

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale
et de la Jeunesse
madame la ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

**Parcours préparatoires au professorat
des écoles**
État des lieux qualitatifs
Note d'étape

N° 22-23 214B – juillet 2023

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

Parcours préparatoires au professorat des écoles État des lieux qualitatifs

Note d'étape

Juillet 2023

**Anne SZYMCZAK
Catherine MOTTET**

Souad AYADA
Rachid AZZOUZ
Isabelle LEGUY
Éric PIOZIN

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Synthèse	1
Liste des points de vigilance.....	3
Introduction.....	5
1. Le PPPE attire des étudiants et la formation confirme leur désir de devenir professeurs des écoles	6
1.1. Les étudiants apprécient la conception du parcours et se projettent dans le métier de professeur des écoles.....	6
1.1.1. <i>Les étudiants rencontrés ont choisi le PPPE pour préparer leur projet professionnel</i>	6
1.1.2. <i>Les étudiants rencontrés envisagent pour la plupart de poursuivre leurs études en master MEEF pour devenir professeurs des écoles</i>	6
1.1.3. <i>Les parcours adossés à des licences pluridisciplinaires sont particulièrement appréciés</i>	6
1.2. Les étudiants apprécient globalement les contenus des enseignements et saluent l'accompagnement pédagogique dont ils bénéficient.....	7
1.2.1. <i>Les contenus des enseignements sont globalement bien accueillis par les étudiants</i>	7
1.2.2. <i>Les contenus des enseignements sont d'autant mieux accueillis qu'ils comportent une dimension professionnalisaante</i>	7
1.2.3. <i>La qualité de l'encadrement pédagogique assuré par les professeurs est unanimement reconnue....</i>	8
1.2.4. <i>L'accompagnement individualisé n'est toutefois pas assuré partout de la même manière</i>	9
1.3. L'attractivité demeure toutefois très variable selon les parcours et les leviers ne sont pas tous actionnés de la même manière	9
1.3.1. <i>L'attractivité, variable, repose sur un mode de communication diversifié</i>	9
1.3.2. <i>L'attractivité est fortement liée, chez les étudiants, à la dimension professionnalisaante du parcours ..</i>	10
2. La mise en place des stages constitue un enjeu majeur du parcours et reste complexe.....	10
2.1. Les stages de L1 et L2 sont portés par des acteurs et partenaires globalement engagés	11
2.1.1. <i>Acteurs et partenaires sont fortement mobilisés sur l'organisation des stages.....</i>	11
2.1.2. <i>L'exploitation pédagogique des stages revêt des formes diversifiées selon les parcours.....</i>	12
2.2. Le stage de L3 constitue une alerte : encadrants et étudiants sont démunis face à la recherche de stages et à leur financement	13
2.2.1. <i>L'anxiété des équipes pédagogiques et des étudiants grandit alors que l'année de L2 se termine ...</i>	13
2.2.2. <i>La question des contenus et activités au cours du stage à l'international est posée mais n'est pas résolue</i>	14
2.2.3. <i>La recherche de financement constitue une difficulté majeure.....</i>	14
2.2.4. <i>Les structures d'appui ou personnes ressources pour la recherche de stages sont nombreuses et sources de complexité</i>	15
2.3. Formalisation et communication font encore défaut en ce qui concerne l'ensemble des stages	15
2.3.1. <i>La communication à l'égard des acteurs concernés par le stage, étudiants et maîtres d'accueil, est à clarifier et à renforcer</i>	15

2.3.2.	<i>Un tâtonnement dans la répartition des rôles est perceptible</i>	15
3.	Le pilotage des PPPE est à soutenir et à affermir	16
3.1.	La nécessaire coordination du pilotage n'est pas sans soulever quelques difficultés	16
3.1.1.	<i>Le partenariat lycée / université, moteur du PPPE, cherche son équilibre</i>	16
3.1.2.	<i>Un partenariat qui fait une place inégale aux trois autres acteurs du PPPE.....</i>	18
3.1.3.	<i>Un partenariat inégalement formalisé</i>	19
3.1.4.	<i>Des conditions préexistantes qui facilitent le partenariat</i>	19
3.2.	Enjeux pédagogiques du pilotage	19
3.2.1.	<i>Le recrutement peut, dans certains cas, favoriser les échanges entre les partenaires.....</i>	19
3.2.2.	<i>Les contenus et démarches pédagogiques ne sont pas systématiquement partagés entre l'université et le lycée</i>	20
3.2.3.	<i>La dynamique recherche est activée selon des modalités très diverses.....</i>	20
3.2.4.	<i>L'évaluation est souvent interrogée par les étudiants</i>	21
Annexes		23

SYNTHESE

Cette note, première étape d'un rapport définitif prévu pour la fin de l'année 2023, s'inscrit dans la logique du suivi des parcours préparatoires au professorat des écoles (PPPE) ouverts à partir de la rentrée scolaire 2021. Objets d'une analyse globale dans les deux rapports de l'IGÉSR qui leur ont été précédemment consacrés (*La mise en place des parcours préparatoires au professorat des écoles à la rentrée 2021*, rapport n° 2021-234 de janvier 2022 - *La première année de fonctionnement des parcours préparatoires au professorat des écoles*, rapport n° 2022-121 de juillet 2022), c'est sous l'angle des points stratégiques définis dans la lettre de saisine du 24 avril 2023 qu'ils sont observés dans la présente note pour nourrir une enquête qualitative, que double l'enquête quantitative dépêchée sur la même période par la DGESIP, la DGRH et la DGESCO auprès des responsables des PPPE.

La lettre de saisine du 24 avril 2023 liste en effet plusieurs objets d'analyse qui portent sur la réception de ce nouveau parcours de licence par les principaux intéressés, à savoir les étudiants, sur la mise en œuvre des stages, notamment celui de L3 dont les précédentes missions avaient déjà souligné la difficulté, ainsi que sur le partenariat entre lycée et université, stratégique dans le pilotage des parcours comme dans l'impulsion pédagogique donnée par exemple dans le domaine de la recherche.

Les six inspecteurs généraux qui composent l'équipe de mission ont pu constater, et c'est là un point de satisfaction majeur exprimé dans la première partie de la note, combien la conception et les finalités du parcours étaient appréciées par les étudiants rencontrés. Parmi eux, un nombre important de jeunes manifestent une véritable motivation pour l'enseignement dans le premier degré et voient dans le parcours une préparation de qualité à la pluridisciplinarité qu'ils auront à affronter au concours pour devenir professeurs des écoles. D'autres étudiants, dont l'orientation est encore hésitante, considèrent avec intérêt la complémentarité entre la culture générale construite par les enseignements du lycée et l'approfondissement permis par la licence d'adossement : celle-ci constitue une sécurité dans leur cursus, quand bien même une orientation en master disciplinaire nécessitera, pour plusieurs parcours adossés à une licence de mathématiques en particulier, une année complémentaire de licence. La qualité de l'encadrement pédagogique, unanimement soulignée, contribue aussi indubitablement à la satisfaction d'ensemble que constate la mission. L'interrogation des étudiants quant à la suite de leur cursus est toutefois perceptible, qu'il s'agisse des conditions de leur entrée en master MEEF ou de l'intérêt que peut représenter ce master après trois années de préprofessionnalisation. La mission attire l'attention sur la nécessité d'une construction claire, pensée par le lycée, l'université et l'INSPÉ, de ce parcours de formation en cinq ans, dont les finalités sont tout autant académiques que professionnalisantes. Dans ce cadre, la nature de la licence d'adossement constitue également un point de réflexion majeur.

La dimension préprofessionnalisante du PPPE est l'objet de la deuxième partie de la note. Les différents stages prévus par le texte de cadrage national des enseignements disciplinaires au lycée¹, durant chaque année de la licence, constituent un élément d'attractivité majeur pour le parcours et mobilisent particulièrement l'intérêt des étudiants. Leur mise en œuvre sollicite de nombreux acteurs, dont les efforts portent essentiellement sur l'organisation et la répartition des étudiants dans les écoles, en L1 et L2, au détriment, dans certains cas, de l'exploitation pédagogique de ces stages qui connaît des disparités importantes sur l'ensemble des seize PPPE visités et souffre d'un déficit de communication. Cette difficulté, liée au nombre et à la variété des stagiaires accueillis dans les écoles² mais aussi à la jeunesse du dispositif, s'accentue avec les lourdes contraintes du stage de mobilité internationale en L3. Seuls les parcours qui ont pu anticiper cette demande exprimée dans le cahier des charges³, grâce à un pilotage concerté entre les différentes instances (lycée, université, parfois INSPÉ), envisagent actuellement concrètement ce stage à l'étranger. Pour la plupart des parcours, le cahier des charges sera difficilement rempli à cet égard, et ce malgré les assouplissements apportés au cours de l'année scolaire 2022-2023 : l'hybridation permise, entre un bref séjour à l'étranger et des formations en ligne, n'allège en réalité qu'assez peu le travail de préparation tout en mécontentant les étudiants qui affirment préférer, dans ce cas, poursuivre un stage de pratique

¹ <https://eduscol.education.fr/document/5528/download>

² Outre ces nouveaux stagiaires de L1 et 2, les écoles accueillent des stagiaires de master et des stagiaires lauréats de concours.

³ https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/content_migration/document/Cahier_des_charges-PPPE2022-1Juillet2021_1415198.pdf

accompagnée dans une classe française. Le poids que représente l'organisation des trois stages met à l'épreuve le pilotage des PPPE, qui repose par ailleurs sur un partenariat parfois encore fragile.

La troisième partie de la note interroge le partenariat entre lycée et université, ainsi que la place prise, dans ce pilotage composite, par les autres acteurs et partenaires du PPPE : le rectorat, la direction des services départementaux de l'éducation nationale (DSDEN) et l'INSPÉ. À géométrie variable, la conception du pilotage, comme la réalité de son exercice, dépendent souvent de la genèse du parcours et des relations interpersonnelles qui s'y jouent. La mission note des fragilités dans la formalisation des procédures, susceptibles d'affecter le recrutement des étudiants ou encore la cohérence pédagogique d'une formation qui repose sur un cadrage national d'une part, sur des maquettes universitaires d'autre part. Ainsi la place de la recherche universitaire, souhaitée dans le cahier des charges, comme la question de l'évaluation des étudiants, toutes deux soumises à des pratiques différentes au lycée et à l'université, nécessitent-elles dans certains cas un encadrement plus clair et plus ferme. Les parcours qui fonctionnent le mieux ont su précisément trouver un équilibre dans un pilotage qui garantit cohérence pédagogique et clarté de la communication. La mission estime nécessaire de renforcer ce pilotage par une coordination effective des parcours, propre à faciliter cette vue d'ensemble.

