



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE
Direction de l'enseignement supérieur

Rapport

LA FORMATION INITIALE DES PROFESSEURS ET DES CONSEILLERS PRINCIPAUX D'ÉDUCATION, EN DEUXIÈME ANNÉE D'IUFM

**Rapport de mission remis à Jack LANG, Ministre de l'éducation nationale,
par Michel BORNANCIN, Professeur des universités et Recteur d'académie.**

JANVIER 2001

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Groupe national de réflexion sur la formation des enseignants en IUFM Septembre 2000 – janvier 2001

M. Michel BORNANCIN, professeur des Universités, recteur d'académie, président du groupe de réflexion

M. Pierre BAQUÉ, professeur des Universités à l'université de PARIS I

Mme Michèle BRANDINI, conseillère pédagogique du premier degré dans le département de la SEINE SAINT DENIS

Mme CHARBONNEAU, Coordonnatrice de réseau d'éducation prioritaire (REP IV) 9^{ème} circonscription de PARIS

Mme Anne-Marie CHARTIER, enseignant chercheur à l'institut national de recherche pédagogique (INRP)

Mme Danielle DAHRINGER, professeure agrégée dans l'académie de RENNES, ex-directrice adjointe de l'IUFM de l'académie de RENNES

M. Jean-Claude FAUQUETTE, inspecteur d'académie - directeur des services départementaux de l'éducation nationale du département du PAS-DE-CALAIS

Mme Christine GIRARD, conservateur général de bibliothèque à l'IUFM de l'académie de BORDEAUX

M. Rémy JOST, inspecteur d'académie – inspecteur pédagogique régional dans l'académie d'AIX-MARSEILLE

M. Gérard LAPORTE, directeur du site de NICE à l'IUFM de l'académie de NICE

Madame MANCIAUX, Professeure certifiée d'histoire et géographie, Collège Gérard Philipe PARIS 18^{ème}

M. Jean-Louis MARTINAND, professeur des Universités à l'Ecole normale supérieure de CACHAN

Mme Claude MESMIN, maître de conférences à l'université de PARIS VIII

M. Daniel SEGUIN, directeur adjoint de l'IUFM de RENNES

Mme Christiane VAISSADE, inspectrice d'académie – inspectrice pédagogique régionale dans l'académie de VERSAILLES

DES, sous-direction des certifications supérieures et de la professionnalisation (SDCSP)

Mme Emilie NOUBADJI, chargée de mission.

Jean DERROY (DPE) et Pascal JORLAND (DES) ont participé aux travaux du groupe.

SOMMAIRE

Lettre de mission

Liste des membres du groupe de travail

Introduction **1**

Cadre et conception de la formation professionnelle destinée aux stagiaires en 2^{ème} année à l'IUFM

- Quel cadre et quelle conception ? **4**

- Quel parcours de formation pour le stagiaire ? **7**

Propositions

- Principes **12**

- Idées directrices **12**

- Priorités **13**

- Mesures **13**

Les contenus de la formation initiale des fonctionnaires stagiaires **22**

- la formation du spécialiste des apprentissages scolaires **24**

- la formation du fonctionnaire du service public de l'Education nationale **25**

- la formation de l'éducateur à la citoyenneté **25**

Conclusion **27**

La formation des professeurs des écoles **29**

- Objectifs, principes, mise en œuvre **29**

- Une formation à dominante(s) **38**

La formation des professeurs du second degré (PLC, PLP2), des CPE **40**

- Objectifs, principes, mise en œuvre **40**

- La dimension artistique de la formation **46**

Documents d'accompagnement, en annexe

- La formation à la maîtrise de la langue **49**

- La documentation **52**

- la formation initiale des enseignants et les TIC **54**

- Liste des personnes auditionnées **58**

Introduction

Créés il y a dix ans, dans un contexte de forte crise de recrutement, les IUFM ont déjà relevé un certain nombre de défis. Ils ont dû, en particulier, répondre à des exigences nouvelles en matière de formation d'enseignants, de documentalistes, de CPE, en termes quantitatifs et qualitatifs, et assurer leur identité d'établissement d'enseignement supérieur avec des enseignants de culture et de statuts divers.

Leur création témoigne de la volonté de l'État de mettre, dans le dispositif de formation des maîtres, une certaine distance entre :

- d'une part l'État employeur qui passe une commande et élabore des prescriptions ;
- d'autre part des instituts d'enseignements supérieurs à qui est confiée la réalisation.

L'État a ainsi conduit ces établissements à établir et à réussir à terme des partenariats avec les universités et les rectorats.

Institués par la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet de 1989 et mis en place à la suite du rapport du Recteur Bancel (octobre 1989), les IUFM ont mis en œuvre une formation dont les éléments clés du cahier des charges, défini par l'État, se retrouvent dans différents textes :

- les circulaires de juillet 1991 et de mars 1994 relatives à la formation en IUFM ;
- la déclaration du Conseil National des Programmes sur la formation des professeurs des écoles de mars 1993 ;
- le référentiel des compétences professionnelles pour les professeurs des écoles de novembre 1994 ;
- la circulaire de mai 1997 sur les missions du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel.

L'autonomie, indissociable du statut de ces établissements, trouve toutefois à se manifester dans les plans de formation, soumis à une procédure d'agrément qui apprécie, en particulier, le respect du cahier des charges auquel ces établissements sont soumis.

Ces instituts encore jeunes, devront durant les toutes prochaines années contribuer avec les universités à mieux former de très nombreux professeurs, dont le recrutement et la formation conditionneront les possibilités d'évolution et d'adaptation du service public d'éducation. Ils abordent cette nouvelle phase de leur développement alors qu'ils intègrent progressivement les pratiques d'évaluation et de projet. La majorité des IUFM ont été évalués par le Comité national d'évaluation (CNE). Sous la responsabilité de la Direction de l'enseignement supérieur ils ont bénéficié de la procédure d'examen et d'agrément des plans de formation et de l'extension de la politique contractuelle à tous les établissements d'enseignement supérieur ; la plupart d'entre eux ont signé un contrat avec le ministre de l'Éducation nationale ou sont en cours de négociation contractuelle.

On peut penser que ces différentes procédures qui supposent :

- une importante mobilisation des personnels et partenaires pour établir des bilans susceptibles de fonder de nouvelles orientations et dispositions ;
- l’élaboration et la rédaction de documents à finalité politique et pédagogique (plan de formation, projet d’établissement) ;
- la nécessité de négocier,

favorisent une amélioration du fonctionnement des instituts et confortent leur identité institutionnelle. Cela est d’autant plus important dans une période où une attention particulière doit être portée aux derniers renouvellements des équipes de direction et au remplacement d’un certain nombre de formateurs issus des écoles normales et des centres pédagogiques régionaux.

Les évaluations du CNE, les enquêtes de la Direction de la programmation et du développement (DPD) et de certains IUFM, les nombreux ouvrages consacrés à la formation, permettent aujourd’hui de mieux identifier les acquis sur lesquels prendre appui, pour renforcer la pertinence professionnelle du dispositif et des contenus de la formation des professeurs stagiaires¹.

On mesure bien, en effet, que l’efficacité de la formation tient à une prise en compte équilibrée de la commande de l’employeur concernant les compétences des enseignants dont il a besoin et les attentes des fonctionnaires stagiaires indissociables de leurs premières expériences de pratique professionnelle.

La rupture entre l’expérience vécue sur le “terrain” par le stagiaire et les formations données à l’IUFM n’est, pour partie, pas réductible. Cette tension est inévitable entre les exigences et les finalités différentes des deux temps et des deux lieux de formation ; elle mérite d’être travaillée, débattue, argumentée, pour devenir formatrice.

Si le stage est souvent valorisé ou même sur-valorisé, le passage dans un établissement est aussi vécu en terme d’isolement, de non intégration, de non prise au sérieux par les titulaires car les stagiaires ne partagent pas l’ensemble des activités et des responsabilités.

La question du choix des tuteurs de stage, celle de leur compétence et celle de l’accompagnement des formateurs IUFM, restent assez souvent posées pour que des réponses opératoires y soient apportées. De même, le décalage, l’inadaptation, la non responsabilisation, qui caractériseraient la formation et ses contenus, nécessitent que des diagnostics précis soient établis et que des améliorations significatives soient envisagées.

Bon nombre de ces difficultés, qu’il faut prendre en compte, sont aussi à analyser du point de vue des mutations que vivent les professeurs stagiaires qui passent du statut d’étudiant à celui de jeune professionnel recruté pour faire partie d’un corps collectif de la fonction publique. Ces mutations affectent, en particulier, l’enjeu même de l’apprentissage, (savoirs à mettre en acte et non plus à restituer comme par le passé), le rapport aux disciplines, désormais disciplines d’enseignement.

1. Ces professeurs sont en deuxième année d’IUFM après leur réussite au concours.

D'autres difficultés tiennent aux conceptions des stagiaires concernant l'apprentissage des métiers (professeurs, documentaliste, CPE). Les stagiaires ont tendance à privilégier le savoir professionnel qui s'acquiert par l'implication dans l'action et l'observation de collègues chevronnés. Le caractère opératoire des savoirs théorisés et formalisés dans les instituts ne leur apparaît pas de prime abord ! Les IUFM ont à tenir compte de ces deux finalités :

- accompagner, en les formant, la pratique des stagiaires ;
- aider à construire une prise de distance et une capacité de réflexion afin que les stagiaires deviennent des professionnels capables d'évoluer et de créer. Cette ambition légitime l'espace d'une formation à certains égards fondamentale au-delà de l'expérience pratique.

Cependant l'examen des plans de formation donne parfois l'impression d'une construction présentant une cohérence intellectuelle, mais qui est contredite par la parcellisation modulaire dont l'application ne témoigne pas suffisamment d'une temporalité pensée et organisée en fonction des stagiaires et de leurs besoins. Les commandes légitimes et successives de l'employeur n'ont pas toujours aidé à faciliter la cohérence et la lisibilité, mais elles ont rendu encore plus nécessaire la constante recherche d'enseignements plus intégrés. L'amélioration de la formation passe par le renforcement de la pertinence professionnelle, de la cohésion pédagogique, de la lisibilité du plan actuel de formation. Son allègement horaire permettra le travail personnel, le travail collectif des stagiaires, l'utilisation des ressources documentaires et des technologies de l'information et de la communication. Le stagiaire, qu'il soit devant une classe, dans un établissement ou en formation à l'IUFM, est un adulte en situation de responsabilité, partenaire actif de sa formation.

Dans le service public de l'Éducation nationale, la formation initiale et continue permet en partie d'assurer la gestion des ressources humaines qui ne peut être isolée de l'ensemble de la fonction publique. Cela correspond par ailleurs à l'idée même de professionnalisation : appartenir à un corps de professionnels implique la participation à la formation des futurs membres du corps. La formation des professionnels ne peut être envisagée d'une façon morcelée et juxtaposée ; seule une vision d'ensemble permet de hiérarchiser et de réguler en construisant une continuité. Il serait donc hautement souhaitable que soient progressivement conçus et mis en place à partir de plans de formation rénovés des IUFM, agréés par l'État, des projets académiques de formation incluant celle d'étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement, à la préparation aux concours de recrutement, à la formation initiale et la formation continue des premières années suivant la prise de fonction. Cela permettrait de situer et de mieux articuler, non seulement les finalités et les contenus des années préparatoires au recrutement de l'année de stage et des années de prise de fonction, mais aussi, de préciser le rôle et les contributions des divers formateurs.

Être ambitieux, pour l'École, passe nécessairement par une ambition pour la formation des professeurs. Donner du sens à l'École ne peut se concevoir sans donner du sens à la dimension professionnelle du métier d'enseignant. Cette ambition passe aussi par le souci de la cohérence de l'ensemble du dispositif de formation et de sa mise en œuvre rigoureuse.

Les IUFM ont été créés pour répondre à cette ambition. La nature des difficultés à résoudre a alimenté, dans beaucoup d'instituts, une dynamique de réflexion, d'évaluation et de recherche sur des questions relatives à la formation des enseignants². Certaines des évolutions envisagées dans ce texte sont déjà présentes à titre expérimental ou mises en œuvre dans plusieurs instituts. La situation est contrastée, dépendante ou non de la taille des établissements, de la physionomie des académies et de la qualité des collaborations avec les universités. Les acquis de ces 10 années d'exercice, les échanges avec les partenaires (universités, corps d'inspection, chefs d'établissements, tuteurs de stages), les résultats des recherches entreprises constituent des bases à partir desquelles il est possible de redéfinir une formation soucieuse de répondre aux besoins du service public dans une société en évolution rapide.

Cadre et conception de la formation professionnelle destinée aux stagiaires en deuxième année à l'IUFM

Il est ici question de situer le cadre et de préciser la conception de la formation en IUFM, qui ont conduit à formuler les éléments essentiels du parcours de formation souhaité pour les stagiaires. Ce cadre permet ensuite de préciser les propositions qui se dégagent de cette réflexion.

A – Quel cadre et quelle conception ?

1 - La formation des professeurs stagiaires est une formation professionnelle d'adultes

En une année, elle doit permettre au stagiaire de passer du statut d'étudiant préparant un concours au statut de professeur responsable.

Les repères auxquels ont été habitués les professeurs stagiaires qui entrent en 2^{ème} année sont constitués, pendant leurs cursus universitaires, par les partiels, les examens et les concours où sont évalués, avant tout, l'appropriation des savoirs dispensés le plus souvent dans un seul établissement.

Pour ces lauréats de concours, l'enjeu même de l'apprentissage change : il ne s'agit plus seulement d'acquérir des savoirs spécialisés mais, et c'est une première rupture, de les mettre en acte dans une pratique professionnelle et de les utiliser pour analyser cette pratique afin de l'enrichir ou de la réorienter. À cette rupture s'en ajoute une deuxième : une formation professionnelle ne saurait être réduite à la reproduction d'un modèle. Elle implique, au-delà de l'investissement dans une compétition intellectuelle nécessitée par le concours de recrutement, un travail sur soi, une réflexion sur les savoirs et la construction avec d'autres professionnels de

2. Ces réflexions ont suscité la rédaction d'un nombre important d'ouvrages et d'articles au cours des années 1990.

compétences, de comportements permettant d'assurer une fonction au sein de la collectivité enseignante.

2 - La formation des professeurs stagiaires est une formation universitaire

Les IUFM aux côtés des universités sont des lieux où sont rassemblés comme professeurs-formateurs et professeurs ou fonctionnaires stagiaires, des diplômés de l'université ayant au minimum le grade de licencié et pour un grand nombre d'entre eux des diplômes ou des niveaux supérieurs à la maîtrise. S'y côtoient donc des personnes d'une grande variété de domaines de savoirs disciplinaires ou professionnels.

S'il ne s'agit plus comme à l'université de mettre en œuvre une démarche de recherche, d'élargir ou d'approfondir le champ des connaissances, en revanche, la réflexion sur l'organisation et la transmission du savoir est une caractéristique qui doit être présente aussi bien chez les formateurs que chez les formés. Cette réflexion est constitutive de l'éthique de la profession enseignante et de l'exigence démocratique d'accès aux savoirs pour tous, l'une des missions du service public de l'Éducation nationale. Cela est d'autant plus nécessaire que si aujourd'hui, l'acquisition des connaissances s'effectue de plus en plus grâce à des canaux divers, extérieurs à l'école, le temps de l'école reste le seul où doit se construire une approche plus structurée et désintéressée des savoirs.

