-nous l'obligation ? Faut-il connaître la jeunesse pour la former, et qu'est-ce que *connaître* peut ou devrait signifier



---

**Michel Fabre** est agrégé de philosophie, docteur en sciences et de l'éducation et professeur à l'Université de Nantes. Il dirige le Centre de Recherche en Education de Nantes, où il conduit des recherches d'ordre philosophique sur l'éducation dans la post-modernité, la formation et l'épistémologie des savoirs scolaires. Parmi ses nombreux ouvrages : *Penser la formation* (1994, PUF), *Jean-Jacques Rousseau, une fiction théorique éducative* (1999, Hachette), *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole* (2011, PUF).

---