Liste des points de vigilance

Point de vigilance n° 1 – Mention de la licence d'adossement des PPPE

Le cahier des charges du PPPE préconise un adossement prioritaire du parcours aux licences de lettres, sciences du langage, sciences et mathématiques. La mission renvoie sur ce point aux deux rapports antérieurement publiés par l'IGÉSR (n° 2021-234 et n° 2022-121) qui envisagent les différentes licences d'adossement répertoriées parmi les PPPE et soulignent l'intérêt des parcours pluridisciplinaires à partir du moment où ils consacrent un nombre conséquent d'heures de formation à l'enseignement du français et des mathématiques.

Point de vigilance n° 2 – Articulation entre enseignements académiques et professionnalisation progressive

La tension à l'œuvre entre l'exigence académique du parcours et son objectif de professionnalisation progressive doit se résoudre avec équilibre. La professionnalisation peut d'une part servir les enseignements (didactiser pour mieux enseigner), d'autre part permettre aux étudiants d'accéder peu à peu à une réflexion sur la transmission de connaissances dans le cadre pédagogique spécifique de l'école et sur l'importance des résultats de la recherche. En aucun cas la préprofessionnalisation ne peut supplanter les enseignements académiques dans toutes les disciplines scolaires, qui demeurent le fondement du parcours. En réalité, la préprofessionnalisation place les étudiants dans une perspective de préparation en douceur au métier qu'ils envisagent, tout en stimulant l'acquisition des enseignements académiques dont un professeur des écoles ne saurait se passer. Il convient sans doute de débattre explicitement de cette tension avec les étudiants.

Le rapport IGÉSR n° 2022-121 recommande la mise en place « *d'un enseignement spécifique "connaissance du système éducatif et du premier degré et accompagnement des stages" avec un cadrage explicite et un horaire dédié afin de renforcer le caractère pré-professionnalisant du PPPE. Cet ajout d'un enseignement doit se faire à horaire global constant et peut offrir l'opportunité d'envisager certains ajustements supplémentaires* ». La mission confirme l'intérêt d'un tel ajustement qui permettrait de proposer une meilleure prise en compte des aspirations des étudiants pour une professionnalisation précoce tout en préservant l'acquisition d'un solide socle universitaire.

Point de vigilance n° 3 – Professionnalisation progressive dans le cadre des PPPE et poursuite en master MEEF

Les étudiants rencontrés expriment parfois une interrogation quant à l'intérêt d'une poursuite d'études en master MEEF au terme de trois années de préprofessionnalisation. Cette interrogation invite à penser de façon spécifique l'accueil de ces étudiants en M1 à l'INSPÉ, et à faire valoir lors du recrutement en PPPE l'intérêt et la richesse du continuum d'un parcours en cinq années pour devenir professeur des écoles.

Point de vigilance n°4 – Organisation des stages de L1 et L2

Des étudiants et étudiantes rencontrés soulignent régulièrement les difficultés d'organisation des stages de L1 et L2. Celles-ci concernent leur implantation, leurs objectifs, leur évaluation et l'ensemble de la communication adressée aux intéressés, professeurs d'accueil et stagiaires. La mission attire l'attention sur la nécessité d'une coordination claire et rigoureuse de ces stages, dimension importante de la formation en PPPE, particulièrement attendue des étudiants.

Point de vigilance n° 5 – Obligation de mobilité internationale

Compte tenu des difficultés déjà déplorées de sa réalisation, bien qu'elle ne concerne pour l'instant qu'une première promotion d'étudiants, l'obligation de mobilité internationale en L3 pourrait être transformée dans le cahier des charges en une obligation de stage en école de quatre semaines, avec possibilité de réaliser ce stage à l'étranger. Le cadre du master est sans doute à privilégier pour encourager la mobilité des futurs enseignants.

Point de vigilance n° 6 – Comité de suivi et coordination du parcours

Un comité de suivi actif permettrait aux autorités académiques et départementales d'exercer un accompagnement et de proposer un appui aux équipes des PPPE, en étant au contact des réalités d'une mise en place complexe compte tenu du nombre de parties prenantes aux fonctionnements très différents. Ce comité de suivi aurait un rôle spécifique de coordination dans les académies disposant de plusieurs PPPE.

Quel que soit son fonctionnement, chaque parcours doit être coordonné afin de faciliter l'implication de chacun et de viser une efficacité collective. La multiplication des acteurs et partenaires peut être une force, mais aussi un obstacle en l'absence de coordination opérationnelle du pilotage du parcours.

À ce titre, l'attribution à chaque PPPE d'un poste de coordonnateur à temps complet permettrait de soulager les proviseurs (ou leurs adjoints) et les directeurs d'UFR (ou responsables de licence) qui portent les PPPE sans moyens administratifs complémentaires. Ce coordonnateur profiterait aussi aux étudiants, en veillant à une bonne communication centralisée par lui autour de l'organisation pédagogique et administrative de la formation, parfois éclatée dans deux voire trois lieux, et à harmoniser des cultures très différentes, celle plutôt « cadrante » du lycée et celle de l'université dont l'organisation s'appuie sur la capacité des étudiants à être autonomes.

Point de vigilance n° 7– Évaluation et suivi des étudiants

La mission attire l'attention sur la nécessité de constituer une instance de suivi des étudiants dans chaque parcours, composée entre autres de professeurs du lycée et d'enseignants de l'université. Outre le suivi pédagogique qu'elle pourrait assurer, cette instance garantirait des temps de rencontre réguliers entre enseignants, nécessaires à la cohérence de la formation partagée des étudiants.

Introduction

Par lettre de saisine en date du 24 avril 2023, dont les termes sont rappelés ci-après, les directeurs de cabinet du ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse et de la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche ont saisi la cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) pour diligenter une mission de suivi des Parcours préparatoires au professorat des écoles.

Cette mission s'inscrit dans le sillage de deux précédents rapports rédigés par l'IGÉSR :

- la mise en place des parcours préparatoires au professorat des écoles à la rentrée 2021, rapport n° 2021-234 de janvier 2022,
- la première année de fonctionnement des parcours préparatoires au professorat des écoles, rapport n° 2022-121 de juillet 2022.

Ce dernier rapport préconise de créer des indicateurs de suivi et de réaliser un bilan des réussites et des points qui demandent des améliorations avant de développer un maillage plus serré des PPPE sur le territoire. Dans cette perspective, le comité de pilotage national de ce dispositif⁴ a défini deux typologies d'indicateurs : quantitatifs et qualitatifs. Tandis qu'une enquête quantitative est diligentée auprès des responsables de tous les PPPE, en juin 2023, par les trois directions DGESIP, DGRH et DGESCO, la présente mission est chargée d'en réaliser un état des lieux qualitatif, afin de proposer des pistes d'amélioration dans la perspective éventuelle du déploiement de nouveaux parcours à l'horizon 2024. La commande formulée à la mission est la suivante :

- identifier les points de satisfaction et les points de blocage concernant le partenariat lycée-université ;
- évaluer le ressenti des étudiants, identifier notamment les motivations de ceux qui se sont réorientés au cours des deux années de licence et évaluer la proportion d'étudiants souhaitant postuler en master MEEF 1^{ère} année ;
- examiner les leviers possibles pour la filière en matière d'attractivité, d'implication des étudiants et de motivation à s'engager dans le métier ;
- analyser la dynamique recherche mise en œuvre dans ces parcours ;
- apprécier l'intégration de l'obligation de mobilité internationale en troisième année de licence dans le projet pédagogique pour les étudiants et les enseignants.

La mission, composée de six inspecteurs généraux, a choisi pour cette note d'étape de concentrer son analyse sur les parcours ouverts depuis la rentrée 2021, c'est-à-dire sur ceux qui ont répondu au premier appel à manifestation d'intérêt. Sur les vingt-cinq parcours ouverts à la rentrée 2021, seize ont pu être visités par la mission, aidée par des inspecteurs généraux correspondants territoriaux et/ou membres de la mission permanente enseignement primaire de l'IGÉSR⁵. Un protocole a été élaboré, afin de pouvoir conduire des entretiens avec les responsables des parcours des deux établissements principaux de formation – lycée et université, des étudiants de L1 et L2, des enseignants de lycée et d'université, ainsi que des représentants de tous les acteurs impliqués dans le fonctionnement local d'un PPPE, variables selon les parcours : secrétaires généraux de région académique, IA-DASEN, IEN ADASEN, conseillers techniques de recteur, doyens de corps d'inspection, responsables d'INSPÉ, inspecteurs de l'éducation nationale, conseillers pédagogiques départementaux, maîtres d'accueil temporaires.

Cette note d'étape sera suivie d'un rapport, à l'automne 2023, qui complètera ce premier bilan par la visite des PPPE ouverts à la rentrée 2022. Les recteurs de région académique et les recteurs d'académie seront entendus lors de cette deuxième phase, en particulier au sujet des leviers permettant de constituer des viviers de candidats au professorat des écoles et sur les perspectives de développement de l'offre en PPPE sur leur territoire.

⁴ Installé pour élaborer le premier appel à manifestation d'intérêt, le comité de pilotage national réunit la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP), la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), la direction générale des ressources humaines (DGRH).

⁵ Catherine Biaggi, Nathalie Costantini, Philippe Ducluzeau, Françoise Janier-Dubry, Bruno Jeaffroy, Françoise Mallet, Claudine Picaronny, Fabrice Poli, François Vandenbrouck.

La mission a choisi d'attirer l'attention, dans cette présente note, sur un ensemble de points de vigilance. Elle émettra des préconisations lors de la rédaction du rapport.