Dans la mesure où la formation est proposée à des adultes, le mode de relation entre les formateurs et les jeunes professionnels en formation devrait y être semblable à celui qui prédomine dans les troisièmes cycles universitaires : les stagiaires doivent être considérés comme responsables de celle-ci au même titre qu'ils sont en situation de responsabilité dans les classes qui leur sont confiées.

Toute autre posture des uns et des autres serait en porte à faux par rapport à la mission des IUFM. De ce point de vue la valorisation du travail et des productions personnels, la rédaction et la soutenance d'un mémoire professionnel de haut niveau et de haute tenue intellectuelle sont des exigences constitutives de la formation universitaire en IUFM.

Établissements bénéficiant d'une certaine autonomie de mise en œuvre des plans de formation agréés par le ministre, les IUFM ont en revanche une liberté complète d'organisation de leurs activités de recherche et de réflexion qui contribuent à la qualité universitaire de la formation. L'implication et la créativité des jeunes professeurs résulte pour beaucoup de la capacité des IUFM à mettre en place des équipes de formateurs ayant accepté de participer à des recherches, donnant lieu à des publications de niveau reconnu.

3 - La formation intervient dans une institution, l'Éducation nationale

Ce service public a une histoire, une éthique, un mode de fonctionnement, au service d'une conception de l'École et de son rôle dans la société.

- C'est une formation de spécialistes qui, pour les professeurs stagiaires, suppose une bonne maîtrise des contenus disciplinaires, nécessite le passage des savoirs universitaires aux savoirs scolaires et doit être complétée par une réflexion sur la (les) discipline(s) d'enseignement basée(s) sur des connaissances d'épistémologie et d'histoire de la (des) discipline(s).
- C'est une formation de personnels d'éducation qui sont :
 - des fonctionnaires, membres d'établissements, situés dans une hiérarchie,
 - des spécialistes des apprentissages scolaires,
 - des concepteurs et des réalisateurs d'actions éducatives.
- C'est une formation professionnelle réflexive, ce qui suppose :
 - une confrontation avec une première pratique professionnelle,
 - une connaissance de l'environnement professionnel,
 - une capacité de réflexion sur les pratiques et une prise de distance par rapport à celle-ci.
- C'est une formation institutionnelle, qui doit traiter :
 - du rapport aux normes (programmes, circulaires, ..),
 - des partenariats avec les acteurs internes et externes à l'institution.
- Cette formation se déroule dans des lieux distincts pendant un temps limité :
 - à l'IUFM, centre de référence universitaire, lieu de ressources, de construction de compétences techniques, d'interrogation et d'analyse des pratiques, de développement d'une identité professionnelle,
 - sur des "terrains", où le début de pratique (dans la classe, l'école et l'établissement) rencontre les aléas réels de la vie professionnelle sans lesquels il ne saurait y avoir de véritable formation au métier,
 - dans des cadres professionnels autres que ceux du métier que l'on prépare, à savoir :
 - . des stages en entreprise, futur milieu professionnel des élèves que l'on forme, pour les disciplines technologiques et professionnelles,
 - . des stages dans des structures artistiques et culturelles, ou à l'étranger, dans le cadre des formations à dominante pour les professeurs des écoles,
 - . des stages "d'ouverture" dans des administrations ou des entreprises pour tout futur professeur.

4 - La responsabilisation du stagiaire

Il est donc nécessaire, que le plan de formation fasse clairement apparaître les objectifs et les dispositifs mis en place pour répondre à l'ensemble des caractéristiques ci-dessus ; que les formateurs s'attachent et s'engagent à construire, avec les stagiaires, le sens global de cette formation professionnelle qui associe des éléments aux enjeux différents.

La formation passe par la responsabilisation du fonctionnaire stagiaire dans la conception et la réalisation de son parcours. Cette responsabilisation doit lui permettre d'établir un rapport positif avec la formation, qu'il aura à poursuivre tout au long de sa période d'activité professionnelle.

Elle pourrait prendre une forme contractuelle, à partir d'une proposition de l'équipe de formateurs validée par l'institut, mais nécessite que les formateurs et les formés consacrent un temps suffisant, en début d'année, à l'élaboration des programmes et des modes de formation.

La formation s'adresse au stagiaire en tant qu'adulte qui se forme. Elle doit lui donner accès à des savoirs et à des outils intellectuels lui permettant de prendre du recul par rapport à la pratique professionnelle. Elle aura des incidences sur sa pratique professionnelle ultérieure et ne se réduit donc pas à l'accompagnement des premières expériences professionnelles, forcément limitées, qui pourraient conduire à une conception réductrice de l'identité professionnelle.

Par ailleurs, le suivi de la pratique professionnelle débutante dans des situations de responsabilité devant une classe ou un établissement est de la responsabilité de l'IUFM, en relation avec l'ensemble des partenaires de la formation. Il doit être suffisamment attentif pour limiter les effets négatifs de l'échec affronté dans la solitude.

De même, un accompagnement doit être prévu et organisé, sous la responsabilité du recteur et des inspecteurs d'académie, lors de la prise de fonction et devrait bénéficier de la collaboration des IUFM.

B – Le parcours de formation du stagiaire

Le parcours de formation du stagiaire devrait donc le conduire à acquérir :

- des capacités d'analyse de situations, observées ou vécues ;
- des capacités d'élaboration de stratégies et de modes d'intervention pour aider les élèves, quelle que soit leur diversité, à développer leurs savoirs et leurs compétences ;
- des capacités de confrontation à des savoirs indispensables à la construction de son identité professionnelle ;
- des connaissances et des pratiques scolaires spécifiques du (des) niveau(x) d'enseignement.

Enfin, il doit permettre à l'IUFM de procéder à la validation des compétences conduisant à la certification.

1 – La construction de capacités d’analyse

Ces capacités d’analyse sont essentielles à acquérir en formation. Dans sa pratique quotidienne, le stagiaire devra les mettre, au service du décryptage des situations pédagogiques et des contextes relationnels.

Tout stagiaire, qui après le concours de recrutement entre en formation, est porteur de représentations de l’École, de son futur métier, de sa discipline, des autres disciplines et de leur classement hiérarchique. Par ailleurs, ces représentations peuvent concerner le statut de fonctionnaire, le service public, le rapport à l’institution, mais également les modes relationnels avec les élèves, avec les parents d’élèves.

Le stagiaire a des connaissances explicites ou implicites de l’évaluation, de la sélection, de l’orientation.

Il présente certainement un rapport au savoir et à l’accès à la connaissance qui dépend de ses aptitudes et de ses goûts, mais qui est aussi conditionné par les études antérieures et la façon dont il a préparé le concours, ou par son appartenance à une tradition enseignante.

Il possède des compétences générales ou personnelles, des méthodes de travail, des capacités intellectuelles qui font que l’approche de sa formation, et au-delà de son métier, est singulière et peut être valorisée.

Les modes et contenus de formation doivent lui permettre d’explicitier ces divers éléments, éventuellement de les infléchir ou de les modifier afin de ne pas se projeter dans son futur métier à partir de certitudes ou de points de vue insuffisamment explicités.

2 –L’élaboration d’un projet de formation négocié

Cette stratégie de formation doit répondre à la fois aux exigences de l’employeur et à la situation personnelle du stagiaire (représentations, acquis antérieurs, aptitudes, compétences, intérêts).

La mise en œuvre de cette stratégie de formation pourrait utilement prendre la forme **d’un projet de formation contractuel entre le stagiaire et l’IUFM**, projet formalisé, suivi régulé par les formateurs de l’institution.

Les exigences de l’employeur sont explicitées par les textes de références (référentiel des compétences du professeur d’école de 1994 et missions du professeur des collèges et lycées de 1997). Les contenus de ces textes et leur traduction en contenus de formation doivent faire l’objet de séances de travail entre l’équipe de formateurs et les fonctionnaires stagiaires.

Cela permet :

- d’inclure dans la stratégie de formation la description et la programmation des objectifs à atteindre en termes de compétences par le stagiaire ;

- de mettre en place des activités de préparation et d'analyse mettant en jeu des savoirs professionnels divers (didactiques, psychologiques, sociologiques...) qui facilitent l'acquisition de ces compétences ;
- de préciser les indicateurs permettant le suivi de la réalisation des objectifs par rapport au référentiel aménagé du départ.

En revanche, les activités vécues en situation d'immersion dans des situations professionnelles réelles sont largement gouvernées par la dynamique même de ces situations en contexte dans la classe ou l'établissement. La maîtrise professionnelle des situations que doit acquérir l'enseignant débutant reste alors indissociable de sa capacité à gérer véritablement ces situations, à faire des choix raisonnés puis à les assumer (dans la classe, au conseil de classe ou d'enseignement...). C'est l'accompagnement du maître-formateur, du conseiller pédagogique, du formateur à l'IUFM qui modifie le statut de ces situations professionnelles, en faisant d'elles des situations de formation.

Le projet de formation doit expliciter les distinctions entre ces types d'activités. Son déroulement doit faire apparaître une temporalité et une progressivité liées pour certaines activités à la pratique de la classe, indépendantes pour d'autres. Plutôt que de céder à la tentation de dilater le temps des activités à l'IUFM en multipliant les modules³, il convient aujourd'hui de :

- rechercher les moyens d'une meilleure complémentarité entre les différents axes de la formation qui se distinguent tant au plan des contenus que des objectifs visés ;
- de proposer des modalités d'organisation variées de la formation (travail individuel ou en petits groupes, projets autonomes, conférences,...).

Par ailleurs, le projet de formation doit définir la production individuelle ou collective à laquelle il conduit, pour cela il doit clairement indiquer, les plages de temps disponibles pour le travail personnel et l'accès aux ressources documentaires (papier ou électronique).

Enfin, il doit affirmer parallèlement l'importance de la dimension collective qui se traduit notamment par :

- la préparation au travail en équipe, composante indispensable du métier aujourd'hui (travaux personnels encadrés, travaux croisés, parcours diversifiés,...) ;
- la capacité du groupe des formés à fonctionner, par moments, comme "un collectif de formateurs", chaque stagiaire devenant le formateur momentané de ses collègues.

3. Cette multiplication avait pour but de répondre aux attentes relatives à l'extension du champ des compétences à construire dans un contexte évolutif inéluctable.

3 – La compréhension des élèves et des contextes

Le temps n'est plus où l'on pensait que l'École permettait à chaque élève, quelles que soient ses origines sociale et familiale, sa culture, les conceptions philosophiques ou religieuses de ses parents, d'acquérir par l'instruction une culture républicaine commune, qui allait de soi.

Si l'école reste un lieu d'apprentissage et de socialisation, légitime et irremplaçable, elle s'ouvre sur le monde extérieur. Elle accueille aujourd'hui des publics nouveaux, dont les spécificités culturelles, sociales, familiales sont très nombreuses et diverses, rendant ainsi la demande d'individualisation plus importante et plus complexe qu'il y a quelques décennies. L'école devient, ainsi, le lieu et le temps où se construisent les possibilités de rencontre entre des individus, de cultures et d'origines diverses, qui apprennent à se connaître et à se respecter.

Cet espace relationnel, où l'on accepte l'autre et où l'on apprend à vivre ensemble, est à établir dans la classe et dans l'établissement. De ce point de vue, la laïcité est plus que jamais une valeur fondamentale de l'école républicaine et de la société à laquelle elle prépare.

Pour que le futur professeur soit en mesure de s'inscrire dans cette mission essentielle de construction de la citoyenneté, la formation doit le conduire à acquérir les connaissances qui lui permettront de comprendre les publics différents (élèves et familles) auxquels il s'adresse.

Il semble difficilement imaginable qu'un jeune professionnel de l'Éducation nationale puisse aborder ce métier sans des éclairages philosophique, anthropologique, psychologique, sociologique, ethnologique, historique, juridique, minimaux. Il doit bénéficier des résultats des principales recherches, des sciences humaines et sociales, qui se sont attachées à mieux connaître l'état et l'évolution de notre société et les enjeux éthiques auxquels elle est confrontée.

Peut-on être professeur, documentaliste, CPE aujourd'hui sans avoir une information sur les droits des enfants, sur l'égalité homme, femme et ses représentations présentes dans l'inconscient individuel et collectif, sur l'égalité mère, père quand il s'agit d'assumer la responsabilité parentale vis-à-vis de l'école ?

Enfin, dans un autre ordre d'idée, chaque professeur devrait avoir reçu une formation à l'enseignement de la maîtrise de la langue française parlée, lue et écrite, quel que soit son niveau d'intervention ou sa discipline universitaire.

4 – La Validation de la formation

Le projet de formation doit définir les compétences nécessaires au métier d'enseignant qui feront l'objet d'une **certification** pour chaque stagiaire. L'année de stage est une année de mise à l'épreuve, qui permet à l'institution de vérifier et à chaque stagiaire de montrer :

- sa motivation pour le métier d'enseignant, de documentaliste, de conseiller principal d'éducation ;
- sa capacité à assumer des responsabilités éducatives devant des élèves réels et plus généralement dans l'institution ;

- la convergence de ses orientations personnelles avec les exigences du service public (partage des valeurs éthiques, acceptation des contraintes du devoir de réserve, etc.).

Chaque stagiaire doit savoir d'emblée que toute défaillance importante dans l'une de ces trois directions pourrait être de nature à remettre en cause son entrée dans la profession. Il appartient donc à l'institution de formation de prendre assez tôt des éléments d'information précis, pour s'assurer que les conditions *sine qua non* d'entrée dans le métier sont bien présentes. En cas de doute, elle doit prévenir rapidement le stagiaire de ses inquiétudes, exposer clairement les éléments qui les motivent et en cas de difficultés non solubles dans le court terme, envisager avec le stagiaire les modalités d'une réorientation.

Propositions

Les propositions s'organisent autour de principes, d'idées directrices, de priorités et de quelques mesures.

A – Les principes

- Un projet de formation partagé par toute l'institution (Éducation nationale) qui y est engagée, au service des élèves et de la communauté nationale.
- Un projet de formation où le stagiaire est un adulte, acteur de sa formation.
- Un projet de formation qui distingue ce qui relève de la formation initiale, de la formation initiale continuée et de la formation continue.
- Une formation professionnelle universitaire, ouverte sur l'extérieur.
- Une formation du fonctionnaire du service public, du spécialiste (PE, PLC, PLP, CPE, documentaliste), de l'éducateur.
- Une formation mise en œuvre par des formateurs travaillant en équipe, sur des objectifs partagés et validés.

B – Idées directrices

- Améliorer la lisibilité et l'efficacité du dispositif de formation de 2^{ème} année d'IUFM.
- Intégrer le principe d'une distinction claire entre les temps de formation et le temps de validation. Aucune activité du stagiaire ne serait soumise à validation avant la fin du premier semestre.
- Développer les compétences requises pour exercer le métier tel qu'il est actuellement défini par les textes, métier appelé à évoluer sur la durée d'une carrière.
- Accompagner le jeune professeur face aux difficultés des premières expériences du métier.
- Construire une culture professionnelle commune des futurs professeurs et identifier pour cela, compétences, contenus, outils, dispositifs, problèmes communs.
- Former, à l'interdisciplinarité, à la collaboration, au travail en équipe.
- Proposer des configurations de formations qui mêlent les publics pour ne pas reconstruire des filières étanches entre métiers, degrés, disciplines.

- Construire un projet académique de formation incluant tous les partenaires institutionnels.
- Concevoir un plan national prévisionnel de recrutement et de formation des professeurs formateurs des IUFM.

C – Les priorités, les moments décisifs

- Le très court terme représenté par la préparation et le suivi des professeurs stagiaires lors de la prise en charge d'une classe.
- Le moyen terme qui concerne la préparation à la prise de fonction.
- Le long terme et la formation à la prise de recul et à l'adaptabilité.

D – Les mesures proposées

1 - Mise à la disposition du jeune professeur ou conseiller principal d'éducation d'un document national

D'une part, il paraît nécessaire de rappeler, dans un souci de clarification, **le statut du fonctionnaire stagiaire** pour préciser :

- ses obligations envers l'État et envers l'institut de formation ; cela permettrait de clarifier à la fois le sens du concours de recrutement et celui de l'implication du stagiaire dans une formation professionnelle qu'il lui revient de poursuivre sur l'ensemble de sa carrière ;
- l'organisation du service public de l'Éducation nationale, les principaux niveaux hiérarchiques et administratifs, les types d'établissements, etc.

D'autre part, il est essentiel de lui permettre de se situer dans l'école, service public qui a une histoire mêlée à celle de la République, des missions, définies par l'État, au service de l'instruction et de l'éducation de tous les enfants. Donner du sens à la formation ne peut se concevoir que si elle est au service d'une école dont le sens et le rôle sont clairement annoncés.

2 - Améliorer la lisibilité⁴, l'intelligibilité et l'efficacité du dispositif de formation des professeurs stagiaires

4. Les IUFM doivent s'attacher à produire des documents, papier ou électronique, de très grande clarté. Le plan de formation, sa construction, ses objectifs sont des supports de communication essentiels avec les divers formateurs du terrain et de l'IUFM et les stagiaires. L'élaboration de ces documents, à laquelle les formateurs doivent participer, doit faire l'objet d'une recherche et d'un soin tout particulier.

a- Mesures générales

Actuellement la formation en IUFM peut paraître aux stagiaires comme une succession de cours et de modules juxtaposés en rupture avec leur expérience de responsabilité devant une classe.

Nous proposons :

- Que le plan de formation fonctionnant sur le modèle de l’alternance, soit clairement organisé autour d’objectifs progressifs et affiche les étapes dans une préparation à la prise de fonction. Pour cela, il faut :
 - remplacer les modules conçus comme des unités isolées, liées aux compétences spécifiques de tel ou tel formateur et exposées au risque d’une reconduction non remise en question, par des enseignements plus intégrés ;
 - préparer tous les enseignants à affronter les difficultés liées au contexte (violence⁵, incivilité, ennui, inattention...), ce qui n’implique pas obligatoirement un module d’enseignement sur chacun de ces thèmes car ils seront abordés par **plusieurs intervenants** à **différents moments** avec des finalités et des éclairages différents qui nécessite un travail en équipe des formateurs.
- Que le plan de formation se traduise sous la forme d’un parcours dont les objectifs et les modalités doivent faire l’objet d’un accord formalisé et personnalisé entre l’IUFM, (par l’intermédiaire de ses formateurs), et les stagiaires⁶. Les stagiaires doivent avoir une vision claire de la finalité des différents dispositifs de formation, des enjeux et des formes de la validation.⁷ L’équipe de formateurs doit se donner le temps et les moyens au cours des premières semaines de l’année de parvenir à ce résultat.
- Que la formation des stagiaires soit une formation d’adultes, acteurs de leurs nouveaux savoirs, avec une réduction du volume horaire encadré sous la forme traditionnelle :
 - 400 heures (maximum) pour les professeurs des écoles ;
 - 200 heures (maximum) pour les professeurs des collèges et lycées ;
 - 300 heures (maximum) pour les professeurs de lycées professionnels,
 s’ils ne sont pas moyens d’enseignement.

5. Le thème de la violence est récurrent et doit être pris sérieusement en compte par l’ensemble des formateurs. De même, il est impossible de faire l’impasse sur l’aide à apporter aux enfants en échec dont les difficultés scolaires, qui pour certains, se conjuguent à des problèmes sociaux et/ou culturels, débordent les compétences générales des enseignants et contribuent à créer un climat d’insécurité.

6. Des modèles différenciés selon les catégories de stagiaires concernés permettent d’assurer la pertinence et la lisibilité de la formation. Le modèle unique (qui serait celui des formations de certifiés des disciplines générales) avec le découpage entre formation générale, formation commune et formations disciplinaires est artificiel et peu opératoire.

Ce document pourrait prévoir des spécificités pour certains stagiaires en fonction de leurs acquis, de séjours à l’étranger, de stages particuliers dans le cadre de formation à une dominante pour les professeurs des écoles, par exemple.

7. Qui les amènera à faire de même avec leurs élèves ultérieurement. Les élèves, comme les stagiaires, ont besoin de savoir explicitement ce que l’on attend d’eux et comment ils seront évalués.

Cette réduction sera faite au profit de modalités de travail personnel et collectif du stagiaire dont l'autonomie et la créativité doivent être valorisées et favorisées. Elle permettra :

- les travaux en équipe de stagiaires (et de formateurs) d'origines disciplinaires différentes ;
- l'utilisation large des ressources documentaires, des techniques d'information et de communication intégrées aux situations d'enseignement et d'apprentissage, disciplinaires ou non ;
- les productions individuelles et collectives évaluées et utilisées à des fins de formation du groupe.
- Qu'une formation à l'apprentissage de l'expression orale, de la langue lue et écrite, soit donnée à tous les futurs professeurs, qui, quelle que soit leur discipline, devront la mettre en œuvre dans leur enseignement⁸.
- Que l'ensemble de la formation vise à acquérir les compétences nécessaires à la gestion de la diversité des élèves et à l'hétérogénéité des contextes.

b- Commentaires sur l'organisation de la formation dans une logique d'alternance

Deux types de situations distinctes aux fonctions bien identifiées dans les présentations des parcours de formation sont proposés aux stagiaires.

- La première situation concerne l'apprentissage du métier à partir de la pratique professionnelle du stagiaire dans la classe, dans le contexte d'un établissement. Il s'agit en organisant l'alternance, de mieux assurer la cohérence entre le suivi de stage, d'une part et les activités et les enseignements organisés dans l'institut, d'autre part. Maîtres formateurs, conseillers pédagogiques du second degré, accompagnent sur le terrain les premières expériences du métier de l'enseignant débutant. Ils lui permettent, avec les autres formateurs de l'IUFM, d'atteindre progressivement une première maîtrise professionnelle et une capacité d'analyse des situations.

Ainsi, il semblerait utile, quand ce n'est pas le cas, de mettre en place un dispositif de prise en charge du stagiaire en début de stage, placé sous l'entière responsabilité de l'institut : il s'agit, d'une part d'organiser les relations avec le stagiaire, de prévenir les situations de grandes difficultés et de programmer les rencontres et la collaboration des diverses catégories de collègues, partenaires de la formation, avec lesquels il est en contact.

- La seconde situation vise l'acquisition :

- de compétences spécifiques à la gestion d'apprentissages dans la(les) discipline(s) d'enseignement ;

8. Il y a là un rapport avec " le style pédagogique " (expliquer, expliciter, justifier, etc.), la manière dont on se présente aux élèves (y compris physiquement) et l'écoute qu'on leur accorde.

- de compétences plus larges requises aujourd’hui par l’exercice du métier (cf. Circulaire de mai 1997) ;
- d’une culture professionnelle commune à tous les futurs acteurs du service public de l’éducation et la capacité à analyser, accompagner, anticiper les évolutions de l’école et du métier.

Cette partie de la formation doit permettre à de futurs professeurs quel que soit le degré d’enseignement :

- de recourir à des modalités d’évaluation adaptées aux apprentissages conduits en classe et visant à prendre en compte les acquis et les difficultés individuelles des élèves ;
- d’apprendre à exercer leur profession en intégrant la dimension collective de la pratique ;
- d’apprécier les enjeux des politiques éducatives ;
- de prendre le recul nécessaire face aux poids des représentations (du métier, de l’école, ...)
- de prendre en compte la dimension éducative du métier ;
- de s’ouvrir à la collaboration avec les parents et avec des partenaires sociaux et du monde de la culture, extérieurs à l’école ;
- de prendre en compte l’importance du développement des TIC dans les pratiques familiales et sociales, en étant pleinement “médiateur” des apprentissages, rôle fondamental pour permettre à l’élève d’organiser et de structurer des savoirs éclatés et non hiérarchisés.

c - Mesures particulières

Professeurs des lycées et collèges, professeurs de lycées professionnels

Les stagiaires PLC (professeurs des lycées et collèges), PLP2 (professeurs de lycées professionnels), lorsqu’ils sont moyens d’enseignement, déplorent parfois un encadrement insatisfaisant pour faire face à leurs difficultés devant les élèves en début d’année.

Nous proposons :

- que l’IUFM mette en place un dispositif efficace d’échanges et de concertation entre les conseillers pédagogiques-maîtres de stages et les formateurs disciplinaires. Chaque stagiaire et son chef d’établissement doivent connaître le formateur IUFM chargé du suivi et les moyens de le contacter. Par exemple, dans chaque établissement accueillant des stagiaires, ceux-ci doivent avoir accès aux moyens de communication permettant de joindre le formateur IUFM (le courrier électronique est à privilégier) ;

- que pour les PLC, une nomination intervienne le 20 août, ce qui permettra à l'IUFM de disposer d'une semaine pour préparer le stagiaire à affronter sa première rentrée dans une classe et de rendre plus efficace la liaison avec les formateurs de l'institut.

Affectation des jeunes titulaires PLC et lieux de stage

Une majorité de jeunes PLC font leur stage en lycée et sont nommés ensuite dans des collèges difficiles d'une autre académie.

Nous proposons :

- Que les stagiaires soient affectés dans des collèges lors de la deuxième année d'IUFM (à l'exception de certaines catégories qui ne sont qu'en lycée : professeurs de philosophie, de sciences économiques et sociales et professeurs de lycées technologiques). Ils ne seront dans les classes de lycée que pendant le stage de pratique accompagnée.
- Que le mois de juin soit en partie consacré à une information - formation sur l'académie de destination.

Professeurs des écoles

Tous les professeurs d'écoles stagiaires n'ont pas préparé le concours en première année à l'IUFM et sont titulaires de licences largement monovalentes, ce qui ne les prépare pas à la polyvalence.

Nous proposons :

- Que l'écrit du concours PE soit avancé au mois de janvier, ce qui permettra, entre les épreuves d'admissibilité et d'admission, de former tous les futurs stagiaires à l'IUFM, d'assurer une préparation plus progressive à la polyvalence et à une dominante.

Il est très différent d'enseigner en petite section d'école maternelle et en cours moyen 2^{ème} année, et de la même façon dans les écoles situées en ZEP ou scolarisant une majorité d'enfants de migrants ou dans les écoles urbaines de quartiers favorisés ou dans les écoles rurales.

Nous proposons :

- que les futurs professeurs d'école effectuent une période de stage en responsabilité dans chacun des cycles (organisation pédagogique actuelle du premier degré) pour être en contact avec des enfants d'âge différents (réalité permanente) ; la durée totale du stage en responsabilité étant de 9 semaines. La formation du PE sera envisagée non seulement sous l'angle de la polyvalence, mais aussi sous celui de la spécificité que constituent l'âge des enfants, leur culture, leur langue d'origine et leur lieu de scolarisation.
- que le stage de pratique accompagnée soit effectué dans une école de réalité sociale très différente de celle du stage en responsabilité (par exemple, ZEP ou zone rurale...) ;

- que le mois de juin puisse être consacré, selon les stagiaires, soit à une formation complémentaire à une dominante, soit à une préparation à des activités permettant la connaissance approfondie d'un niveau de classe à l'intérieur d'un cycle. La connaissance dès le 15 juin des lieux d'affectation des jeunes titulaires permettra de répondre encore mieux aux objectifs de cette période de formation.

d - La validation

Le dispositif de validation des stagiaires de deuxième année à l'IUFM est insatisfaisant à plusieurs titres ; d'une part il concerne les activités en responsabilité dès le début de l'année, ce qui est prématuré, d'autre part il n'évalue pas convenablement les modules actuels d'enseignement.

Nous proposons :

- que soit intégré le principe d'une distinction claire entre les temps de formation et le temps de validation. Aucune activité du stagiaire ne serait soumise à validation avant la fin du premier semestre et le formateur qui assure le suivi ne sera pas l'évaluateur, en particulier chaque fois que le stagiaire aura fait l'objet d'un dispositif "d'alerte" ;
- que l'évaluation reste centrée sur les trois éléments essentiels de l'année de formation, les stages, le mémoire professionnel et les autres activités. L'évaluation de ces dernières prendra la forme d'une présentation des différentes productions, témoignant de l'implication du stagiaire dans sa formation et s'effectuera à la suite de la soutenance du mémoire professionnel.

Par exemple :

- rapport de stage en entreprise, à l'étranger... ;
- préparation d'une séquence pédagogique ;
- relation d'une participation aux projets d'école ou d'établissement, de l'accompagnement d'élèves lors d'un voyage ;
- compte rendu d'une activité individuelle ou collective dans un domaine scientifique, littéraire, culturel ou sportif... ;
- expérimentation originale de l'utilisation des TICE dans sa pratique professionnelle, etc.

e - Évaluation de la formation (conception, démarches, résultats)

Nous proposons que les IUFM se dotent, en liaison avec les Conseils scientifiques et pédagogiques (CSP), de dispositifs d'évaluation, fondés sur des données établies et selon des méthodologies explicites : ces dispositifs devraient les aider à assurer, dans la durée, le suivi et la régulation de la formation qu'ils proposent.

f - Une formation répartie sur plusieurs années.

La formation à l'IUFM ne peut répondre à toutes les questions relatives à la professionnalisation d'un futur professeur, d'un documentaliste, d'un CPE, car celle-ci suppose un temps d'exercice ultérieur à la formation initiale et prolongé.