1. Le PPPE attire des étudiants et la formation confirme leur désir de devenir professeurs des écoles

Cette note d'étape exprime les avis et perceptions des étudiants rencontrés, qui ne représentent qu'un faible échantillon des étudiants inscrits dans les PPPE. Au total, sur les 16 PPPE ayant fait l'objet d'une visite, 80 étudiants (pour l'essentiel des étudiantes) ont été rencontrés, dont 38 de L1 et 42 de L2, soit en moyenne cinq étudiants par parcours. La présence de certains délégués de classe, éventuellement plus motivés ou impliqués que la moyenne des étudiants, peut constituer un biais. Beaucoup se sont toutefois clairement présentés comme porte-paroles de leurs camarades.

1.1. Les étudiants apprécient la conception du parcours et se projettent dans le métier de professeur des écoles

1.1.1. Les étudiants rencontrés ont choisi le PPPE pour préparer leur projet professionnel

Tous les étudiants rencontrés déclarent avoir choisi le PPPE pour son caractère pluridisciplinaire, y compris les rares étudiants qui expriment une hésitation quant à leur choix professionnel. La solidité de la formation en culture générale et son encadrement partiel dans un lycée constituent des arguments puissants pour de jeunes étudiants. Beaucoup voient dans ce parcours pluridisciplinaire la meilleure façon de se préparer au concours de recrutement de professeur des écoles, en renforçant leurs connaissances et compétences dans les enseignements fondamentaux, comme dans l'ensemble des disciplines et domaines enseignés à l'école primaire, tout en s'engageant dans des études universitaires.

1.1.2. Les étudiants rencontrés envisagent pour la plupart de poursuivre leurs études en master MEEF pour devenir professeurs des écoles

La très grande majorité des étudiants rencontrés souhaite devenir professeur des écoles, certains depuis leur plus jeune âge – ils n'hésitent pas alors à parler de « *vocation* » – d'autres plus récemment voire depuis leur arrivée dans le PPPE, choisi dans ce cas uniquement pour sa dimension généraliste ; certains envisagent aussi de devenir enseignants dans le secondaire, ce qui a pu motiver le choix de la licence d'adossement. Tous, quelles que soient ces divergences minimes, se projettent sur l'ensemble du parcours de L3, même si certains envisagent de changer de PPPE ou de licence, en particulier à cause de l'exigence disciplinaire de la licence d'adossement, notamment lorsqu'il s'agit d'une licence de mathématiques. À ce sujet, un certain nombre de PPPE prévoient, pour les étudiants désireux d'approfondir leurs connaissances dans la discipline d'adossement et de poursuivre en master disciplinaire ou en master MEEF second degré, une licence en quatre ans. Les aménagements que nécessite la mise en place du parcours PPPE au sein des enseignements universitaires ne permettent pas toujours, en effet, de considérer que la licence délivrée au terme des trois premières années de PPPE suffise pour accéder à un master autre que le master MEEF premier degré. C'est ainsi par exemple le cas des PPPE d'Angers et de Metz adossés à une licence de mathématiques, comme celui de Pau (licence de mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales dite MIASHS), ou encore d'Orléans (licence de sciences de la vie). La situation est tout autre dans le cas des licences d'adossement plus généralistes.

La plupart des étudiants envisagent à l'issue du PPPE de postuler en master MEEF premier degré. Cependant, certains ont indiqué à la mission envisager de postuler en fin de L3 sur des postes de contractuels de manière à confirmer leur projet professionnel, d'une part, mais aussi à exercer sans attendre une profession qu'ils pensent être capables d'assumer dès la fin des trois années de PPPE (cf. 1.2.2.). Il est important de tenir compte de cette capacité des étudiants, plus marquée désormais, semble-t-il, à suivre des parcours non linéaires avec le souhait de concrétiser le plus rapidement possible leur projet professionnel. D'autres, enfin, s'interrogent sur une poursuite plutôt en master MEEF second degré ou disciplinaire.

1.1.3. Les parcours adossés à des licences pluridisciplinaires sont particulièrement appréciés

Ce choix d'un parcours généraliste se retrouve dans les appréciations diversement portées sur les licences d'adossement des PPPE. Les étudiants pointent régulièrement les exigences de certaines licences

disciplinaires qu'ils estiment décalées par rapport au niveau d'enseignement qu'ils auront à assurer en tant que professeurs des écoles. Ce ressenti concerne surtout les licences de mathématiques : « *On ne s'attendait pas à cela* ». L'incompréhension est d'autant plus forte que l'approche de la même discipline, enseignée dans le cadre des heures assurées au lycée par des professeurs du second degré, peut s'avérer plus aisée car moins théorique et de niveau plus abordable.

Les licences pluridisciplinaires sont considérées par les étudiants comme plus conformes à leurs attentes et plus adaptées à la préparation du concours de recrutement. C'est aussi le cas des licences en sciences de l'éducation, qui concernent trois des visites de la mission, et de licences qui avaient été conçues, avant la mise en place des PPPE, comme des parcours pluridisciplinaires destinés à former les futurs professeurs des écoles.

Exemple du PPPE adossé à la licence sciences de la vie de l'UFR sciences et techniques de l'université d'Orléans, en partenariat avec le lycée Voltaire d'Orléans

La maquette comprend des UE :

- de remise à niveau et d'approfondissement des connaissances en français, mathématiques et anglais appliquées au métier de professeur des écoles ;
- de culture scientifique en physique, chimie, sciences de la vie et de la Terre ;
- de préprofessionnalisation (en partie portées par l'INSPÉ) en français, mathématiques, histoire-géographie, psychologie, sociologie et sur les pratiques des sciences à l'école primaire.

Point de vigilance n° 1 – mention de la licence d'adossement des PPPE

Le cahier des charges du PPPE préconise un adossement prioritaire du parcours aux licences de lettres, sciences du langage, sciences et mathématiques. La mission renvoie sur ce point aux deux rapports antérieurement publiés par l'IGÉSR (n° 2021-234 et n° 2022-121) qui envisagent l'ensemble des licences d'adossement et soulignent l'intérêt des parcours pluridisciplinaires à partir du moment où ils consacrent un nombre conséquent d'heures de formation à l'enseignement du français et des mathématiques⁶.

1.2. Les étudiants apprécient globalement les contenus des enseignements et saluent l'accompagnement pédagogique dont ils bénéficient

1.2.1. Les contenus des enseignements sont globalement bien accueillis par les étudiants

Le goût affirmé par les étudiants pour la pluridisciplinarité du parcours se fonde la plupart du temps sur une reconnaissance de leurs besoins : ainsi les cours de grammaire et d'orthographe, les cours de mathématiques et d'histoire-géographie sont-ils le plus souvent plébiscités. Si d'autres enseignements sont parfois objets de quelques réserves, c'est souvent le fait d'une difficulté de niveau (enseignement scientifique trop ardu ou au contraire trop simple selon les parcours antérieurs) ou d'une incapacité à penser l'utilité d'une discipline non-enseignée à l'école élémentaire : la philosophie est ainsi régulièrement remise en question lors des entretiens avec les étudiants, autant qu'appréciée. En réalité, à la diversité des profils d'étudiants recrutés correspond la diversité des avis et opinions relatifs aux contenus enseignés. La présence ou l'absence au concours de recrutement de professeurs des écoles de telle ou telle discipline explique aussi largement certaines lectures plus ou moins utilitaristes des enseignements dispensés dans le PPPE.

1.2.2. Les contenus des enseignements sont d'autant mieux accueillis qu'ils comportent une dimension professionnalisaante

C'est là un point particulièrement consensuel des échanges que la mission a pu avoir avec les différents étudiants de PPPE. Tous ceux qu'elle a rencontrés soulignent l'intérêt d'une approche didactique des contenus enseignés ou des conférences relatives au métier. Celle-ci peut prendre la forme :

- d'interventions extérieures : un inspecteur de l'éducation nationale (IEN) ou un conseiller pédagogique présente les modalités d'enseignement scolaire d'un objet particulier (enseigner la multiplication, faire lire une œuvre complète, etc.) ; des directeurs d'écoles d'application

⁶ Cf. rapport de l'IGÉSR n° 2021-234, *op. cit.*, pp. 9 et 10.

interviennent sur les modalités de travail en classe, sur la posture de l'enseignant ; un enseignant de SES intervient sur la sociologie de l'éducation ;

- de démarches pédagogiques adoptées par les professeurs du lycée : lors de retours sur des savoirs récemment acquis ou revus, le professeur privilégie une démarche qui place l'étudiant en situation professionnelle : comment construire une leçon sur le sujet face à une classe ? Comment expliquer telle erreur à un élève ? Comment l'amener à la corriger ?

Les étudiants voient dans cette approche une façon de les préparer à leur futur métier et de donner du sens aux apprentissages qui leur sont proposés.

Le cahier des charges du PPPE prévoit une part de professionnalisation dans le parcours. « *La professionnalisation doit intervenir tôt dans le parcours afin que les étudiants soient en contact avec le métier (temps d'observation de ce qu'est la réalité du métier) et puissent rapidement s'assurer de la pertinence de leur choix d'orientation. Cette professionnalisation sera construite de manière progressive tout au long des trois années du parcours* ». Le cadrage national des enseignements disciplinaires au lycée prévoit un ensemble conséquent de savoirs et savoir-faire dispensés dans l'ensemble des disciplines. La part didactique ou professionnalisante y est mentionnée, par exemple en L2 en français (approche didactique de l'enseignement de la lecture et de l'écriture) puis en L3 (éléments didactiques de l'enseignement de la grammaire aux cycles 2 et 3) ou encore en philosophie en L3 quand les enjeux de la laïcité sont observés par le prisme d'études de cas qui mettent en jeu la neutralité du professeur ou la conduite du « débat réglé et argumenté ». L'enjeu majeur de ce cadrage demeure bien toutefois la consolidation des savoirs de base et l'approfondissement de la culture générale exigée par l'enseignement, avec l'objectif d'installer chez les futurs enseignants les compétences nécessaires pour cultiver et enrichir ces connaissances et de créer chez eux l'appétence pour la réflexion et l'appui sur la recherche. Des enseignants témoignent de la difficulté à emmener certains étudiants vers cet objectif quand ils n'en voient pas encore l'intérêt pour l'exercice d'un métier qu'ils aspirent pourtant à pratiquer concrètement au plus vite.

Point de vigilance n° 2 - Articulation entre enseignements académiques et professionnalisation progressive

La tension à l'œuvre entre l'exigence académique du parcours et son objectif de professionnalisation progressive doit se résoudre avec équilibre. La professionnalisation peut d'une part servir les enseignements (didactiser pour mieux enseigner), d'autre part permettre aux étudiants d'accéder peu à peu à une réflexion sur la transmission dans le cadre pédagogique et sur l'importance de la recherche. En aucun cas la préprofessionnalisation ne peut supplanter les enseignements académiques dans toutes les disciplines scolaires, qui demeurent le fondement du parcours. En réalité, la préprofessionnalisation place les étudiants dans une perspective de préparation en douceur au métier qu'ils envisagent, tout en stimulant les enseignements académiques dont un professeur des écoles ne saurait se passer. Il convient sans doute de débattre explicitement de cette tension avec les étudiants.

Le rapport IGÉSR n° 2022-121 recommande la mise en place « *d'un enseignement spécifique "connaissance du système éducatif et du premier degré et accompagnement des stages" avec un cadrage explicite et un horaire dédié afin de renforcer le caractère pré-professionnalisant du PPPE. Cet ajout d'un enseignement doit se faire à horaire global constant et peut offrir l'opportunité d'envisager certains ajustements supplémentaires* ». La mission confirme l'intérêt d'un tel ajustement qui permettrait de proposer une meilleure prise en compte des aspirations des étudiants pour une professionnalisation précoce tout en préservant l'acquisition d'un solide socle universitaire.

Point de vigilance n° 3 – Professionnalisation progressive et poursuite en master MEEF

Les étudiants rencontrés expriment parfois une interrogation quant à l'intérêt d'un master MEEF au terme de trois années de préprofessionnalisation. Cette perspective invite sans doute à penser de façon spécifique l'accueil de ces étudiants en M1 à l'INSPÉ, et à faire valoir dans le recrutement en PPPE l'intérêt et la richesse du continuum d'un parcours en cinq années pour devenir professeur des écoles.

1.2.3. La qualité de l'encadrement pédagogique assuré par les professeurs est unanimement reconnue

Au cours des seize visites effectuées, la mission a pu constater la satisfaction des étudiants quant à la qualité de l'engagement de leurs professeurs à leurs côtés. Cet avis concerne notamment les équipes pédagogiques

du lycée et vaut autant pour la qualité pédagogique des cours que pour l'accompagnement proposé en-dehors de ceux-ci, quelle qu'en soit la forme. Beaucoup d'étudiants soulignent la générosité du temps qui leur est consacré, souvent en dehors des heures de cours, y compris sous forme d'appels téléphoniques ou de messages numériques. Des étudiants passés par des phases de découragement disent avoir été remobilisés par leurs professeurs.

Les étudiants admettent toutefois ressentir parfois un sentiment d'isolement à l'université, lié davantage à la structure qu'aux personnels qui les accueillent. En L1 notamment, leur présence y est encore modérée⁷, ils sont parfois dilués dans de grands groupes, sans possibilité, pour des raisons de mobilité et de temps, de s'investir dans la vie étudiante qui leur y est proposée. Certains étudiants ont le sentiment de ne pas être reconnus par l'université, ce sentiment étant surtout lié au fait qu'ils appartiennent à deux structures⁸.

1.2.4. L'accompagnement individualisé n'est toutefois pas assuré partout de la même manière

Les dispositifs d'accompagnement individualisé⁹ sont très variables d'un PPPE à l'autre, quand ils existent (dans un des parcours visités, les étudiants n'en ont jamais entendu parler). Les trois heures qui lui sont dévolues chaque semaine, tout au long des trois années du parcours, sont soumises à « *un usage varié et aléatoire* », affirment certains étudiants, perplexes. Souvent consacré au soutien en français et en mathématiques, l'accompagnement individualisé est également ouvert à d'autres objectifs :

- travail spécifique de l'oral ;
- cours de technologie ;
- conférences (phonétique, histoire de la langue, histoire des mathématiques) ;
- interventions des directeurs d'écoles d'application sur les méthodes de travail en classe et sur l'autorité et la posture du professeur des écoles ;
- temps d'information sur les stages, de préparation et de restitution ;
- devoirs sur table, rattrapages de cours ;
- heures de vie de classe ;
- EPS sur les gestes de premier secours ;
- dédoublement de certains cours, mise en place de tutorat ;
- heures d'accompagnement sur la base du volontariat.

Si l'utilisation de l'horaire d'accompagnement individualisé est très variable, cela apparaît sans incidence sur le ressenti des étudiants quant à la qualité de leur encadrement pédagogique. Cet encadrement pédagogique trouve d'autres espaces pour s'exercer, quand bien même l'accompagnement individualisé est assigné à d'autres fins.

1.3. L'attractivité demeure toutefois très variable selon les parcours et les leviers ne sont pas tous actionnés de la même manière

1.3.1. L'attractivité, variable, repose sur un mode de communication diversifié

Très variable selon les PPPE et la nature de la licence d'adossement¹⁰, l'attractivité est un objet dont se sont emparés les chefs d'établissement et responsables universitaires. Tous les PPPE mettent en œuvre une communication interne (établissement, département et rectorat) mais aussi externe. Si le public lycéen de terminale constitue la cible principale, on note, dans deux PPPE visités, une information à destination des élèves de troisième.

⁷ En L1, le volume horaire de cours est couvert à 75 % par le lycée.

⁸ Cf. la troisième partie de la présente note.

⁹ La grille horaire du cadrage national prévoit 3 h d'accompagnement individualisé par année de licence dispensées au lycée, soit 63 h en L1, 42 en L2 et 21 en L3. L'usage de ces heures est laissé libre. Le rapport n° 2021-234, La mise en place des PPPE à la rentrée 2021, détaille aux pages 21-22 certains usages de ce volant d'heures.

¹⁰ Les éléments quantitatifs concernant l'attractivité seront analysés dans le prochain rapport. L'attractivité est ici entendue au sens du taux de pression, c'est-à-dire du rapport entre le rang du dernier candidat inscrit et le nombre total de candidats.

Certains parcours présentent le PPPE comme une opportunité pour un territoire en déprise démographique, frappé par le chômage et qui peine à recruter des professeurs des écoles. Il constitue aussi une « vitrine » qui favorise la promotion sociale des étudiants (52 % de boursiers dans le PPPE de Belfort).

La communication passe par les sites internet qui constituent le premier support pour présenter le PPPE et lui donner une visibilité. Les moteurs de recherche permettent de trouver rapidement les sites du lycée ou de l'université. La présentation est synthétique et, en général, y figure l'adresse électronique de la personne à contacter. Les journées portes ouvertes et salons d'étudiants, les plaquettes de présentation (« Bienvenue en PPPE ! » à Belfort), les services d'information et d'orientation, le réseau des personnels de direction, les associations sollicitées par le délégué à l'éducation du préfet, constituent autant de vecteurs de diffusion du parcours. Deux des PPPE visités proposent des stages en immersion à des lycéens (Nanterre et Nancy-Metz).

Exemple du PPPE de Metz qui associe canaux classiques et actuels en phase avec le public ciblé

Dès la première année de mise en œuvre du dispositif, le choix a été fait de réaliser une communication dynamique qui cible un public jeune et connecté : vidéo sur Youtube, prospectus, communication de l'académie en direction de tous les lycées, participation au salon de l'orientation, journée d'immersion dans le PPPE proposée aux lycéens.

Le caractère expérimental du dispositif invite toutefois certains à la prudence, comme le devenir des étudiants, une fois sortis du parcours¹¹, soulève des questions. Mais le plus souvent, l'attractivité s'effectue par le biais d'un « bouche à oreilles » que la mission a pu vérifier auprès des étudiants.

1.3.2. L'attractivité est fortement liée, chez les étudiants, à la dimension professionnalisaante du parcours

Pour les étudiants rencontrés, la présence de la dimension professionnalisaante qu'ils identifient, avant même de l'apprécier dans certains cours, dans les stages proposés dès la L1, constitue un facteur puissant d'attractivité. Outre sa dimension pluridisciplinaire, le PPPE est choisi par beaucoup d'étudiants en raison de la présence de stages dès la première année d'études supérieures. Le « bouche à oreilles » repose en partie sur cet élément comme sur la proximité avec les professeurs évoquée plus haut, dans le cadre connu du lycée.

2. La mise en place des stages constitue un enjeu majeur du parcours et reste complexe

Aux yeux de tous, le stage est l'élément distinctif de la formation en PPPE. Pour les cadres académiques auditionnés, les stages sont l'élément de formation qui distingue le PPPE des licences donnant accès aux masters MEEF¹². Ils représentent un élément déterminant dans le choix des étudiants qui ont candidaté pour cette formation et un atout pour l'accès à un master MEEF.

Pour les étudiants et étudiantes rencontrés, les stages de L1 et L2 permettent une projection concrète dans le métier, un « moment incarné », de l'émotion quand « *on se fait appeler maîtresse* ». Les retours des étudiants sont très positifs, sur tous les aspects : les stages sont très appréciés, particulièrement pour le contact avec les enfants, pour l'accueil par les maîtres de stage. Ils apprécient notamment la possibilité d'avoir un retour immédiat – celui des enfants – sur les cours qu'ils donnent (en L2). Le premier stage de L1 est unanimement présenté comme déterminant pour conforter le choix de ce parcours ; les quelques réorientations constatées dans les différents parcours ont lieu à la suite de ce stage.

Encore en préparation, le stage de L3 constitue en revanche une réelle difficulté à laquelle est confronté chaque lieu de formation, comme cette note le détaille infra.

¹¹ Le rapport de l'IGESR n° 2021-234 préconise un suivi de cohortes qui prenne en compte les réorientations et décrochages en cours de cursus, les orientations en fin de L3, le taux d'accès en master MEEF ainsi que le taux de résultats au CRPE.

¹² Les assistants d'éducation (AED) en préprofessionnalisation interviennent aussi dans les classes dès la L2.