Nous proposons :

- que du sens soit redonné à l'ensemble du parcours de formation en mettant en place, au niveau académique, un dispositif de concertation entre les principaux partenaires (universités, rectorat, inspections académiques, IUFM) qui, à partir de la carte des formations et du plan de formation agréés par le ministre de l'Éducation nationale, prendra en charge, collectivement, les contenus et modalités de la formation professionnelle des enseignants. Ce dispositif devrait renforcer la cohérence d'ensemble, tout en permettant à chacun des partenaires d'apporter pleinement sa contribution à la formation :
 - l'IUFM met en œuvre le plan de formation ;
 - les universités assurent (dans le cadre de la convention de rattachement) les préparations aux concours, la préprofessionnalisation, des enseignements complémentaires optionnels ouvrant sur les métiers de l'enseignement, la polyvalence ou des connaissances spécifiques ;
 - les instances académiques (rectorat, IA, équipes de circonscription) concourent à la formation des jeunes titulaires.
- Que la formation des jeunes titulaires soit obligatoirement conçue comme une formation initiale continuée ;
- Que chaque élément du dispositif (plan de formation, conventions de rattachement, formation initiale continuée) soit validé par le ministre de l'Éducation nationale et mis en place sous l'autorité du recteur, dans chaque académie.

Remarque : *les académies déficitaires qui accueillent des PLC et des PLP2 formés dans d'autres académies présentent de ce point de vue des spécificités qui nécessiteront un dispositif particulier.*

g - Les formateurs

La qualité de la formation est très liée à celle des formateurs.

Nous proposons :

- que soit mis en place un plan prévisionnel de recrutement des formateurs (à temps plein, à temps partagé, sur des postes d'accueil, sur des postes permanents, etc.) avec repérage des compétences et constitution d'un vivier ;
- que cette disposition soit élargie à tous les métiers de l'institution scolaire ayant à voir avec les stagiaires et les jeunes titulaires et remplissant les conditions de compétences (PE,

I/PEMF, CPC, IEN, psychologue scolaire, PLC, CPE, chef d'établissement, IA-IPR, MC, PU) ;

- que soit élaborée une charte nationale du formateur en IUFM ;
- que le recrutement sur un contrat définissant des tâches, soit établi pour une durée limitée (4 ans), renouvelable et sur un statut d'accueil prévoyant les obligations et le service ;
- que soit instaurée l'obligation de participer, soit avant, soit après le recrutement, à une formation, pilotée au plan national ;
- que soit proposé à ceux qui souhaitent s'engager dans le métier de formateur, un déroulement de carrière convenable et équitable.

Commentaires

Etre professeur dans un IUFM, c'est accepter d'effectuer son service dans un institut professionnel qui forme des professionnels sur prescriptions de l'État employeur.

La formation professionnelle d'adultes préparant au professorat représente un tel enjeu pour l'Éducation nationale et les missions de l'École, que le choix des professeurs formateurs et de leur formation apparaissent comme une priorité.

Chaque nouveau formateur devra bénéficier d'une formation spécifique, soit avant son recrutement à l'IUFM, soit lors de sa première année d'exercice à l'institut. Cette formation pourra être dispensée au niveau national et accueillera toutes les catégories de formateurs impliqués dans la formation des enseignants. Cet espace national de formation ne saurait pour autant, se substituer à l'indispensable travail d'animation des réseaux de formateurs locaux qu'ont engagés les IUFM depuis leur création. La formation des formateurs devra s'appuyer sur l'expertise que fournit la recherche. Les travaux de recherche devront continuer à être diffusés, valorisés auprès d'un corps de formateurs majoritairement issus du second degré en leur offrant, sous des formes variées, la possibilité de s'impliquer personnellement dans des activités de recherche.

Ce temps de formation "initiale" sera mis à profit pour permettre à tous les formateurs :

- d'acquérir une connaissance actualisée du (des) métier(s) auxquels ils préparent les stagiaires ;
- d'identifier la spécificité de leur contribution, au sein d'équipes pluri-catégorielles ; la complémentarité des compétences apparaît aujourd'hui indispensable pour former des professionnels de l'enseignement et implique la valorisation des apports spécifiques : celui du conseiller pédagogique aussi bien que celui de l'enseignant-chercheur didacticien.

Les corps d'inspection pourraient avoir des temps de formation en commun avec les professeurs formateurs en IUFM.

L'importance de cette formation des nouveaux formateurs en IUFM implique, à la fois, que l'on envisage pour eux "un statut d'accueil" et que les instituts s'attachent à mieux définir et formaliser leurs "contrats de tâches". Tout cela suppose également une réflexion nationale sur ce que peuvent être les parcours professionnels des formateurs et les espaces de mobilité qui leurs sont ouverts.

Les contenus de formation initiale des fonctionnaires stagiaires

Certains de ces contenus sont communs à la diversité des métiers de l'enseignement auxquels l'IUFM prépare, d'autres doivent trouver une traduction particulière adaptée à la spécificité de certains publics en formation. Tous contribuent à donner du sens au métier dans lequel les stagiaires s'engagent, en relation avec le sens même de l'école aujourd'hui.

La formation du spécialiste des apprentissages scolaires

Compte tenu de la formation universitaire (licences disciplinaires) des professeurs stagiaires et des exigences des concours d'accès aux métiers de l'enseignement (épreuves du concours), les contenus de formation s'inscrivent dans deux logiques essentielles :

- une approche disciplinaire,
- une approche interdisciplinaire et transversale.

L'approche disciplinaire

1- La maîtrise des outils didactiques spécifiques à chaque discipline ou au champ disciplinaire à propos desquels il appartient aux équipes de formateurs, pour le 1^{er} comme pour le 2nd degré, de **faire des choix** dans les contenus retenus (tenir compte des transferts de compétences, de la complémentarité des approches, ...), en veillant à définir, à partir des programmes scolaires d'une classe, d'un cycle, d'une scolarité (sur les 3 cycles pour le 1^{er} degré, pour les niveaux d'enseignement concernés dans le 2nd degré) :

- le rapport au savoir disciplinaire et aux contenus de savoirs des programmes,
- les premières réponses, les premiers outils didactiques,
- les notions fondamentales, les compétences essentielles,
- les points de blocage éventuels, “ nœuds ” de difficulté didactique, source de difficultés d'apprentissage, les obstacles épistémologiques ;

2- Les pratiques pédagogiques liées à la conduite des apprentissages des élèves et prenant appui sur l'ensemble des activités mises en œuvre dans la discipline, dans le champ disciplinaire. Ces pratiques couvrent :

- des habiletés, des “ gestes ” professionnels (la conduite d'un groupe classe en situation collective ou individuelle, par petit groupe, la gestion du temps et notamment de la succession et de l'alternance des séquences, la place de la parole de l'adulte, de l'élève, la notion de consigne, la gestion de la classe comme espace) ;

- l'élaboration des différents documents nécessaires à la mise en œuvre des situations d'apprentissage, à leur évaluation (préparations de séquences, progressions, outils et supports pour le maître/pour l'élève, bilan et traces écrites de l'action pédagogique engagée... ;
- la mise en œuvre d'une réflexion sur l'évaluation des élèves qui suppose une connaissance des dispositifs nationaux (statut, contenu des évaluations CE2, 6^{ème}, autres documents d'aide à l'évaluation diffusés par la DPD), un repérage et une analyse des difficultés rencontrées par les élèves mais aussi des points forts sur lesquels construire et prendre en charge, en équipe de cycle, ou en groupe disciplinaire (en liaison éventuelle avec des structures comme le RASED⁹, la 4^{ème} d'aide et de soutien, la 3^{ème} d'insertion), les aides, les “ réponses ” les plus adaptées .

3- L'intégration pédagogique de l'utilisation des ressources documentaires et des technologies de l'information et de la documentation.

L'approche interdisciplinaire et transversale

1- La prise en charge de tous les élèves dans leur diversité constitue l'un des défis essentiels de la formation du stagiaire.

Elle suppose des connaissances de base concernant :

- le développement et l'évolution de l'enfant et de l'adolescent (psychologie, physiologie..),
- les connaissances nécessaires à la communication et à la relation,
- la construction des apprentissages,
- les mécanismes de l'acquisition et de la mémoire.

Elle suppose aussi une information précise sur :

- les contextes (sociaux, sociologiques, culturels...),
- les publics scolaires, leur hétérogénéité,
- l'intégration d'un enfant malade ou handicapé,
- les spécificités de l'enseignement en milieu rural, ...,

2- La formation à la maîtrise par les élèves de la langue, avec en particulier :

- l'oral et le statut de l'expression orale dans la classe (prise de parole, place de la parole de l'élève, quelle parole de l'élève),
- lire dans des contextes différents et différents types de textes (lecture d'énoncés, de schémas légendés, de croquis, de graphiques, de cartes, de documents, d'ouvrages documentaires, de consignes ou d'informations recueillies sur un écran...),
- écrire, produire différents types de textes (comptes-rendus, narration, schéma, graphique...).

⁹ RASED : réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficulté

D'une manière générale, il s'agit de développer les compétences langagières des élèves, tant à l'oral qu'à l'écrit. Ce travail suppose de solides connaissances de base pour tous les enseignants sur le fonctionnement de l'acte de lecture et de la compréhension, le code oral et le code écrit, les principales démarches d'apprentissage de la lecture et de l'écriture, les caractéristiques des différents types de texte et d'écrits, les fonctions de la lecture, quelques éléments de littérature de jeunesse et d'écrits documentaires.

3- Le travail interdisciplinaire vise notamment à montrer les “ passerelles ” entre divers domaines (lecture de documents d'histoire, de sciences, ...), présenter des notions dans une continuité des apprentissages (de l'album à la lecture d'un roman) ou des sujets permettant des approches distinctes et cependant complémentaires (travaux croisés, TPE¹⁰, PPCP, projet d'écriture au cycle 3, préparation d'un exposé, d'un “ défi-lecture ”, d'un "défi-mathématiques").

Le formation du fonctionnaire du service public de l'Education nationale

Il s'agit pour le fonctionnaire stagiaire d'être informé et formé sur sa place et son rôle au sein du service public de l'Education nationale.

Le fonctionnaire du service public

- Les valeurs de la République
- Les principes fondamentaux du système éducatif
- Le service public de l'éducation nationale, ses missions
- Les obligations et les droits du fonctionnaire, la responsabilité juridique du professeur dans l'établissement scolaire, dans la classe
- La dimension historique de l'institution scolaire, la sociologie de l'éducation
- La déontologie et les enjeux éthiques dans l'exercice professionnel
- La représentation du métier d'enseignant et son évolution

Le professeur, le CPE au service d'une communauté éducative

¹⁰ TPE : travaux personnels encadrés en classe de 1ère

PPCP : projet personnel à caractère professionnel en lycée professionnel

“ Défi-lecture ” : concours inter-classe de lecture et de questions à partir d'ouvrages communs lus en classe (romans, nouvelles...)

“Défi-mathématiques ” : tournoi inter-classe d' invention et de résolution de problèmes.

- Les structures et le fonctionnement de l'institution, l'organisation administrative et pédagogique de l'Education nationale,
- Le rôle, la fonction des différents métiers de l'Education nationale : administratifs, chefs d'établissements, corps d'inspection, CPE, documentaliste, personnels techniques, professeurs, ...
- Les relations avec les collègues, les aide éducateurs, la hiérarchie,
- Les relations avec les parents d'élèves, la responsabilité parentale et l'école (la famille, les parents séparés),
- Les relations avec la médecine scolaire, la justice, la police,
- Le droit de tous les enfants (y compris les enfants malades ou handicapés) à l'éducation, les droits de l'enfant, les droits et les obligations des élèves.

Le professeur, le CPE en lien avec la vie locale et associative

- les relations avec les acteurs de la vie locale,
- les relations avec les intervenants, en particulier ceux du monde associatif (culture, sport...), extérieurs à l'école.

La formation de l'éducateur à la citoyenneté

- La politique de l'éducation, le sens et les enjeux des politiques éducatives
- L'école, la reproduction sociale et la démocratisation
- L'école et la formation du citoyen
- L'histoire et l'actualité de la laïcité
- Les questions transversales : santé, environnement, Europe
- Les situations de violence dans la société, dans l'école
- L'égalité homme - femme
- Les représentations sociales, familiales, professionnelles de la femme et leurs conséquences pour le choix de parcours d'études, de métiers

Penser que l'ensemble des questions qui sont envisagées ci-dessus puisse être traité au cours de la seule année de formation qui suit le concours de recrutement est irréaliste. C'est donc sur l'ensemble du parcours de formation, des années précédant les concours aux premières années d'exercice, que doit être construit un dispositif de formation intégré et cohérent qui prenne en compte l'ambition de la formation professionnelle des nouveaux enseignants, documentalistes, conseillers principaux d'éducation.

En revanche, il est nécessaire que les formateurs aient acquis une compétence large afin qu'ils puissent lors de la formation des professeurs et CPE stagiaires aborder telle ou telle question

figurant ici, quelle que soit leur spécialité disciplinaire ou le secteur de la formation dans lequel ils interviennent.

Conclusion

Toutes les questions relatives à la formation des professeurs stagiaires en deuxième année d'IUFM n'ont sûrement pu être approfondies autant que nécessaire dans ce rapport. Par ailleurs, telle ou telle des mesures proposées correspond parfois à une réalité déjà mise en œuvre par des IUFM ou des universités, dans certaines académies. Ainsi, ce texte ne prétend-il ni à l'exhaustivité ni à la nouveauté. En forme de conclusion, il nous reste, sur quelques points essentiels à rappeler des exigences, à reformuler des ambitions, à ouvrir des perspectives.

Pour certains stagiaires et en particulier les PLC qui ont la responsabilité d'une classe, dès la rentrée de l'année de stage, mais également pour les jeunes titulaires, quelle que soit leur catégorie, l'entrée dans le métier peut être vécue dans une grande solitude. Il est du devoir de l'institution (IUFM, établissements d'exercice, hiérarchie administrative et pédagogique) de se donner les moyens humains et organisationnels de l'accompagnement des jeunes professeurs.

La qualité de la formation dépend pour une part de contraintes qui pèsent sur l'organisation et qui sont liées à la procédure de nomination des stagiaires et des titulaires (calendriers, éloignement des lieux d'exercice et de formation,...). La concertation systématique des différents acteurs et métiers au niveau académique, améliorera les conditions d'accès à la formation. Cela nécessite de former aux nouveaux dispositifs qui seront à mettre en place, les personnes qui gèrent ces dossiers dans les administrations académiques et départementales et qui sont partenaires dans la réalisation des objectifs de formation.

La spécificité de chaque formation est actuellement fonction des établissements d'exercice et des catégories statutaires des enseignants. Il est souhaitable que des modèles de formation en partie différenciés permettent d'assurer la pertinence et la lisibilité des formations.

Cependant à cause du poids des traditions et des logiques qui précédaient la création des IUFM dans les écoles normales et les centres pédagogiques régionaux, de la différence d'organisation administrative des différents degrés d'enseignement (enseignement primaire, secondaire, technique, professionnel), de la dispersion géographique des sites, de leur distance aux sites universitaires, les formations des futurs professeurs des écoles, des lycées et collèges, des lycées professionnels, des documentalistes et des CPE sont actuellement organisées selon des logiques séparées, dans des lieux différents, avec des équipes de formateurs différentes. Ces formations ne répondent pas à l'ambition légitime qui a présidé à la création des IUFM, à savoir celle de mêler les publics et de rendre la formation plus universitaire. Les équipes de direction des IUFM ne doivent pas renoncer à cette ambition et l'ensemble de l'institution doit contribuer à sa réalisation. Cela peut impliquer des changements d'organisation administrative et pédagogique identifiés dans les contrats d'établissement signés par le Ministre de l'Education nationale.