2.1. Les stages de L1 et L2 sont portés par des acteurs et partenaires globalement engagés

2.1.1. Acteurs et partenaires sont fortement mobilisés sur l'organisation des stages

2.1.1.1 Les DSDEN sont souvent impliquées dans la répartition des étudiants sur les lieux de stage

Avec quelques variations selon les PPPE, les écoles choisies comme lieux de stage sont proposées en concertation entre le responsable du PPPE et les IEN, parfois représentés dans un premier temps par un ADASEN, un IEN IO ou encore le doyen des IEN. La DSDEN tient compte le plus possible de la résidence de l'étudiant¹³ et de la disponibilité des maîtres d'accueil temporaire (MAT) ou des professeurs pressentis pour l'accueil. Les maîtres d'accueil temporaires sont fortement sollicités et ne bénéficient qu'exceptionnellement de rémunération ou de décharge pour l'accueil des étudiants de PPPE (contrairement à l'accueil d'étudiants de MEEF, rémunéré). Face à la difficulté de trouver suffisamment d'écoles, les étudiants, en particulier en L1, sont parfois affectés en trinômes, ou même par groupes de quatre¹⁴.

Les conseillers pédagogiques, désignés par les IEN, peuvent être sollicités dans ce cadre pour la recherche et le suivi des stages. Leur intervention a alors pour objectif de permettre un accueil réussi dans les écoles et de favoriser un suivi des stagiaires (déroulement du stage, ressenti, premières observations).

Les conseillers pédagogiques, quand ils sont impliqués, émettent le souhait d'accompagner le parcours dès l'arrivée des étudiants en L1 et de participer à la définition des contenus de stage. Ils apprécient aussi d'être associés à l'évaluation orale des stages.

La mission constate l'absence des directeurs d'école dans cette opération d'affectation. Leur statut, renforcé par la loi Rilhac, fait pourtant d'eux des acteurs à part entière, aptes à assumer l'accueil et la prise en charge de jeunes stagiaires dans leurs équipes et d'en faire un atout pour leur école – occasion de réfléchir en équipe sur les pratiques professionnelles, le métier, et son attractivité.

2.1.1.2 Organisation dans le temps

Dans la plupart des parcours examinés par la mission, les stages, en plusieurs périodes distinctes, massés ou plus rarement filés, permettent de découvrir les trois cycles, de la maternelle à la fin de l'école élémentaire. Ils sont répartis sur le premier et le second semestre, avec une tendance forte à placer la première semaine d'observation le plus tôt possible en L1. Ils bénéficient d'une préparation en amont et, le plus souvent, si le calendrier le permet, d'une mise en commun des observations par les étudiants.

La maquette de formation peine toutefois à trouver toute sa place dans le calendrier de l'année : trois semaines banalisées pour les stages, auxquelles s'ajoutent les semaines consacrées aux évaluations, mettent en tension le temps scolaire et universitaire ; les étudiants, qui doivent concilier les stages, les cours et les évaluations et naviguer en outre entre lycée, université et écoles, soulignent la charge de travail et la complexité de leur organisation tout au long de l'année. La planification de ces différents temps mobilise donc pleinement les principaux acteurs (lycée, université, DSDEN, éventuellement INSPÉ) et nécessite une coordination qui n'est pas assurée partout de la même manière.

2.1.1.3 Contenus et activités

En L1, l'observation est de champ large à l'école, et comprend aussi les aspects organisationnels, éventuellement des temps de réunion au sein de l'école (conseil des maîtres, conseil de cycle, conseils d'école). Cette observation est plus ou moins guidée selon les parcours et peut donner lieu à des interrogations chez les étudiants : comment être en observation sans rester totalement passif ? Quelle interaction est possible (sur quel temps ?) avec le professeur qui accueille dans sa classe ? Les étudiants

¹³ La plupart des DSDEN affectent les étudiants au sein du département d'accueil du PPPE, quand bien même la résidence familiale se situe en-dehors du département. La possibilité de disposer de lieux de stage hors-département, qui permettrait d'élargir l'éventail des lieux de stage, est rarement retenue pour des raisons d'établissement de conventions de stages, qui redoublent la complexité de l'organisation quand elles se font hors-département. Le PPPE de Nanterre, qui a tenté ce mode d'affectation des stagiaires, envisage pour ces raisons d'y renoncer.

¹⁴ Quelques parcours parviennent à attribuer un lieu d'accueil par stagiaire, ce qui n'est pas forcément la solution la plus appréciée par les étudiants.

souhaiteraient être sollicités davantage pendant le stage d'observation¹⁵, pour accompagner par exemple des travaux de groupe dans la classe. Une étudiante regrette par exemple d'avoir passé son temps à observer la classe « *assise sur un meuble* ». À l'inverse, il arrive que l'étudiant de L1 soit chargé de conduire la classe pendant une demi-journée.

Dans certaines académies, les professeurs du PPPE rendent visite aux étudiants sur les lieux de stage. À l'inverse, il arrive que les professeurs ne sachent pas où leurs étudiants sont en stage.

2.1.2. L'exploitation pédagogique des stages revêt des formes diversifiées selon les parcours

2.1.2.1 La préparation des stages

La préparation des stages est assurée le plus souvent en accompagnement individualisé, quand celui-ci est mis en place. Ce sont alors des représentants de la DSDEN ou de l'INSPÉ qui interviennent. Ils y recueillent les vœux des étudiants, les outillent pour recueillir des observations, associent éventuellement des MAT, et préparent les étudiants de L2 à leurs premiers pas en pratique accompagnée.

Certains PPPE organisent cette préparation à l'université, c'est par exemple le cas de ceux du Grand Quevilly, d'Orléans¹⁶ avec une forte implication de l'INSPÉ ou de Limoges, et d'autres au lycée, parfois en collaboration étroite avec un représentant de la DSDEN.

Cas particulier de Limoges

L'organisation des stages est prise en charge dans le cadre d'une unité d'enseignement (UE) dite C3E (connaissance de l'enfant, de l'éducation et de l'enseignement). Cette unité d'enseignement dispense des cours de psychologie assurés par un professeur de l'INSPÉ et de « pratique enseignante » pendant un semestre. C'est dans ce cadre que se préparent aussi les stages, supervisés par une enseignante de l'INSPÉ.

Dans la plupart des parcours visités, des grilles d'observables sont élaborées, avec l'aide des IEN, des conseillers pédagogiques départementaux ou des professeurs de l'INSPÉ, pour soutenir l'observation des stagiaires dans la classe. Ces grilles apportent un appui nécessaire aux étudiants si l'on veut que l'observation remplisse son rôle et qu'ils s'interrogent sur les bons sujets. Elles gagnent à être réfléchies et partagées avec les enseignants qui accueillent les étudiants de PPPE dans leurs classes.

2.1.2.2 L'évaluation des stages

Si le cadrage national prévoit un rapport de stage en L2, il ne dit rien de l'évaluation de celui de L1, laissée à l'appréciation des différents parcours. Les pratiques sont donc diverses sur ce point :

- L1 : certains parcours ne proposent aucune évaluation, éventuellement un retour oral informel en classe après les stages. D'autres évaluent sous forme d'un bref rapport écrit (cinq ou six pages) qui, à Créteil par exemple, peut être demandé en langue anglaise. Certains parcours proposent une simple restitution orale qui peut avoir lieu de façon collective, afin de mutualiser les expériences ;
- L2 : un rapport est exigé sur l'ensemble des parcours, avec un cadrage plus ou moins clair. Ainsi, le contenu du rapport est décrit comme « flou » par certains étudiants, qui souhaiteraient un cadrage plus serré. L'évaluation peut aussi passer par le maître d'accueil qui dispose d'une grille d'évaluation du stagiaire.

¹⁵ Le cadrage national prévoit un stage d'observation en L1 et un stage d'observation et de pratique accompagnée en L2. Si la plupart des parcours s'en tiennent à la lettre du texte, d'autres acceptent des aménagements laissés parfois au gré du maître d'accueil et de ce qu'il perçoit du stagiaire.

¹⁶ Dans le PPPE d'Orléans, l'horaire dédié à la préparation des stages, confié à l'INSPÉ, est conséquent, avec une montée en puissance au fil du parcours qui souligne l'importance que revêtent les stages de L2 notamment : 3 h au premier semestre (S1) et 3 h au S2, 20 h au S3 et 38 h au S4.

Un exemple d'évaluation des stages à Nanterre

L1 : capsule vidéo réalisée par les étudiants sur une problématique choisie et rapport écrit en S1 ; écrit et oral de restitution en S2, autour d'une problématique décidée par l'étudiant.

L2 : format identique avec un rapport à rendre en S3 et un oral en S4, qui analyse les méthodes pédagogiques observées en classe.

L'oral de stage est décrit comme une modalité enrichissante pour les évaluateurs – enseignants comme conseillers pédagogiques. Il est pris au sérieux par les étudiants, qui mobilisent leurs compétences en matière de communication et de retour réflexif sur leurs observations et activités. Des maîtres de stage ont salué la qualité de l'engagement des étudiants, parfois comparable sinon meilleur que celui de certains étudiants de master MEEF.

Point de vigilance n°4 – Organisation des stages de L1 et L2

Des étudiants et étudiantes rencontrés soulignent régulièrement les difficultés d'organisation des stages de L1 et L2. Celles-ci concernent leur implantation, leurs objectifs, leur évaluation et l'ensemble de la communication adressée aux intéressés, professeurs d'accueil et stagiaires. La mission attire l'attention sur la nécessité d'une coordination claire et rigoureuse de ses stages, dimension importante de la formation en PPPE, particulièrement attendue des étudiants.

2.2. Le stage de L3 constitue une alerte : encadrants et étudiants sont démunis face à la recherche de stages et à leur financement

2.2.1. L'anxiété des équipes pédagogiques et des étudiants grandit alors que l'année de L2 se termine

Les étudiants et les responsables de formation reconnaissent se sentir très seuls face à cette obligation de stage à l'international, en dépit des assouplissements apportés au cours de l'année 2022-2023¹⁷. Ils font face à trois contraintes :

- la difficulté à trouver un lieu de stage, même en secteur transfrontalier : le Royaume-Uni est sorti du programme Erasmus+, l'Irlande est submergée de demandes, les contacts sont difficiles à trouver dans les autres pays européens, dans lesquels par ailleurs la langue peut être un obstacle ;
- l'obtention de financements (en l'absence d'accréditation Erasmus+ dans certains établissements), rendue d'autant plus sensible par l'importance du taux de boursiers dans la plupart des parcours ;
- la convention de stage qui relève de l'université et se fait attendre alors que des lieux d'accueil les demandent en urgence.