Enfin à terme, il pourrait être envisagé :

- d'une part, de diminuer le nombre de catégories statutaires ; en effet, pourquoi des professeurs certifiés des disciplines générales n'auraient-ils pas vocation à enseigner dans tous les établissements du second degré ? Pourquoi distinguer les professeurs spécialisés de lycées professionnels des professeurs certifiés des disciplines technologiques industrielles et tertiaires ? De telles mesures nécessiteraient dans le même temps, une mise en cohérence des concours ;
- d'autre part, mettre en place des dominantes de niveau, correspondant aux besoins réels du service public ; proposer par exemple, une dominante pour enseigner à des enfants de 2 à 7 ans, dans le premier degré (de la "maternelle" au cours préparatoire compris) une dominante " collège " pour l'enseignement dans le second degré.

De même, la nomination fréquente de jeunes professeurs agrégés, dans les formations post baccalauréats peut conduire à s'interroger sur la pertinence d'une formation plus spécifique couvrant la fin des études secondaires et le début des études supérieures.

Ces hypothèses n'ont de sens que si elles s'inscrivent dans une réflexion plus globale concernant les missions du service public dans des contextes culturels, économiques, politiques, sociaux et technologiques nouveaux et à évolution rapide, ainsi que les attentes de nos concitoyens dans le domaine de l'éducation et de la formation de leurs enfants. C'est en réponse à l'Etat qui définit l'organisation et les missions du service public, les besoins de recrutement de fonctionnaires (nombre, qualité) que sont définis les objectifs, les modalités, les contenus des concours de recrutement et la formation professionnelle initiale et continue.

La formation initiale des professeurs des écoles

en deuxième année d'IUFM

Au cours des prochaines années, la formation des nouveaux Professeurs des écoles doit répondre à trois défis :

- un défi pédagogique : permettre, dans un temps bref, à des lauréats issus de parcours antérieurs très variés (licences universitaires, diplômes professionnels de niveau équivalent), d'acquérir la culture professionnelle commune de maîtres polyvalents, prêts à assumer tous les enseignements à tous les niveaux de l'école maternelle et élémentaire ;
- un défi social et culturel : concevoir une formation initiale ouverte aux changements en cours dans l'école et la société, relayée par un accompagnement efficace en début de carrière, de façon à ce que les nouveaux professeurs des écoles puissent répondre de manière adaptée aux besoins en constante évolution de tous les élèves accueillis à l'école ;
- un défi quantitatif : former un nombre croissant de jeunes, et simultanément recruter et former une nouvelle génération de formateurs, du fait des départs à la retraite des instituteurs et des anciens professeurs d'École Normale dans les cinq années à venir.

Pour répondre à ces défis, il est nécessaire de définir :

- des principes de formation qui permettent à chacun d'être acteur de sa formation (explicitation des visées, contenus et modalités du travail, personnalisation des parcours, engagements réciproques des formateurs et des stagiaires sur les mises en œuvre),
- des priorités qui distinguent ce qui relève de la formation initiale (de façon impérative ou souhaitable) et ce qui peut relever de la formation continue (accompagnement en début de carrière et/ou stages communs à tous les enseignants),
- des modalités d'évaluation qui explicitent les attentes incontournables de l'institution et les dispositifs d'aide pour faire progresser chacun, en repérant ce qu'il sait et sait faire, et en répondant à ses besoins et difficultés, ressentis et/ou repérés.

Les principes de formation concernent :

- 1/ les savoirs de l'école : la polyvalence dans une formation à dominantes,
- 2/ l'expérience d'enseignement : une formation en alternance articulant temps de stages et temps à l'IUFM,
- 3/ l'intégration, dans une action pédagogique réfléchie, des prescriptions institutionnelles et des savoirs de référence : le mémoire professionnel, construit autour d'un thème de travail choisi, mis en pratique et analysé.

La définition de priorités doit conduire à alléger la formation, à définir des objectifs progressifs pour le court terme des stages, le moyen terme de la prise de fonction et le long terme de la carrière, et à repenser les enseignements (cours, modules, conférences, etc.) en fonction de ces urgences échelonnées.

L'évaluation sera centrée sur les deux axes structurants de l'année de formation, les stages et le mémoire professionnel et sur les autres activités évaluables.

I. La polyvalence dans une formation à dominante : des savoirs pour l'école

Les professeurs des écoles sont des maîtres polyvalents par statut. A la sortie de l'IUFM, les débutants doivent donc être prêts à assurer les enseignements à tous les niveaux, de l'école maternelle et de l'école élémentaire. Ainsi, la notion de polyvalence qui s'attache si fortement à l'identité professionnelle du professeur des écoles constitue-t-elle pour la formation initiale une question centrale : elle doit être au cœur de la réflexion des équipes de formateurs et faire l'objet d'une explicitation auprès des stagiaires. Les contenus de la formation, les démarches et les modalités retenus doivent ainsi rendre compte de la diversité d'acception que recouvre ce terme, de sa richesse mais aussi de sa complexité.

Dans cette perspective, il est certain qu'on ne peut, en un an, acquérir la maîtrise didactique de toutes les disciplines qui reste un objectif de long terme. Cependant, dès les stages en responsabilité, le stagiaire doit faire la preuve d'une polyvalence d'exercice, c'est à dire, être en mesure de mettre en œuvre et d'enchaîner diverses séquences d'enseignement à des niveaux différents. Il convient donc en formation d'adopter une stratégie progressive et de programmer les contenus d'enseignement en prenant en compte le court terme des stages, le moyen terme de la prise de fonction et le long terme de la carrière.

L'IUFM devra ainsi légitimer "la carte des activités" qu'il propose, selon que les contenus sont plus ou moins urgents pour assumer le travail en classe.

Actuellement, la formation en IUFM apparaît trop souvent aux stagiaires comme une succession de cours et de modules juxtaposés. Il convient de recentrer la formation sur de grandes priorités, d'éviter une surcharge d'heures d'enseignement. Chaque IUFM doit ainsi définir les contenus à traiter et le temps à leur consacrer, en fonction de leur urgence (constatée ou ressentie) et/ou de leur importance (pour l'institution). On pourra ainsi décider de renvoyer certains contenus au delà de la deuxième année d'IUFM, et les introduire dans un projet de formation continue ouverte aux débutants.

La formation doit conduire chaque stagiaire à maîtriser les contenus et les outils nécessaires aux enseignements fondamentaux de l'école (français et mathématiques, avec une insistance particulière sur l'acquisition de la langue parlée et écrite et ses difficultés d'apprentissage, sur les trois cycles). Pour les autres disciplines (EPS, langues vivantes et les disciplines non choisies au concours), il devra adopter une approche centrée sur les activités de la classe : sans viser une impossible "remise à niveau", les formateurs s'appuieront sur les outils déjà élaborés dans le domaine concerné ou à construire avec les stagiaires (progressions, manuels, comptes rendus d'expérience, "valise pédagogique", etc.).

S'agissant des enseignements fondamentaux, priorité est donnée à la maîtrise de la langue ; en s'appuyant sur une progression par cycle, les formateurs abordent en particulier, l'oral et la production d'écrits, l'apprentissage initial de la lecture et de l'écriture. Parallèlement, il s'agit de montrer dans quelle mesure les acquisitions de la langue (parler, lire, écrire) se construisent à travers toutes les activités scolaires, mettant en jeu des domaines disciplinaires variés (sciences et technologie, mathématiques, histoire-géographie...).

Quel que soit le domaine d'activités ou la discipline concernés, les formateurs doivent prendre en compte la gestion des difficultés d'apprentissages des élèves (notions complexes, démarches spécifiques, modalités de travail et d'intervention...).

Enfin, l'IUFM devra définir, à partir du choix volontaire de chaque stagiaire et de ses compétences avérées, une dominante de formation, représentant un investissement lourd (puisque y concourent les heures de formation, le mémoire professionnel et les projets pédagogiques de fin d'année). Cette dominante peut porter sur les arts, les langues vivantes, l'éducation physique et sportive.

Cette dominante de formation a deux fonctions : d'une part, en renforçant un domaine d'enseignement, chaque stagiaire s'engagera ainsi dans une dynamique de formation à poursuivre ; d'autre part, il pourra d'emblée mettre cette compétence au service de l'école dans laquelle il sera nommé (projet d'école, échanges de service ou d'outils de travail, partenariats avec les intervenants, etc.) et contribuer à accroître la "polyvalence d'équipe" de son école. Polyvalence de fonction ne signifie pas nécessairement polyvalence d'exercice.

II. La formation en alternance : définir des priorités en vue de la pratique professionnelle

Actuellement, nombre de stagiaires auraient tendance à considérer que seules les périodes de stage sont formatrices, alors que les formateurs considèrent qu'il faut d'abord travailler, hors de la

classe et sur une durée suffisante, les contenus d'enseignement, les approches didactiques et pédagogiques. L'alternance des stages et des cours ne suffit pas à assurer une formation intégrée.

Sur ce point, il convient de préciser qu'il ne s'agit nullement de proposer un modèle de fonctionnement de la formation, mais plutôt d'insister sur quelques éléments susceptibles de contribuer à la mise en œuvre dans les IUFM, d'un dispositif plus intégrateur.

Comment passer d'une simple juxtaposition de périodes de stages sur le terrain et de périodes de cours à l'IUFM à une interaction systématique entre ces deux modalités de la formation ?

La démarche d'alternance suppose de prendre en compte notamment :

- la durée des différents stages,
- la répartition des différentes sessions de stage sur les 3 cycles et sur l'année,
- la progression dans les exigences définies pour chacune des sessions,
- le travail des formateurs et des formés durant les intersessions (bilans, analyses, dispositifs " d'alerte " et d'aide, préparations...).

Concernant les moments de formation à l'IUFM, il convient de distinguer :

- . les activités permettant de "capitaliser" des informations, des savoirs construits, des démarches, des outils qui seront réinvestis et testés dans les différents stages,
- . les temps d'analyse d'expériences, (réussies ou non) visant à modifier et à améliorer les gestes professionnels et les représentations du métier. Ces moments de formation, conduits généralement par petits groupes, contribuent à l'apprentissage progressif du travail en équipe et d'une démarche réflexive autonome.

Concernant les formateurs, l'alternance suppose que chacun soit "partie prenante" de l'ensemble des tâches (avec des degrés d'investissement variable) et que à certains moments interviennent ensemble plusieurs types de formateurs.

Cette disposition implique en particulier que les maîtres formateurs (IMF et PEMF) interviennent régulièrement dans la formation à l'IUFM et qu'inversement, les formateurs PRAG, PRCE et maîtres de conférences interviennent sur le terrain sous des formes diverses (visites de stagiaires, travail pédagogique dans les classes avec les IMF, etc.). Ces exigences et leurs modalités de réalisation doivent être explicitées dans les plans de formation et connues des candidats aux postes de formateurs ouverts en IUFM.

La prise en charge des stagiaires en amont et en aval des périodes de stage nécessite de la part des formateurs un travail d'équipe qui se concrétise notamment par l'élaboration de documents de

référence communs, à destination de tous les formateurs et stagiaires (seuils d'exigence pour le stage de pratique accompagnée, les objectifs des différents stages, le bulletin de visite, ...)

D'une manière générale, un dispositif d'alternance devrait permettre :

- . au stagiaire d'articuler les différents temps de la formation et les activités qui s'y rattachent,
- . aux équipes de formateurs de fédérer leurs compétences.

Ainsi, convient-il d'une part, de rendre ce principe visible à tous, afin que les stagiaires s'approprient la fonction de temps et de lieux différents, d'autre part de prendre les dispositions nécessaires (formation de formateurs, rencontres diverses...) pour que tous les formateurs puissent peu à peu mettre en oeuvre cette modalité. Bien que non rattachées à l'IUFM, il serait souhaitable, enfin, que les équipes de circonscription participent à la concertation générale.

Un dispositif rénové doit donc établir des interactions visibles entre ces deux temps de la formation, ceux où le stagiaire agit dans la classe (pour observer, conduire des activités ponctuelles, assumer la responsabilité de la classe) et ceux où le stagiaire, hors de la classe, acquiert les savoirs, les démarches et les outils qu'il aura à utiliser, réfléchit sur les situations, les pratiques en vue d'améliorer ses gestes professionnels et modifier ses représentations. En outre, le travail personnel (pour lequel, il est nécessaire de dégager du temps), devra constituer un élément essentiel de cette formation plus intégrée : les productions élaborées par les stagiaires, seuls ou par petits groupes, à leur initiative ou à la demande des formateurs, permettront de nourrir le travail encadré par les formateurs.

Ces diverses démarches qui contribuent à la maîtrise progressive du métier, exigent des mises en oeuvre adaptées (cours réguliers, visites de classes, travail personnel ou en petits groupes, discussion sur des présentations de cas racontées ou visionnées, échanges avec des professionnels, etc.).

Les stagiaires doivent avoir une vision claire de la finalité des différents dispositifs de formation, selon qu'ils visent :

- la réussite lors des stages en responsabilité,
- la prise de fonction,
- l'évolution des pratiques et représentations du métier dans le parcours professionnel.

À court terme, contribuent à la réussite lors des stages en responsabilité :

- les stages de pratique accompagnée, leur préparation et les bilans faits à leur issue,
- les savoirs et savoir-faire constitués avant les stages (connaître les textes réglementaires, et les contenus des programmes, connaître les principaux manuels et savoir utiliser leurs progressions,

tester des outils pédagogiques, rédiger des préparations, analyser et évaluer des pratiques de classe, réfléchir sur des situations posant problème, etc.)

- les aides en cours de stage (les visites et conseils, les échanges avec l'équipe pédagogique de l'école)

- les bilans faits à l'issue des stages en responsabilité, avec les divers formateurs et entre pairs. En vue de tels bilans, chaque stagiaire devrait rédiger un rapport de stage, écrit personnel communiqué mais non évalué, faisant état de ses activités, de ses réussites, prises de conscience et interrogations : un tel document pourrait aider le stagiaire à établir un point provisoire sur son expérience professionnelle. Cela implique qu'au retour de stage, un temps de travail personnel, de durée suffisante soit accordé à chaque stagiaire.

À moyen terme, contribuent à la réussite de la prise de fonction :

- les différents stages en IUFM,
- les savoirs et savoir-faire acquis à l'IUFM en 1ère et 2ème année, en particulier, tous ceux qui consolident les contenus à transmettre et les démarches pédagogiques,
- les informations qui éclairent sur l'actualité de l'école, clarifient les cadres de référence de l'action, explicitent les valeurs et exigences de l'école, permettent aux savoirs de référence d'éclairer l'action et de construire une culture professionnelle commune (acquises lors de cours, conférences, visites ou lectures personnelles, etc.),
- l'utilisation des ressources documentaires,
- l'intégration des technologies de l'information et de la communication,
- le mémoire professionnel, qui lie pratique pédagogique et analyse réflexive, et dont la rédaction doit intégrer expérience, analyse et lectures personnelles.