Sur ces points, les difficultés soulevées par la mission IGÉSR de juillet 2022¹⁸ restent d'actualité. Les étudiants s'inquiètent par ailleurs pour l'hébergement et pour la langue de communication¹⁹. Ils s'interrogent, pour certains, sur l'intérêt d'une mobilité à l'étranger. De manière générale, les pistes apportées par le ministère pour assouplir les modalités du stage de L3 qui permettent d'envisager une semaine à l'étranger et trois semaines en hybride ne convainquent pas les étudiants : tous les étudiants rencontrés déclarent préférer dans ce cas trois semaines de stage en France et notent par ailleurs qu'en L3 la fréquentation des écoles va leur manquer.

¹⁷ Un courrier des directions générales, assorti d'un « guide mobilité » complété par un webinaire le 5 décembre 2022 à l'intention des responsables de PPPE, a assoupli la conception du stage de mobilité internationale de L3 prévu initialement sous forme d'un séjour de 4 semaines à l'étranger. Une hybridation, qui réduit jusqu'à une semaine le séjour à l'étranger en le complétant d'une formation en ligne, est désormais envisageable.

¹⁸ Cf. rapport IGÉSR n° 2022-121, *op. cit.*

¹⁹ Certains parcours proposent d'ores et déjà des cours de langue destinés à préparer la mobilité, par exemple l'italien à Nice.

Témoignages

- À Grand Quevilly, les terrains de stage trouvés par les étudiants demandent en urgence à disposer des conventions, mais l'université indique qu'il faut attendre l'inscription en L3 et donc a minima juillet, voire septembre. Face à cette impasse, le proviseur a demandé à la rectrice de trancher. Les étudiants craignent de voir leurs stages annulés du fait de l'absence de convention au bon moment.

- À Toulouse, le financement Erasmus+ est confirmé pour la mise en stage de mobilité courte de quatre semaines d'affilée ou pour une formation hybride plus longue mais moins bien subventionnée. L'université va prendre sur ses moyens Erasmus+ pour l'organisation de ces stages.

2.2.2. La question des contenus et activités au cours du stage à l'international est posée mais n'est pas résolue

La latitude laissée par le texte de cadrage (stage de renforcement linguistique à l'étranger ou stage d'observation d'un autre système éducatif), renforcée par l'hybridation récemment offerte, ouvre un ensemble de possibilités qui ne facilite pas toujours la prise de décision sur le terrain. Faut-il privilégier un stage d'observation ou un stage de renforcement de la connaissance de la langue du pays d'accueil ? Ou s'agit-il d'un stage de mise en situation dans une structure d'accueil ? Faut-il poser comme préalable le fait que les écoles doivent pouvoir accueillir des francophones ? Ou faut-il neutraliser la question de la langue en se concentrant sur les gestes professionnels en partant du principe que, quel que soit le pays, la langue de communication par défaut sera l'anglais ?

Selon les PPPE, les activités envisagées varient et la question de la langue est diversement posée. À Toulouse, les contacts déjà pris (en quantité insuffisante pour l'instant au vu du nombre d'étudiants, avec Alicante en Espagne et une école en Belgique) laissent envisager des activités de l'ordre de l'assistanat en langue française. Les stages pourraient se dérouler dans l'enseignement secondaire (niveaux collège ou lycée).

2.2.3. La recherche de financement constitue une difficulté majeure

La difficulté pour les responsables consiste à la fois à financer les stages et à coordonner les différentes sources de financement. Les bourses Erasmus+ constituent une source majeure (70 € par jour en moyenne, prise en charge forfaitaire des frais de transport et possibilité de complément financier forfaitaire de soutien pour l'inclusion, selon la situation de l'étudiant), à charge pour chaque PPPE de déterminer qui porte le dossier. Les lycées qui ont obtenu la charte ECHE²⁰ et qui peuvent ainsi assurer individuellement l'accompagnement de chaque étudiant soulignent le poids qu'a représenté le montage du dossier, en l'absence de tout moyen supplémentaire en secrétariat. En dehors d'Erasmus+, le financement est très difficile à trouver et variable selon les parcours. Le conseil régional peut être à l'origine de subventions (95 € par semaine par étudiant à Saint-Étienne), le fonds social du lycée peut être activé, un soutien peut être apporté par le rectorat ou l'université. Dans tous les cas, cette recherche est complexe, coûteuse en temps et en énergie, source d'inquiétude pour tous les acteurs et intéressés, voire de pratique pour le moins inattendue. Un responsable universitaire de PPPE en vient en effet à projeter d'utiliser le budget alloué par l'université au parcours pour accompagner le financement des stages directement auprès des étudiants.

Un exemple de prise en charge

PPPE du lycée Louis Barthou de Pau adossé à deux licences de l'université de Pau et des pays de l'Adour : lettres et mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales.

La prise en charge du stage de mobilité internationale est concertée et anticipée.

D'une part, le service de la mobilité internationale de l'université de Pau et des pays de l'Adour a pris en charge le dossier depuis janvier 2022. Dans le cadre d'Erasmus+, trois programmes BIP (*blended international program*²¹) ont été lancés pour prendre en charge 45 étudiants, moyennant une réciprocité d'accueil qui garantit une subvention de 6 à 8 000 € à l'université. Les étudiants devraient donc pouvoir être accueillis à Guarda au Portugal, à Pampelune ainsi qu'à Saragosse en Espagne.

²⁰ Charte Erasmus pour l'enseignement supérieur.

²¹ Programmes qui proposent des mobilités hybrides de courte durée.

D'autre part, le lycée, qui a signé une charte Erasmus+ de son côté, a prospecté en Bulgarie avec l'appui de la DSDEN afin de trouver des lieux d'accueil. Un financement européen, demandé pour l'ensemble des classes post-baccaulauréat du lycée, a été obtenu à hauteur de 29 300 €.
L'action concertée devrait permettre d'offrir une mobilité aux 45 étudiants admis en L3 à la rentrée 2023.

2.2.4. Les structures d'appui ou personnes ressources pour la recherche de stages sont nombreuses et sources de complexité

La mission a établi la liste des différents acteurs impliqués dans la recherche des stages de L3 :

- les INSPÉ ;
- les départements des relations internationales (DRI) des universités ;
- un professeur en particulier, référent du lycée ou de l'université ;
- les DAREIC²² qui fournissent parfois des contacts.

Les points d'appui cités sont :

- le réseau des écoles associées de l'UNESCO ;
- Erasmus+ ;
- *e-Twinning* : plateforme européenne, action du programme Erasmus+, conçue pour faciliter les projets collaboratifs à distance ;
- l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ).

Ces différentes sources de contacts et de partenariats sont identifiées, mais la plupart des parcours, en cette fin de L2, n'en sont qu'à « envisager » la question des stages de L3 : le calendrier fourni dans le guide de la mobilité en PPPE n'est pas respecté. Un soutien du ministère (MESR) est attendu par tous les acteurs du PPPE et la mission alerte sur le risque de ne pas réaliser l'objectif de mobilité.

Point de vigilance n° 5 – L'obligation de mobilité internationale

Compte tenu des difficultés déjà déplorées de sa réalisation bien qu'elle ne concerne pour l'instant qu'une première promotion d'étudiants, l'obligation de mobilité internationale en L3 pourrait être transformée dans le cahier des charges en une obligation de stage en école de quatre semaines, avec possibilité de réaliser ce stage à l'étranger. Le master est sans doute à privilégier pour encourager la mobilité des futurs enseignants.

2.3. Formalisation et communication font encore défaut en ce qui concerne l'ensemble des stages

2.3.1. La communication à l'égard des acteurs concernés par le stage, étudiants et maîtres d'accueils, est à clarifier et à renforcer

La clarté de la communication quant à l'ensemble des stages tient à la bonne coordination de tous les acteurs. Si des étudiants vantent « *un accueil de grande qualité dans les écoles avec le sentiment plaisant d'être considérés comme de futurs collègues* », d'autres évoquent devant la mission quelques insuffisances liées à l'organisation des stages de L1 et L2 : lieux de stage communiqués aux étudiants à la dernière minute, professeurs d'accueil pas informés de leur arrivée, ce qui peut leur valoir un accueil mitigé, modalités d'évaluation non-communicées, ni aux maîtres de stage, ni aux étudiants. Le stage de L3 suscite les mêmes réserves : certains étudiants en entendent peu parler ou reçoivent des informations contradictoires. La mission observe très souvent que la formalisation des procédures est en cours et que, pour le moment, les informations, en l'occurrence sur les stages, restent verbales et parfois désordonnées.

2.3.2. Un tâtonnement dans la répartition des rôles est perceptible

Les difficultés décrites ci-dessus, auxquelles s'ajoutent le nombre important des acteurs impliqués et la complexité des procédures, révèlent souvent un brouillage local de la répartition des rôles peu propice à l'efficacité d'une démarche qui, quelle qu'elle soit, demeure par nature exigeante. Le portage de la charte

²² Délégués académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération.

Erasmus+ en est un exemple, comme celui de la place de l'INSPÉ dont la mission a pu constater les différentes modalités de l'engagement.

Engagé dès la mise en œuvre du PPPE, comme c'est le cas pour un certain nombre de licences pluridisciplinaires, l'INSPÉ s'affirme comme un partenaire actif et constructif de la conception des stages de L1 et L2, mais aussi éventuellement de L3. L'INSPÉ dispose en effet de contacts déjà pris à l'international pour les stages SOPA²³ et peut proposer un protocole d'organisation qui cadre le calendrier, les objectifs et le déroulement du stage. Cet engagement est toutefois très variable, notamment dans le cas d'entrées plus tardives de l'INSPÉ dans le fonctionnement du PPPE. Certains directeurs d'institut estiment ne pas pouvoir accompagner les stages d'étudiants qui ne sont pas inscrits dans leur composante. En ce qui concerne le stage de L3, ils soulignent la complexité de l'organisation d'une mobilité internationale : « *C'est un vrai métier* », dit ainsi le directeur de l'INSPÉ de Bordeaux, qui demande « ... *beaucoup de travail pour décrocher cinq places...* ». Certains INSPÉ sont ainsi en retrait sur la question des stages.