À long terme, contribuent à l'évolution des pratiques et représentations du métier :

- l'articulation entre formation initiale et formation en début de carrière,
- le maintien de liens avec le terrain des circonscriptions : l'IUFM doit rester un centre de ressources et un interlocuteur, en étant partenaire du réseau d'accueil des jeunes titulaires, en demandant à certains de faire part de leur expérience auprès des stagiaires, en encourageant leur insertion dans des expériences innovantes, des recherches, en les encourageant à devenir maîtres-formateurs, etc.

III. Le mémoire professionnel : écrire pour analyser et réfléchir sa pratique

Le premier axe de la formation a pour visée la pratique de classe. Le second axe de la formation part de questions posées par la pratique pour aller vers leur mise en écriture. Production écrite personnelle, le mémoire professionnel associe autour d'une problématique pédagogique,

l'expérience avec les élèves et des éclairages théoriques. Ni simple récit d'expérience, ni dissertation pédagogique, il constitue le versant intellectuel et réflexif de la formation. Faute d'un suivi suffisant, il peut facilement devenir un exercice formel, sans profit véritable pour la formation. Les directeurs de mémoire doivent donc veiller aux choix des sujets, proposer un accompagnement efficace et faire de la soutenance un moment impliquant fortement stagiaires et formateurs. Ils favoriseront le regroupement des sujets autour de thèmes fédérateurs, de façon à faciliter le travail en équipe, la dynamique des échanges entre stagiaires et le partage des lectures.

Pour permettre un suivi efficace, les exigences du tutorat doivent être contractualisées (explicitation des engagements réciproques, calendrier des rencontres, ateliers méthodologiques, échéanciers des productions intermédiaires etc.). La discussion aux différentes étapes du travail peut se faire en suivi individuel, mais on doit encourager la mise en place de "séminaires" réguliers, où les stagiaires présentent l'avancée de leur travail, les apports de leurs lectures et révisent leur problématique, en fonction de l'évolution du projet et des expériences faites en classe.

Tous les formateurs ont vocation à assurer la direction de mémoire. Les regroupements doivent faciliter les co-interventions de formateurs de compétences diversifiées (praticiens, didacticiens, généralistes, etc.). Des actions de formation permettant de cadrer collectivement les exigences de ce suivi doivent être prévues en fonction des situations locales.

Le produit final est une écrit formalisé, mais il peut comprendre des éléments non textuels (production audiovisuelle, artistique, enregistrements, dessins d'enfants, etc.). Si les sujets peuvent être communs, il faut encourager le travail d'écriture individuel, car il est une modalité essentielle de la clarification conceptuelle et donc de la formation. Dans le cas de mémoires collectifs, la contribution écrite de chacun doit apparaître nettement. D'autres éléments entrent en compte dans la rédaction du mémoire : ce sera l'occasion de formations spécifiques mobilisant des personnels compétents, en particulier pour l'utilisation de la documentation papier et électronique.

La soutenance, publique, doit être un temps fort de la formation. On doit en expliciter à l'avance les modalités. Élément central de la dominante de formation, le mémoire doit permettre un échange approfondi avec le jury.

IV. Les deux fonctions de l'évaluation : aider à se former et valider la formation

Les divers moments d'évaluation doivent viser à aider le stagiaire à s'auto-évaluer, en intégrant les attentes institutionnelles et en appréciant ses manques et progrès.

L'évaluation restera centrée sur les trois éléments essentiels de l'année de formation, les stages, le mémoire professionnel et les autres activités. L'évaluation de ces dernières prendra la forme

d'une présentation des différentes productions, témoignant de l'implication du stagiaire dans sa formation, et s'effectuera à la suite de la soutenance du mémoire professionnel.

Dès l'entrée en 2ème année, le stagiaire doit être clairement informé des critères de validation et des cas de figure (manifestations durables de conduites incompatibles avec les exigences de la profession et les valeurs de l'école) qui pourraient remettre en cause la certification et donc la titularisation (Cf. texte général). En cas de difficultés constatées, les formateurs devront l'alerter sans attendre et définir avec lui des aides adaptées. S'agissant du mémoire professionnel, les critères d'invalidation (non-respect du contrat et des normes institutionnelles, malgré un suivi effectif de l'institution) seront arrêtés par l'IUFM et portés dès la rentrée à la connaissance de tous.

Le principe d'une distinction claire entre les temps de formation et le temps de validation sera retenu. Aucune activité du stagiaire ne serait soumise à validation avant la fin du premier semestre et les formateurs qui assurent le suivi ne seront pas les évaluateurs, en particulier chaque fois que le stagiaire aura fait l'objet d'un dispositif "d'alerte".

De même, il semble souhaitable que la décision d'un éventuel refus de validation de l'année de formation soit prononcée par un jury auquel toutes les pièces auront été communiquées, mais extérieur à l'équipe de suivi.

V. L'avancée de l'écrit du concours

Une des difficultés de la formation PE2 est de former dans le même temps des publics hétérogènes : stagiaires issus directement du concours et stagiaires issus des listes complémentaires, ayant travaillé sans préparation professionnelle sur le terrain, avant d'intégrer l'IUFM (en nombre croissant) ; candidats ayant fait une première année d'IUFM et des candidats libres. Les premiers ont une connaissance des écoles qui manque aux autres. La formation de tous ces lauréats dans des filières séparées a des avantages limités. Il semble préférable d'intégrer tous les stagiaires dans des groupes mixtes, afin d'éviter les étiquetages d'origine.

En attendant que les prévisions de postes permettent de limiter sérieusement le recours à la liste complémentaire, on devrait imaginer des formules permettant d'apporter (à ceux-ci) des aides, parallèlement aux actions spécifiques engagées par les équipes de circonscription en direction de ce public particulier. Par exemple, une aide au cours de leur année sur le terrain, en les faisant remplacer par des PE2 en deuxième stage de responsabilité, de façon à ce qu'ils puissent avoir un stage de formation de plusieurs semaines, en partie à l'IUFM, en partie en stage de pratique accompagnée dans leur cycle d'exercice. En tout état de cause, la prise en charge de ces

“stagiaires en situation” nécessite la mise en place d’un travail concerté entre l’IUFM et les équipes de circonscription.

Une façon de permettre une meilleure préparation des candidats extérieurs serait de les faire entrer à l’IUFM dès leur admissibilité de façon à concevoir une préparation aux épreuves d’admission étalée sur un temps plus long, intégrant un stage de pratique accompagnée, qui mettrait tous les candidats dans une situation de plus grande équité pour le volet pédagogique de l’ensemble des épreuves.

On pourrait concevoir des épreuves d’admissibilité (français et mathématiques) se déroulant en janvier et une répartition de la préparation aux autres épreuves de janvier à mai. Ceci impliquerait un temps d’enseignement renforcé dans ces deux matières au premier trimestre, tout en menant en parallèle une préparation dans d’autres disciplines (EPS, formation générale, épreuves de l’option 1, épreuves de l’option 2.)

Dans la deuxième moitié de l’année, on pourrait consacrer davantage de temps aux épreuves à venir, commencer la formation et en particulier entraîner davantage à l’expression orale.

En deuxième année on aurait ainsi des lauréats ayant tous rejoint l’IUFM dès février, ayant fait deux ou au moins un stage en école (ce qui aurait permis de tester les vocations), et la formation professionnelle y gagnerait en temps et en qualité.

**Une formation à dominante (s) : la dimension artistique de la formation
des professeurs des écoles
(document de travail, janvier 2001)**

Le concours de professeur des écoles (CRPE) actuel est conçu de telle sorte qu'un candidat peut, par le jeu des options, échapper à toute évaluation artistique, à toute préparation en amont, et à une réelle formation en deuxième année d'IUFM. De ce fait, il se trouve le plus souvent dans l'incapacité d'assurer une quelconque éducation artistique lorsqu'il est devenu professeur des écoles (P.E) en exercice.

Dans ces conditions, le projet de généraliser effectivement l'éducation artistique risque fort d'être gravement compromis, faute d'acteurs capables de le mettre en œuvre.

Un réaménagement du CAPE s'impose donc comme étant une mesure prioritaire. Ce réaménagement passe par la mise en place d'une épreuve artistique d'admission obligatoire pour tous les candidats.

1) Caractéristiques et objectifs de l'épreuve artistique proposée :

- elle est relativement simple et adaptée au niveau d'un candidat moyen ;
- elle porte sur deux domaines au moins (arts plastiques et musique) ; éventuellement sur trois : les précédents + arts du spectacle (cinéma, danse, théâtre) ; le tout au choix du candidat ;
- elle donne lieu à une préparation spécifique en amont : en IUFM, en université, au CNED ;
- elle permet de déceler, chez les candidats, motivation, aptitudes, compétences.

1) Conséquences en deuxième année d'IUFM :

- cette épreuve met en évidence deux catégories de professeurs-stagiaires :
 - a) ceux, qui, ont obtenu une note moyenne au concours. Ils recevront, au cours de la deuxième année en IUFM, une formation artistique complémentaire d'une trentaine d'heures dans la discipline correspondant à leur épreuve du concours (reconduction de la situation actuelle) ;
 - b) ceux qui, ont obtenu une bonne note au concours et ont été remarqués pour leur motivation, leurs titres universitaires et leur dossier personnel (travaux artistiques par exemple). Ils recevront, au cours de la deuxième année en IUFM, une formation artistique renforcée. Ils s'exerceront à développer leur compétence artistique au cours des stages sur le terrain. Ils traiteront de cette question dans leur mémoire professionnel. Ils relèveront, par la suite, de la catégorie des " maîtres à dominante ". Cette caractéristique sera précisée dans le document administratif de titularisation (nouveau).

1) Conséquences dans l'exercice du métier de professeur des écoles :

- les PE de la première catégorie sont polyvalents. Ils enseignent toutes les disciplines des programmes y compris une discipline artistique.
- Les PE à dominante artistique sont eux aussi polyvalents mais ils sont mieux placés que les autres pour conforter l'éducation artistique et ce, de trois façons au moins :
 - a) en consacrant une partie de leur temps à l'enseignement artistique (par échanges de services avec leurs collègues) ;
 - b) en assurant un accompagnement pédagogique artistique de ces collègues (sorte de formation permanente " in situ ") ;
 - c) en devenant les interlocuteurs privilégiés des IEN, des conseillers pédagogiques en arts, des partenaires artistiques et culturels, pour concevoir et mettre en œuvre des projets d'école portant sur les arts et la culture.

Remarques :

- ce projet de réaménagement du concours ne s'applique ici qu'aux seuls domaines artistiques. Il pourrait s'appliquer aux langues vivantes ou à l'EPS ;
- il n'entraîne pas de surcoût en deuxième année d'IUFM .
- il garantit l'obtention des maîtres compétents et, de ce fait, la réalité d'une éducation artistique de qualité pour tous les élèves.

LA FORMATION INITIALE DES PROFESSEURS DU SECOND DEGRÉ

(PLC, PLP2) ET DES CPE

Pour la formation des stagiaires certifiés et des stagiaires CPE, les principes et les idées directrices présentés précédemment restent valables, de même que les priorités et propositions.

La spécificité de la situation de cette catégorie de professeurs stagiaires tient à l'importance de leur responsabilité effective, éducative et pédagogique, sur la durée d'une année scolaire.

Cela induit la mise en œuvre d'une forte interaction entre les expériences vécues en situation professionnelle et les séances de formation à l'IUFM .

Chronologie des temps de formation :

Le stagiaire doit être préparé à l'IUFM à prendre la classe une semaine avant la rentrée scolaire. Ce temps sera également mis à profit pour lui présenter sa formation, ses enjeux, son organisation et les spécificités de son statut de fonctionnaire stagiaire, dans la perspective d'une formalisation de son projet de formation fin septembre.

L'organisation de la formation peut présenter des temps différents, par exemple :

- Le premier mois de formation privilégiera les réponses aux problèmes rencontrés au début du stage en responsabilité.
- La présentation du mémoire et l'engagement de la réflexion auront lieu début novembre.
- Le temps qui suit la validation (en général le mois de juin) doit être mis à profit pour des activités de formation préparant spécifiquement la prise de fonction à la rentrée suivante : travail avec les académies d'accueil, avec d'anciens stagiaires, présentation et mise en débat des productions réalisées au cours de l'année, approfondissement des questions posées par l'exercice du métier en collège.....

Ce déroulement de l'année de formation intègre le principe d'une distinction claire entre les temps de formation et le temps de validation. Aucune activité du stagiaire ne sera soumise à validation avant la fin du premier semestre. Dans la mesure du possible, on s'efforcera de distinguer le formateur de celui qui valide.

Modalités de formation.

Il est important de diversifier les modalités de formation en privilégiant à la fois l'alternance de formations encadrées et de travail personnel autonome et la formation en groupes limités pour faciliter les échanges.

Mémoire professionnel

L'expérience a montré que le mémoire professionnel est un outil fondamental de développement personnel et professionnel. C'est un élément constitutif du cursus de formation et il concerne à ce titre tous les professeurs stagiaires, y compris les agrégés.

Le dispositif d'encadrement du mémoire associe des modalités individuelles et collectives : suivi individualisé, séminaires

- Le suivi individualisé exige des compétences et des disponibilités de la part du directeur de mémoire. Toute personne pouvant intervenir en formation à vocation à diriger des mémoires ; à cette fin l'IUFM met en place des formations adaptées.
- Les séminaires doivent permettre, entre autres, de donner aux stagiaires les pistes de réflexion pour le choix des thèmes et des outils méthodologiques.

En tout état de cause, le mémoire professionnel ne doit pas être réduit à sa production finale, le travail personnel au cours de l'année de formation et l'expérimentation sur le terrain du thème choisi sont des éléments incontournables de son élaboration.

Compléments dans la formation disciplinaire

Certains domaines ou notion figurant dans les programmes du secondaire, y compris l'emploi des TICE et des ressources documentaires de la discipline, ne sont pas totalement maîtrisés compte tenu des cursus universitaires et des programmes des concours. Des compléments théoriques ou pratiques de la discipline scolaire, des questions d'épistémologie de la discipline, d'histoire de la discipline, les enjeux scolaires et sociaux qui lui sont liés sont à intégrer dans la formation disciplinaire des stagiaires.

Validation

Le souci de donner sens à la validation de la troisième composante (contenus d'enseignement et activités autres que le stage et le mémoire professionnel) conduit à mettre en place une disposition permettant d'évaluer l'intégralité du parcours de formation du stagiaire. Elle prendra la forme d'une présentation des différents travaux (productions, rapports) témoignant de son implication personnelle dans la formation et **se tiendra à l'issue de** la soutenance du mémoire professionnel.

La validation des trois composantes débouchera sur des recommandations concernant les domaines dans lesquels le stagiaire est invité à poursuivre sa formation au delà de sa titularisation.

Construction du projet académique de formation

Cette démarche impose, qu'en collaboration avec les responsables académiques, l'IUFM mette en place un dispositif formalisé et lisible par l'ensemble des partenaires : PLC2, formateurs, chefs d'établissement. Ce dispositif recouvre :

- le choix de l'établissement et du conseiller pédagogique
- - l'intégration du stagiaire dans l'établissement
- -la responsabilité partagée du suivi du stagiaire entre d'une part le conseiller pédagogique et le chef d'établissement, et d'autre part le formateur de l'institut.