3. Le pilotage des PPPE est à soutenir et à affirmer

Tous les acteurs qui concourent à la mise en place des PPPE sont encore en phase d'appropriation du dispositif, si bien qu'il est trop tôt pour se prononcer sur la pertinence du pilotage ou sur la qualité du partenariat lycée / université. La mission a pu constater que partout des ajustements étaient sans cesse apportés, et cela dès le début, la mise en place singulière de chaque parcours exigeant des adaptations constantes aux réalités du terrain.

3.1. La nécessaire coordination du pilotage n'est pas sans soulever quelques difficultés

3.1.1. Le partenariat lycée / université, moteur du PPPE, cherche son équilibre

Le partenariat lycée / université existe réellement dans la majorité des PPPE visités. Mais il repose très souvent sur l'engagement du proviseur et sur les relations personnelles qu'il tisse avec le responsable universitaire de la licence d'adossement. Il se développe au gré des volontés des acteurs qui se ramènent le plus souvent à deux personnes, quand bien même elles parviennent à fédérer autour d'elles une équipe engagée.

Dans les situations les plus favorables, la question de savoir qui dirige et qui prend la décision s'est posée, surtout au début de la mise en place du PPPE. Certains interlocuteurs ont même souligné que la « *question du leadership* » avait surgi. Le partenariat n'empêche pas que s'expriment parfois des logiques concurrentielles, comme c'est le cas lorsqu'un PPPE voit s'ouvrir un second dispositif à 500 mètres du lycée engagé dans un premier parcours. En réalité, le pilotage du PPPE tient souvent aux conditions de sa genèse, donnée extrêmement variable sur l'ensemble du territoire.

La mission observe essentiellement deux schémas types de pilotage :

- un pilotage dispersé, entre les mains de plusieurs acteurs du lycée ou de l'université, sans centralisation ;
- un pilotage centralisé entre les mains d'un seul, qu'il soit proviseur, enseignant ou responsable universitaire.

Le modèle de pilotage du PPPE de l'université Paul Sabatier et du lycée Bellevue de Toulouse est en revanche singulier et intéressant :

- le comité directeur (resserré à la rentrée 2022 pour plus d'efficacité) réunit les deux référents universitaires de la licence support du PPPE, le proviseur du lycée et l'IA-IPR référent du dispositif ;
- le comité de pilotage comprend en plus les coordonnateurs des enseignements, qui articulent le travail des enseignants d'une même discipline entre le lycée et l'université ;
- depuis la création du PPPE, le proviseur du lycée siège à la commission de la formation et de la vie universitaire (CFVU) et au conseil académique de l'université.

²³ Stages d'observation et de pratique accompagnée accompagnés par les INSPÉ pour les étudiants inscrits en master MEEF.

3.1.1.1 Partenariat ou choc des cultures ?

Plusieurs interlocuteurs de la mission ont évoqué une distance culturelle, le sentiment de ne pas appartenir au même univers. De façon schématique, le lycée est ressenti par l'université comme un espace de contraintes, quand cette dernière semble, vue par le lycée, comme un territoire dépourvu de toutes règles de fonctionnement. On va même parfois jusqu'à parler de la « *culture de l'autre* ». Le PPPE, à l'instar des CPGE, renouvelle par ailleurs le sentiment, éprouvé par certains enseignants de l'université, d'un détournement des meilleurs étudiants au profit du lycée, quand d'autres se réjouissent d'avoir ainsi en licence certains de leurs meilleurs éléments, notamment en termes d'engagement et d'assiduité. Si ces réticences ont été rapidement levées dans un certain nombre de parcours qui font alors la preuve d'un dialogue constructif possible, elles peuvent aussi ça et là perdurer et alimenter les difficultés de communication entre les deux lieux de formation.

3.1.1.2 L'organisation matérielle n'est pas sans incidences sur l'équilibre du partenariat

La bonne volonté des porteurs du parcours se heurte nécessairement à des questions matérielles, qui touchent par exemple l'organisation du temps scolaire d'un côté, universitaire de l'autre : aux trimestres du lycée répondent les semestres de l'université, sur lesquels se sont alignés les PPPE, pas toujours aisément au début. Si des ajustements d'emplois du temps ont été assez rapidement effectués dans plusieurs PPPE, d'autres ont continué à laisser se chevaucher les heures de cours, faute de visibilité de l'ensemble des enseignements dispensés mais aussi parce que les contraintes sont réelles : « *Il a fallu faire rentrer 27 h sur trois journées au lycée imposant aux étudiants une journée de 9 h de cours* » explique un proviseur. Ce point rassemble la plupart des critiques exprimées par les étudiants²⁴ : « *Un tiers des cours n'a pas été fait car l'emploi du temps ne les avait pas pris en compte. Certains ont été rattrapés à la dernière minute... Emploi du temps reçu le dimanche soir, car il change toutes les semaines : on ne peut même pas réserver son billet de train !* » Ces difficultés témoignent d'une communication insuffisante entre les acteurs, que les étudiants soulignent aussi sur d'autres plans.

Par ailleurs, les outils de gestion de l'évaluation des étudiants ne sont pas les mêmes : aucune plateforme commune ne permet d'obtenir une vision partagée des résultats des étudiants. Les transferts de notes, d'un logiciel à l'autre, ne font pas non plus l'objet de procédures formalisées.

3.1.1.3 La question épineuse du financement

Quelles qu'en soient les modalités, la question du financement est évoquée « en boucle » par les différents interlocuteurs de la mission.

Au lycée, la dotation globale horaire ne semble pas toujours suffire. Il faut puiser sur les moyens du lycée pour rémunérer les nombreuses heures supplémentaires assurées par les coordonnateurs du parcours, qui effectuent souvent, outre leurs heures de cours, un travail important de suivi et de secrétariat. Des moyens supplémentaires sont parfois alloués par le rectorat²⁵. Il est indiqué par certains proviseurs que les conseils régionaux ne prennent pas partout en compte l'installation de cette nouvelle offre de formation dans le lycée.

Les universités s'estiment dans l'ensemble sous dotées et formulent la demande d'un accroissement de masse salariale. Le financement pour le PPPE est jugé insuffisant si l'on veut mettre en place un accompagnement, assurer l'ouverture culturelle, etc. Parfois, ce n'est pas directement ce problème qui est soulevé, c'est celui du traçage à l'université des moyens alloués en propre au PPPE : qu'est-ce qui revient exactement au PPPE dans les moyens alloués ?

Cette situation ne clarifie pas le pilotage, voire contribue à le rendre complexe. Les dotations accordées à chaque partenaire méritent d'être plus visibles et clairement fléchées.

La mission traitera le sujet dans le prochain rapport.

²⁴ Une autre critique récurrente porte sur les espaces de cours au lycée, souvent contraints : pas de salle dédiée, pas d'espace convivial pour les étudiants.

²⁵ Cf. sur ces questions budgétaires les rapports n° 2021-132 et 2022-121, *op. cit.*

3.1.2. Un partenariat qui fait une place inégale aux trois autres acteurs du PPPE

Si le partenariat lycée / université est le moteur du PPPE, trois autres acteurs concourent à sa réussite : le rectorat, la DSDEN et l'INSPÉ.

La place prise par le rectorat dépend souvent de l'histoire du PPPE et du rôle qu'a pu jouer le recteur au moment de la création du parcours. Il faut noter cependant le rôle de médiateurs que peuvent tenir les IA-IPR, en complément de leur rôle de conseil auprès des enseignants. Le doyen des IA-IPR comme celui des IEN, contribue par exemple à installer une communication entre le lycée, l'université et le rectorat. Ailleurs, c'est le directeur ou la directrice de l'école académique de la formation continue qui est particulièrement impliqué.

La place de la DSDEN est variable : les acteurs du premier degré sont globalement en retrait et ramenés à la question de l'organisation des stages. Les interlocuteurs de la mission déplorent d'ailleurs souvent la rareté des contacts avec l'enseignement primaire et avec les professeurs des écoles. Elle est donc attendue par certains et pourrait même jouer un rôle important dans le pilotage du PPPE.

La place de l'INSPÉ est variable d'un parcours à l'autre. Dans les deux-tiers des PPPE visités par la mission, l'INSPÉ est désormais partie prenante de la formation, et cela est souvent officialisé dans une convention multipartite, parfois récente et venant compléter ou remplacer une première association lycée / université.

L'implication de l'INSPÉ dans le PPPE est souvent à l'image des relations qu'il a avec l'université d'une part, avec le rectorat ou la DSDEN d'autre part, et elle a pu évoluer en parallèle de ces relations, parfois à cause de tensions ou de désaccords interpersonnels qui peuvent mettre en péril une collaboration pourtant utile aux étudiants ou à l'unité de l'offre universitaire autour de la formation des professeurs des écoles.

Les contributions des INSPÉ sont de trois grands types :

- accompagner ou prendre en charge les UE concernant les stages de L1 et L2 : l'implication va de l'identification des maîtres d'accueil au pilotage complet de l'UE, avec préparation, suivi et évaluation de la période de stage, au travers de grilles d'observation en classe pour le stagiaire et de suivi du stagiaire. Les INSPÉ ne sont en revanche pas suffisamment armés pour constituer un appui à la mise en place de la mobilité à l'étranger en L3 ;
- assurer des cours aux étudiants de PPPE : des enseignants-chercheurs de l'INSPÉ ou des enseignants en temps partagé à l'INSPÉ assurent des cours dans certains PPPE, dans le cadre soit d'enseignements disciplinaires ou didactiques soit d'enseignements transversaux liés au professorat des écoles, en fonction de la licence d'adossement ;
- contribuer à la connaissance du métier et au caractère pré-professionnalisaing du parcours : deux PPPE évoquent la valorisation d'un parcours pré-professionnalisaing dans le recrutement en master MEEF (bonus ajustable sur la plateforme monmaster.gouv.fr qui pourra bénéficier aux étudiants issus de PPPE) ; un INSPÉ propose une cordée de la réussite dès le niveau collège et participe à des opérations portes ouvertes pour présenter les études vers les métiers de l'enseignement. Pour autant, les étudiants rencontrés ne connaissent pas – pas encore ? – la possibilité de l'alternance pour le master MEEF, qui pourtant satisferait sans doute leur soif d'enseigner le plus vite possible.