Le conseiller pédagogique est un formateur. Formateur de terrain, il travaille en collaboration avec le formateur de l'IUFM

Ce projet de formation serait étendu utilement à l'année de prise de fonction pour permettre la mise en place de l'accueil et du suivi du jeune titulaire et de la formation initiale continuée qui lui sera proposée. Cet accompagnement étendu est prévu dès la prise de fonction. Il est organisé par le Recteur sur le mode d'une collaboration concertée entre l'iufm et les corps d'inspection. Un projet spécifique pour les académies qui accueillent des PLC et PLP formés dans d'autres académies devrait être élaboré sous la responsabilité du Recteur.

Mesures particulières

- La nomination des professeurs stagiaires des collèges et lycées devrait précéder la rentrée d'une dizaine de jours afin de permettre leur convocation et d'organiser une formation, préliminaire à leur première affectation.
- En temps que formateur, le conseiller pédagogique des PLC2 devrait pouvoir disposer d'une partie de son temps pour collaborer avec le formateur de l'iufm.

PROFESSEURS DES ENSEIGNEMENTS TECHNOLOGIQUES ET PROFESSIONNELS

Pour la formation des stagiaires certifiés des disciplines technologiques les principes et les idées directrices présentés précédemment restent valables, de même que les priorités et propositions.

Propositions spécifiques :

Les stagiaires certifiés et agrégés des disciplines technologiques :

Les stagiaires issus des CAPET (et agrégés des disciplines correspondantes) sont dans la situation des stagiaires issus des CAPES, c'est à dire moyens d'enseignement, mais avec l'obligation d'un stage en milieu professionnel d'une durée variant de 20 à 40 jours ouvrables selon les spécialités et les IUFM. Ces stages ne les dispensent pas des autres activités, en particulier du stage en responsabilité de 4-6 heures par semaine. Les solutions adoptées pour satisfaire à ces exigences sont les suivantes :

- stagiaires en binôme, l'un remplace l'autre pendant le stage en entreprise (ce qui signifie un service en responsabilité de 8-12 heures !)
- stages filés en entreprise à raison de 2 ou 3 jours par semaine, avec maintien du stage en responsabilité sur les autres jours (toutes les entreprises ne sont pas très favorables à ce schéma)

La question que l'on peut se poser pour les stagiaires issus des CAPET (y compris les professeurs de technologie collègue) est la pertinence d'un tel stage, d'une telle durée. En effet, la plupart des stagiaires sont issus d'études à caractère technique (écoles d'ingénieurs, IUT ou BTS plus licences, IUP, AES, Sciences Economiques, MST...), ils ont déjà effectué des stages de même nature dans leur spécialité. Certains stagiaires ont une expérience professionnelle. Ne peut-on pas considérer qu'il doit s'agir d'un pré-requis pour pouvoir se présenter à ces concours ? Dans ce cas, le stage ne serait plus nécessaire, ce qui donnerait plus de temps aux stagiaires qui dans la plupart des spécialités ont des champs disciplinaires très larges, tant en STI, qu'en STE.

Par ailleurs, les stagiaires seront confrontés à des formes d'enseignement spécifiques (laboratoire, travaux pratiques, ateliers) pour lesquelles des temps de formation sont nécessaires. (cette remarque peut concerner aussi les stagiaires issus des CAPES et des agrégations de physique, SVT...).

Aussi en cas de maintien de la situation actuelle des concours, il faut inciter à la mise en œuvre de cursus différenciés selon les acquis préalables des stagiaires.

Les stagiaires professeurs de lycées professionnels :

A l'inverse des autres catégories de stagiaires du second degré, les stagiaires PLP ne sont pas considérés comme moyens d'enseignement par le ministère, ce qui permet une marge de manœuvre, en principe intéressante, mais :

- Les stagiaires PLP eux-mêmes regrettent de ne pas être suffisamment en contact avec le terrain.
- La diversité des diplômes auxquels peut avoir à préparer un PLP de spécialité pose un problème important.

Certains IUFM, afin que les stagiaires puissent suivre le déroulement complet d'une année scolaire, ont adopté un calendrier introduisant des stages filés de pratique accompagnée dès le début de l'année. Le stage en responsabilité est alors programmé plus tard dans l'année.

Par exemple on peut avoir le schéma suivant :

- septembre, octobre, novembre,... stages de pratique accompagnée dans des situations variées, mais avec une partie dans l'établissement où s'effectuera le stage en responsabilité, afin que le stagiaire soit identifié par les élèves, les collègues et la direction.
- à partir de (1er décembre, 1er janvier...), début du stage en responsabilité à raison d'une durée hebdomadaire à définir, qui doit rester compatible avec le reste des autres éléments de formation. Ce stage, débutant en cours d'année ira jusqu'à la fin de l'année scolaire et devra alors correspondre à une vraie situation de responsabilité.

Une bonne formule peut consister à attacher un stagiaire PLP à un conseiller pédagogique sur toute l'année avec une prise en charge progressive des classes du conseiller qui est alors déchargé.

Les stages en milieu professionnel des stagiaires PLP :

Il faut distinguer les PLP enseignement général (Langues-lettres, Math-sciences, Lettres-histoire) des PLP technique (mêmes spécialités que les CAPET)

Pour les premiers, il est nécessaire qu'ils aient une connaissance des milieux professionnels, ce qui ne passe pas forcément par un stage ouvrier ou de complaisance. Ils doivent pouvoir accompagner leurs élèves dans leur insertion professionnelle, ce qui signifie :

- connaissance des qualifications et des métiers,
- connaissance des contrats d'insertion et de travail,

çon collective entre stagiaires de disciplines différentes, en y associant éventuellement les stagiaires CPE.

S'agissant des stages en entreprise, on peut tenir le même raisonnement pour les PLP de spécialités que pour les stagiaires certifiés et agrégés des disciplines analogues. En général, ce sont souvent des étudiants possédant le même profil d'origine. Il en sera ainsi tant qu'il n'y aura pas une différenciation plus nette des programmes de concours.

En réalité, même si les stagiaires ont fait des stages dans leur cursus antérieur, ce qui les attend en lycée professionnel n'est pas de même nature. Contrairement aux stagiaires certifiés et agrégés des disciplines technologiques, ils auront à aider leurs élèves à apprendre un métier, avec un savoir-faire non acquis au cours des études traditionnelles. L'intérêt d'un stage en entreprise pour cette catégorie repose sur cette notion d'apprentissage d'un savoir-faire. Pour l'acquisition de ce savoir-faire on peut penser qu'une durée minimum de 6 mois de stage plein en milieu professionnel serait nécessaire, et ce, avant de commencer la formation de seconde année. Un candidat issu des milieux professionnels, d'une licence professionnelle satisferait cette condition.

**PROPOSITIONS POUR UNE EDUCATION ARTISTIQUE DIVERSIFIEE EN
COLLEGE ET LYCEE (LEGT ET LP)
QUALIFICATION ARTISTIQUE DE CERTAINS PROFESSEURS DE
DISCIPLINES NON ARTISTIQUES**

(Document de travail, janvier 2001)

1) Les professeurs de disciplines non artistiques pouvant être concernés :

Les certifiés d'histoire, de langues, de lettres ainsi que les professeurs de lycée professionnel (PLP2) de lettres / histoire, de langues / lettres.

2) Les objectifs visés :

Tous ces professeurs seraient qualifiés pour apporter une contribution culturelle ;

- en LEGT, dans les quatre domaines artistiques non pourvus enseignants spécialisés recrutés par concours spécifiques : cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, théâtre ;
- en LP, dans les mêmes domaines (dans les LP, la seule discipline artistique enseignée s'intitule : " éducation artistique et arts appliqués ").

3) Les modalités à prévoir pour accéder à la qualification recherchée :

- dans les concours de recrutement externes, CAPES d'histoire, de langues, de lettres d'une part, CAPLP de lettres / histoire, de langues / lettres d'autre part, l'évaluation des aptitudes et compétences se ferait lors de l'admission, dans le cadre de l'épreuve sur dossier. Pour cela, certains candidats, volontaires, feraient connaître, au moment de leur inscription au concours, leur désir d'être évalués, soit au titre de la dominante disciplinaire (histoire, langues, lettres etc.), soit au titre d'une spécialisation culturelle choisie par eux parmi les quatre domaines artistiques ; cinéma et audiovisuel, danse, histoire de l'art, théâtre.

Dans ce deuxième cas de figure, un jury spécialisé leur proposerait un dossier à exploiter centré sur l'un des quatre domaines cités ci-dessus.

- au cours de la deuxième année en IUFM, ces professeurs-stagiaires, repérés lors du concours de recrutement, recevraient une formation particulière portant sur trois points :
- au cours des stages sur le terrain, ils enseigneraient, pour partie la discipline dominante et pour partie, la discipline artistique choisie ;

- dans le cadre des options proposées par l'IUFM, ils bénéficieraient d'une formation complémentaire dans la discipline artistique choisie ;
- ils produiraient un mémoire professionnel portant sur cette même discipline.

Pour chacun de ces professeurs-stagiaires, cette compétence dans une discipline artistique, repérée lors du concours de recrutement et développée en deuxième année d'IUFM, serait mentionnée sur le document final de titularisation.

4) Les résultats attendus :

On peut légitimement espérer du dispositif qu'il aide à la constitution d'un vivier d'enseignants de disciplines diverses pouvant aider à la diffusion de l'éducation artistique en collège, LEGT et LP :

- soit en ouvrant l'enseignement de leur discipline (histoire, langues, lettres, etc.) à d'autres domaines du savoir, des arts et de la culture ;
- - soit en apportant une contribution directe aux équipes enseignant : cinéma et audiovisuel, danse, histoire des arts, théâtre.

DOCUMENTS D'ACCOMPAGNEMENT

Préparer les PLC2 à exercer, auprès de leurs élèves, leur responsabilité dans l'acquisition de la maîtrise orale et écrite de la langue française

Des constats

La circulaire de Mai 1997 *Missions du professeur ... et compétences attendues en fin de formation initiale* précise: "Quelle que soit la discipline qu'il enseigne, il a une responsabilité dans l'acquisition de la maîtrise orale et écrite de la langue française et dans le développement des capacités d'expression et de communication de ses élèves". Cette préoccupation s'inscrit désormais dans les programmes de collège de l'ensemble des disciplines : toutes concourent à la maîtrise de la langue.

Ceci ne va pas sans soulever des questions difficiles, d'ordres divers.

On peut se demander en effet si les cursus universitaires permettent aux étudiants de développer, à la fois, la maîtrise de la langue et les savoirs sur la langue nécessaires pour assumer cette responsabilité qui leur incombe après leurs différents concours. La situation est paradoxalement tout aussi problématique en Lettres puisque le cursus des candidats à un concours de recrutement pour devenir professeurs de français n'inclut pas obligatoirement d'enseignements de linguistique, ce qui mériterait assurément d'être revu.

Par ailleurs, dans toutes les disciplines, l'attention de l'enseignant se focalise sur les savoirs disciplinaires qu'il doit transmettre sans prendre toujours en compte la dimension langagière de tout apprentissage. Sous-estimer celle-ci c'est pourtant courir le risque d'être aveugle aux problèmes qui perturbent et retardent l'acquisition des savoirs disciplinaires chez les élèves.

La sensibilisation envisagée en deuxième année doit permettre d'aborder les questions de la langue abordée dans toute sa complexité et la diversité de ses réalisations.

Des principes de formation

.1 La maîtrise de la langue et savoirs sur celle-ci se développent chez les professeurs stagiaires à l'occasion même de l'exercice de leur métier, pour peu que cette responsabilité dans le domaine de la langue trouve sa traduction dans les tâches ordinaires de l'enseignement de la discipline, dès la formation initiale.

.2 L'importance des situations qui impliquent personnellement les professeurs stagiaires dans des activités de lecture, écriture, échange oral dont l'enjeu professionnel leur soit perceptible.

.3 Les limites du temps de formation en deuxième année contraignent à considérer que ce qu'il est réaliste de proposer n'est qu'un début de formation, voire une sensibilisation, qu'il faudra approfondir.

Par ailleurs, il convient de prendre en compte l'extrême diversité des publics en formation : diversité des cursus, des parcours professionnels antérieurs, diversité des acquis et compétences... Cela incite à distinguer ce qui doit être obligatoire pour tous et ce qui, dans un

parcours de formation négocié, peut être proposé de manière optionnelle pour aider le stagiaire à progresser dans tel ou tel domaine.

I. Eléments figurant obligatoirement dans tout parcours de formation

.1.1 Apprendre à enseigner sa discipline en développant la maîtrise de la langue de ses élèves

Ceci constitue une composante **obligatoire** de la formation disciplinaire. (10 à 15% du volume horaire de formation).

Les disciplines constituent des "univers"¹¹ de savoirs et de discours particuliers.

La formation sensibilisera les futurs enseignants à la spécificité des textes proposés dans les situations d'apprentissage, à la spécificité des discours attendus et aux problèmes qu'ils peuvent présenter pour des élèves.

L'étude de certaines séquences des évaluations institutionnelles et de leurs résultats (Evaluation 6^{ème}, 2^{nde}(?)) peut avoir toute sa pertinence dans cette perspective.

.1.2 Les interactions verbales au service de l'apprentissage , dans la classe

- Situations d'apprentissage et interactions , quelles corrélations?

- Les interactions professeur-élèves

La parole professorale: quelles fonctions (interrogation, question, reformulation, synthèse, valorisation des réponses des élèves...)?

La parole des élèves: forme, fonctions...

- Les interactions entre élèves: importance, fonction.

- Interactions et construction des savoirs: les étapes, les situations facilitatrices...

- Interactions et construction identitaire: comment les élèves s'affirment-ils comme sujet de leur discours?

- *Modalités*

Cet élément de la formation s'appuiera, de manière privilégiée, sur l'exploitation d'enregistrements audio ou vidéo de moments de cours aux fonctions particulières : début, fin, travail d'un groupe d'élèves, ou la transcription écrite de ces moments.

Ce type de travail exige des groupes d'importance limitée ; il peut avoir du sens dans le cadre d'une discipline ou de la confrontation entre pratiques disciplinaires différentes (dans la perspective, en particulier des situations de co-intervention impliquées par certaines nouvelles modalités d'enseignement)

- *Volume*: 2 H. par semaine durant un trimestre

Nous retrouvons constamment le problème de la limitation du temps...

¹¹ In Baudry M., Bessonat D., Laparra M., Tourigny F. *La maîtrise de la langue au collège* (1997) CNDP, Savoirlivre(

II Eléments de formation proposés en options dans un parcours de formation

.2.1 Ateliers de lecture, d'écriture, d'échanges oraux

Ces ateliers sont à la fois au service du développement d'une culture générale et professionnelle et de l'affirmation de la maîtrise de la langue.

Les ouvrages proposés à la lecture peuvent être de genres différents et concerner des domaines variés : débats dans le champ de l'éducation, des disciplines scolaires, des évolutions de société ...

- *Modalités:* Travail par petits groupes d'une vingtaine de stagiaires issus d'une même ou de plusieurs disciplines.

Ces ateliers impliquent une production écrite témoignant de l'utilisation du traitement de texte, susceptibles d'être exploitées lors des séances de formation dans la discipline ou des séminaires d'accompagnement du mémoire, par exemple.

- *Volume :* 2H.par semaine durant un trimestre

.2.2 Gestion de la parole professionnelle en classe.

Il s'agit d'une aide pour les stagiaires ayant des difficultés pour garantir les conditions de communication dans la classe: prendre en compte un public d'élèves , ses réactions, l'écoute , gérer sa voix, son regard, ses déplacements dans la classe.

Modalités: Exploitation d'enregistrements , autoscopie, recours aux techniques théâtrales, visites entre eux de stagiaires suivant cet élément de formation.

Volume : 2H par semaine (entre novembre et Noël?)

LA DOCUMENTATION DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Dans le contexte actuel de multiplication et de diversification des sources d'information, il importe que les futurs enseignants acquièrent une maîtrise suffisante de ce domaine.

Or, les bilans dont nous disposons sur cette question sont plutôt négatifs :

- Les plans de formation des IUFM accordent généralement peu de place à la documentation. L'approche en est le plus souvent instrumentale, présentée sous forme de modules optionnels, ou intégrée comme sous-ensembles de modules TICE. Les volumes horaires atteignent rarement plus de 5 à 6 heures.
- Les pratiques des enseignants débutants se limitent souvent au recours aux manuels. Quand ils proposent d'autres documents en classe, ils n'en préparent pas suffisamment l'analyse. Enfin, leur usage très abondant de la reprographie dénote une ignorance préoccupante des règles de droit d'auteur (cf. rapport IGEN).
- A travers les enquêtes menées par l'INRP on constate également que les stagiaires IUFM concentrent leurs emprunts sur les manuels et que les pratiques de lecture des jeunes enseignants dépassent rarement celles du " français moyen ".

La place de la documentation dans le cursus IUFM et particulièrement en deuxième année est donc sans doute à reconsidérer au regard de ces constats et dans une perspective d'avenir.

Les compétences à acquérir concernent à la fois la pratique de classe du futur enseignant et sa pratique professionnelle personnelle. Il s'agit pour lui d'acquérir une maîtrise suffisante de la documentation pour mettre en œuvre dans la classe les méthodes pédagogiques de recours au document, mais également pour accroître sa propre capacité à se documenter, à rechercher de nouvelles sources de connaissances susceptibles d'enrichir sa culture et de développer son esprit critique.

Dans cette perspective, quelques recommandations pourraient être retenues pour assurer une réelle prise en compte de la documentation dans la formation :

- Ne pas se limiter à des apprentissages instrumentaux
- Ne pas éclater cet enseignement en modules optionnels
- Redonner une cohérence et un sens à l'approche de la documentation et des nouvelles technologies de l'information en les resituant dans le contexte général des sciences de l'information (étude du circuit de l'information, de l'édition, des questions de droit d'auteur, réflexion sur les aspects juridiques, éthiques et déontologiques de l'utilisation de l'information)
- Rééquilibrer l'importance accordée aux TICE et au livre. Si l'acquisition d'une maîtrise suffisante des TICE est indispensable, l'enseignement ne devrait pas pour autant faire l'impasse sur le rapport à l'écrit et aux œuvres mais s'attacher à maintenir l'intelligibilité du texte lié à la matérialité du livre.

L'intégration des enseignements documentaires peut s'effectuer de manière aisée et efficace sous deux formes :

- D'abord et prioritairement dans les enseignements disciplinaires, en proposant des dispositifs permettant aux stagiaires de faire concrètement l'expérience d'une démarche d'investigation critique.
- Un autre lieu approprié est la préparation du mémoire qui permet également d'aborder en situation tous les aspects fondamentaux de la documentation : recherche d'information, identification des sources, droits d'auteurs, démarche bibliographique et présentation des références.

Au total, la formation à la documentation s'inscrit pleinement dans des orientations déjà retenues :

- fournir des outils d'analyse de la pratique, d'identification et de résolution des problèmes rencontrés
- Laisser aux étudiants / stagiaires des temps de réflexion, favoriser le développement de son esprit critique
- Donner une place reconnue au travail personnel
- Mettre le stagiaire en position d'acteur, responsable de sa formation

Ouvrir la voie à des pratiques accrues de formation continue et d'auto formation.

LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS ET LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

(Recommandations proposées par la Direction de la technologie,
sous-direction des technologies éducatives et des technologies
de l'information et de la communication –TIC-)

L'évolution des technologies d'information et de communication, notamment l'entrée dans l'ère du numérique et de réseaux (internet) induit des modifications profondes dans les possibilités d'accès au savoir et de diffusion du savoir, comme dans les processus d'apprentissage et d'enseignement. Le savoir s'acquiert de plus en plus de manière interactive. Le rôle de l'enseignant, que ce soit dans le premier comme dans le second degré et dans le supérieur, s'en trouve ainsi progressivement transformé. L'utilisation des technologies favorise **le travail interactif, le travail sur projet, le travail en équipe** ; elle modifie la relation aux élèves et à la classe ; au-delà de la transmission des connaissances, c'est en effet la fonction **de guide, de médiation et de référence** dans la construction des apprentissages de l'élève qui se voit renforcée.

Les IUFM ont un rôle essentiel à jouer dans cette évolution : ils ont à préparer l'ensemble des futurs enseignants à l'usage des technologies d'information et de communication et à anticiper les compétences qui seront demain nécessaires à tout enseignant pour les intégrer, dès aujourd'hui, dans les différentes composantes de la formation.

Deux écueils doivent être évités dans la formation aux TIC : “ l'outil pour l'outil ” et la seule approche théorique des enjeux. L'utilisation des technologies doit donc être mise au service des objectifs pédagogiques de la formation, qui doit partir, dans toute la mesure du possible, de cas concrets ; il s'agit d'intégrer et de pratiquer réellement ces technologies dans la formation, en présentant les types d'outils, de ressources et de méthodes, des plus traditionnelles aux plus innovantes et qui offrent les solutions les mieux adaptées. Ces recommandations visent donc, non pas à élaborer un programme de formation théorique, mais à intégrer les TIC dans chaque domaine d'enseignement et dans toutes les composantes de la formation : formation générale et spécialisée, préparation du mémoire, stage en établissement.

L'IUFM doit en premier lieu vérifier qu'à l'entrée dans l'établissement, la maîtrise personnelle minimale des outils liés aux technologies d'information et de communication et de leurs différents champs d'application a été acquise par le futur enseignant :

- . connaissances et compétences de manipulation élémentaires des différents équipements informatiques, audiovisuels, multimédia (isolés ou connectés en réseaux) ;

- . capacité à effectuer des recherches sur les réseaux de communication et notamment l'internet ;

. capacité à produire un document composite mais simple comportant texte, tableau, image ;

. capacité minimale de lecture et d'analyse de l'image.

Dans la négative, une formation adéquate lui sera proposée.

1) les différents champs disciplinaires et niveaux d'enseignement

Le développement des usages liés à l'intégration des technologies d'information et de communication conduisent à déterminer les objectifs suivants :

- a) la sensibilisation à l'impact des technologies d'information et de communication l'évolution des disciplines ainsi qu'aux résultats et aux produits de l'innovation et de recherche ;
- b) la connaissance des exigences ou recommandations contenues dans les programmes et relatives aux technologies d'information et de communication ;
- c) la connaissance des modes d'accès aux ressources quel que soit leur support technologique (documents papier, cédéroms, réseaux et serveurs, télévision, etc...) :
 - pour effectuer la recherche, la traiter, et en faire une analyse critique ;
 - pour être soi-même producteur d'information ;
 - pour utiliser les informations ainsi traitées dans l'enseignement ;
- d) l'identification des principales ressources (serveurs spécialisés, banques de données) et méthodologies spécifiques au (ou aux) champ (s) disciplinaire (s) et au niveau d'enseignement concerné ; la réflexion sur la pertinence de l'utilisation des ressources liées aux technologies d'information et de communication par rapport à un objectif pédagogique fixé ;
- e) la connaissance concrète des opérations successives permettant de concevoir, mettre en oeuvre et évaluer une séquence d'enseignement utilisant les technologies d'information et de communication.

2) la gestion de la classe

L'introduction de ces technologies induit une modification dans la relation enseignants - élèves au sein de la classe. En conséquence, les éléments suivants peuvent être retenus :

- a) l'identification de situations d'enseignement pour lesquelles l'utilisation des technologies d'information et de communication constitue une **aide efficace à la**

construction des savoirs ainsi qu'une réflexion sur une gestion de la classe favorisant participation active des élèves et individualisation de l'enseignement ;

- b) la connaissance de l'usage des technologies d'information et de communication comme outil de travail collectif et d'échanges pour les enseignants et les élèves aux fins d'une mutualisation et/ou d'une réalisation commune ;
- c) la connaissance du rôle que peuvent jouer les technologies d'information et de communication dans le développement de **l'autonomie des élèves** et de l'auto-apprentissage : beaucoup d'activités liées à l'expression écrite et orale, à la communication peuvent être ainsi facilitées ou approfondies ;
- d) la connaissance de l'utilisation qui peut être faite de ces technologies pour aider les élèves en difficulté ou handicapés.

3) la coopération entre élèves, classes et enseignants

Les technologies d'information et de communication multiplient **les voies de communication et d'échanges**, facilitant le travail entre élèves et entre enseignants : il est essentiel que les futurs enseignants connaissent les possibilités ainsi offertes :

- a) pour échanger sur les expériences pédagogiques et mutualiser des innovations et des supports pédagogiques de formation afin de promouvoir le travail coopératif ;
- b) pour développer des stratégies de travail en équipe inter établissements, à l'échelon académique, national, européen et international ;
- c) pour produire des informations et des supports de connaissance, participer à des réseaux et les animer, notamment sur des thèmes liés à l'enseignement ;
- d) pour développer l'enseignement à distance, dans toutes ses dimensions.

4) les systèmes d'information et de communication

L'enseignant est amené à s'investir dans d'autres champs que celui de l'enseignement au sens strict :

membre d'équipes pédagogiques, il contribue à l'animation de la vie scolaire et participe aux instances de concertation mises en place dans les établissements scolaires.

Dans ce cadre, il conviendra qu'il dispose d'informations suffisantes pour être en mesure de comprendre l'environnement informatique de son futur établissement, qu'il puisse connaître les principales utilisations des systèmes informatisés en vigueur et ainsi devenir lui-même utilisateur pour les aspects le concernant : relevés de notes, bulletins scolaires, gestion du temps et de l'espace, utilisation du courrier électronique entre collègues et autres personnels, réunions à distance, outils de gestion de carrière, dialogue avec l'administration, accès à des sites et des ressources spécifiques aux enseignants, accès aux textes officiels, etc.

5) la responsabilité éducative de l'enseignant

Une réflexion doit être conduite avec lui au cours de sa formation initiale sur les enjeux liés au développement rapide des technologies d'information et de communication dans la société, notamment sur :

- a) l'impact culturel, social, juridique et économique des technologies d'information et de communication ;
- b) les modifications du processus d'apprentissage induites par la multiplicité des sources de savoir et par la diversification de leurs supports ;
- c) le rôle de l'enseignant pour donner aux futurs citoyens :
 - la dimension éthique et déontologique de l'utilisation des TIC, place et rôle des TIC dans la société ;
 - la capacité à avoir une analyse critique sur les informations, les images et les différents produits multimédias ;
 - les notions relatives à la sécurité des informations transmises et à la fiabilité des informations reçues ;
 - la vigilance dans le domaine du respect de la loi et en particulier des libertés individuelles, de la protection du citoyen, de la protection de la propriété intellectuelle ainsi que de la responsabilité personnelle.

Les compétences relatives aux TIC ne doivent pas rester le domaine spécialisé de quelques formateurs mais s'étendre peu à peu à l'ensemble des formateurs et des enseignants.

**Personnes auditionnées par le groupe de réflexion
présidé par Michel BORNANCIN, Recteur d'académie**

Alain Boissinot, Inspecteur général de l'éducation nationale (IGEN), groupe des lettres

Michel Develay, Professeur à l'université de Lyon II

Jean Ferrier, IGEN, groupe du premier degré

Francis Goullier, IGEN, groupe langues vivantes , chargé de mission auprès du Ministre sur les langues vivantes

Philippe Joutard, Recteur d'académie, chargé de mission auprès du Ministre sur les programmes de l'école primaire et le collège

Claude Mollard, Conseiller auprès du Ministre pour les arts et la culture

Michèle Palauqui, Inspectrice d'académie-inspectrice pédagogique régionale (IA-IPR), chargée de mission à la Direction de l'enseignement supérieur

Martine Safra, IGEN, groupe du premier degré

Charles Sol, Professeur, responsable du département de la formation pour adultes au Centre national des arts et métiers (CNAM)

Alain Viala, Professeur des universités, université de Paris III, président du groupe national d'experts en lettres.

Les Représentants de :

la Confédération française démocratique du travail (CFDT) : Mme Demonque, Ms Deleuze, Gambini, Mansoz, Sirantoine ;

la Confédération générale du travail (CGT) : M. Péchoux ;

la Confédération syndicale de l'éducation nationale (CSEN) : M. Kuntz ;

l'Enseignement catholique : Ms Blandin, Tonneau, Nouailhat ;

la Fédération de l'éducation nationale (FEN) : Ms Brisset, Niemec ;

la Fédération nationale de l'enseignement, de la culture et de la formation professionnelle, Force ouvrière (FNEC-FP/FO) : Mme Lepène, Ms Chiche, Fraysse, Raël ;

la Fédération syndicale unifiée (FSU) : Mmes Cordelier , Geneix, Ms Becker, Blancheteau, Lauton, Maillard.

Ont été consultées

Les Directions de l'administration centrale : DESCO, DES, DPD, DPE, DT.

Des visites dans cinq IUFM ont permis de rencontrer

Les équipes de direction, des formateurs en IUFM, des professeurs stagiaires (1^{er} et 2nd degrés)

Michel Bornancin a par ailleurs rencontré

Daniel Bancel, Recteur de l'académie de Versailles

Lucienne de Coster, conseillère pédagogique de circonscription

Agnès Florin, Professeure à l'université de Nantes

Dominique Gillot, Secrétaire d'état aux personnes âgées et aux personnes handicapées

Isabelle Hiribarren, professeure certifiée stagiaire de l'académie de Créteil

Christiane Menasseyre, IGEN, doyenne du groupe philosophie

Catherine Moisan, IGEN, groupe du premier degré

Bernard Revest, conseiller pédagogique de circonscription

Jean Pierre Sarmant, IGEN, groupe des sciences, chargé par le Ministre du suivi du plan de rénovation de l'enseignement des sciences

Geneviève Zehringer, Présidente de la Société des agrégés de l'université

Le Comité national d'évaluation (CNE)

La Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE)

La Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (PEEP)

La fédération des associations générales étudiantes (FAGE)

L'Union nationale des étudiants de France indépendante et démocratique (UNEF-ID).