Plusieurs interlocuteurs – de l'INSPÉ ou parmi les enseignants en PPPE – ont évoqué dans les entretiens l'intérêt voire le projet de proposer une formation autour de l'enseignement à l'école primaire aux professeurs intervenant en PPPE ; il s'agit d'une des recommandations du rapport IGÉSR n° 2022-121.

Comme évoqué plus haut, la question d'une éventuelle individualisation en master MEEF, à partir de la prochaine rentrée universitaire, de la formation à destination des étudiants issus de PPPE ne semble pas encore traitée au sein des INSPÉ. Il convient pourtant de s'interroger, à la lueur des propos tenus par les étudiants rencontrés dont un certain nombre pensent qu'après trois années de formation préprofessionnalisaing en PPPE le master MEEF ne sera pas forcément très utile, d'autant que l'on recrute de nombreux professeurs des écoles contractuels au niveau licence. Penser la formation comme un continuum construit répondant à la fois aux aspirations des étudiants et à la nécessité de renforcer la solidité

de la formation fondamentale des professeurs des écoles grâce à une formation dédiée sur cinq ans est un impératif, en particulier à l'heure des réflexions en cours sur un repositionnement du CRPE en fin de L3.

3.1.3. Un partenariat inégalement formalisé

Le fonctionnement du PPPE est rarement formalisé, notamment par une convention qui préciserait le rôle et les prérogatives de chacun tout comme les moyens mis en commun. L'absence de toute procédure écrite fait ainsi peser toute la charge sur tel ou tel acteur, ce qui est préjudiciable à la préservation du dispositif, compte tenu de la mobilité des personnes (mutation, retraite, changement de responsable). Les quelques conventions qui existent déjà n'ont pas toutes été signées ; elles sont à géométrie variable, entre lycée, université et rectorat, ou entre lycée, université et INSPÉ. Les comités de pilotage ne sont pas systématiquement mis en place et sont fragilisés par l'absence généralisée de calendrier commun. Ce constat alimente celui d'une culture encore faible de la maîtrise du risque dans les établissements.

3.1.4. Des conditions préexistantes qui facilitent le partenariat

3.1.4.1 À l'université

Les universités qui sont entrées le plus aisément dans le dispositif sont celles qui proposaient déjà une licence pluridisciplinaire (à Orléans, le PPPE s'est substitué à une licence qui existait depuis 15 ans), ou celles qui avaient le désir d'en créer une et qui, pour cette raison, ont accueilli très favorablement l'implantation du PPPE. Dans ce cas, des équipes pédagogiques ont déjà pris des habitudes de travail en commun et ont souvent noué des relations avec l'INSPÉ qui les prédisposent à intégrer un nouveau partenaire.

3.1.4.2 Au lycée

Les lycées qui accueillent des classes post-bacca, notamment des CPGE, ont également l'habitude des relations avec l'université. Certains proviseurs siègent ainsi au conseil d'administration ou au conseil de perfectionnement de l'université. La présence de personnels dédiés au PPPE (CPE, proviseur-adjoint) permet également une plus grande disponibilité face au partenaire universitaire.

Point de vigilance n° 6 – Comité de suivi et coordination du parcours

En particulier dans les académies disposant de plusieurs PPPE, un comité de suivi actif permettrait aux autorités académiques et départementales d'exercer un accompagnement et de proposer un appui aux équipes des PPPE, en étant au contact des réalités d'une mise en place complexe compte tenu du nombre de parties prenantes aux fonctionnements très différents.

Quel que soit son fonctionnement, chaque parcours doit être coordonné afin de faciliter l'implication de chacun et de viser une efficacité collective. La multiplication des acteurs et partenaires peut être une force, mais aussi un obstacle en l'absence de coordination opérationnelle du pilotage du parcours.

À ce titre, l'attribution à chaque PPPE d'un poste de coordonnateur à temps complet permettrait de soulager les proviseurs (ou leurs adjoints) et les directeurs d'UFR (ou responsables de licence) qui portent les PPPE sans moyens administratifs complémentaires. Ce coordonnateur profiterait aussi aux étudiants, en veillant à une bonne communication centralisée par lui autour de l'organisation pédagogique et administrative de la formation, parfois éclatée dans deux voire trois lieux, et à harmoniser des cultures très différentes, celle plutôt « cadrante » du lycée et celle de l'université dont l'organisation s'appuie sur la capacité des étudiants à être autonomes.

3.2. Enjeux pédagogiques du pilotage

3.2.1. Le recrutement peut, dans certains cas, favoriser les échanges entre les partenaires

Les commissions mixtes²⁶ de recrutement des étudiants candidats au PPPE, qui constituent la situation la plus fréquente, favorisent échanges et harmonisation des pratiques. Si elles mettent à jour certaines tensions, par exemple entre les tenants d'un recrutement centré sur les compétences disciplinaires et ceux qui privilégient la motivation pour le métier, elles permettent précisément une mise en commun et donc une clarification des attentes.

²⁶ Composées à part plus ou moins égale d'enseignants de l'université et du lycée.

Les ambiguïtés de l'affichage du PPPE sur Parcoursup peuvent toutefois déséquilibrer le partenariat en mettant l'accent sur la licence ou au contraire sur la formation au lycée, au risque d'une information confuse adressées aux candidats. L'enjeu est donc palpable, soumis à la qualité du pilotage du dispositif. Ce point sera développé dans le prochain rapport.

3.2.2. Les contenus et démarches pédagogiques ne sont pas systématiquement partagés entre l'université et le lycée

Plusieurs équipes de professeurs rencontrées déplorent le manque de relations pédagogiques entre les deux lieux de formation. Certaines, par exemple, ne connaissent que le référent ou coordonnateur, unique interlocuteur. L'adaptation des maquettes universitaires de formation, quand les licences d'adossement correspondent à des enseignements délivrés au lycée, a certes été conduite dans la plupart des cas, avec toutefois des situations qui n'ont pas permis la rencontre des professeurs concernés²⁷.

La conséquence de cette situation fluctuante selon les parcours porte, d'une part, sur la cohérence des contenus et objectifs d'enseignement, mais aussi, d'autre part, sur l'identification, par les enseignants de l'université, du PPPE. Certains étudiants le ressentent fortement : « *La fac ne nous connaît pas.* »

3.2.3. La dynamique recherche est activée selon des modalités très diverses

Conformément au cahier des charges²⁸, la dimension recherche est présente dans les PPPE, mais elle fait l'objet d'une appropriation différente selon les dispositifs. Quand elle existe, elle est souvent prévue en L3. Il est donc difficile à ce stade d'en proposer une analyse précise.

Dans de nombreux PPPE, cette dynamique recherche se cantonne à une présentation de travaux de recherche. Ainsi, dans le cadre d'une UE de professionnalisation, les enseignants de l'INSPÉ présentent des travaux issus de la recherche en didactique. Ou encore le laboratoire de mathématiques hébergé au lycée dans le cadre du Plan mathématiques vient présenter son travail aux étudiants. L'aspect « recherche » ne va pas au-delà d'un apport de connaissances, les étudiants n'étant pas impliqués dans une activité de recherche.

D'autres parcours font se côtoyer recherche et ouverture culturelle, quand des professeurs du PPPE eux-mêmes chercheurs ou des intervenants extérieurs viennent présenter aux étudiants le fruit de leurs travaux : ceux d'un institut de géopolitique présent au sein du lycée ou d'une grande école voisine qui peuvent porter sur des sujets généraux, sans rapport avec les mécanismes d'apprentissage chez l'enfant. Il s'agit alors de contribuer, de façon ouverte et vivante, à la construction de la culture générale des étudiants.

Deux exemples

En Corse, à partir des recherches conduites à l'université de Corte sur le plurilinguisme.

La recherche en enseignement du français langue étrangère (FLE) est abordée en L2 et 3 : des modules d'histoire des méthodologies du FLE, d'histoire de la didactique des langues et cultures et des stratégies d'enseignement et pratiques de classes sont abordés. Ces modules qui articulent théorie et pratique sont construits dans une perspective actionnelle qui vise le décloisonnement des disciplines.

À Créteil : l'initiation à la recherche se met en place en L3 à raison de 18 heures par semestre.

Les étudiants réaliseront une recherche collective (par groupes de cinq maximum) reprenant les différentes étapes de tout travail de recherche : question de départ, construction de la problématique, élaboration d'hypothèses à l'aide des méthodes en sciences sociales (observations, entretiens, etc.), recherche documentaire et bibliographique.

Ils devront remettre :

- un dossier collectif d'étape d'une dizaine de pages en fin de premier semestre de L3 ;
- une fiche de lecture individuelle à partir d'un article ou un chapitre d'ouvrage éclairant leur problématique de recherche et directement lié à leur sujet ;

²⁷ Cf. les rapports n° 2021-234 et n° 2022-121, *op. cit.*

²⁸ « [Ce nouveau parcours] comprendra un temps d'initiation aux méthodologies et aux apports de la recherche appliqués aux mécanismes d'apprentissage chez l'enfant. »

- un mémoire de recherche collectif d'une trentaine de pages à la fin du second semestre ; ce travail fera l'objet d'une soutenance orale.

Quelles que soient les modalités envisagées, la place de la recherche dans le parcours est fortement liée au pilotage du PPPE, à la place de l'INSPÉ, aux relations entre lycée et université. La diversité observée sur le terrain est à l'image de celle sur la latitude du pilotage.

3.2.4. L'évaluation est souvent interrogée par les étudiants

Soumise à un système duel, l'évaluation est globalement confuse pour les étudiants qui soulignent plusieurs difficultés. Pour eux les évaluations sont :

- trop nombreuses ;
- mal réparties dans le temps, parfois regroupées sur une même semaine de part et d'autre ;
- confusément présentées : beaucoup d'étudiants n'ont pas compris le principe de compensation entre lycée et université quand il existe et sont dans l'incapacité d'expliquer le mécanisme de leur évaluation ;
- inégalement restituées aux étudiants, certains parcours attendant la période de validation universitaire pour transmettre les notes. Le retour sur les travaux effectués demeure donc insuffisant.

En revanche, le contrôle continu est largement apprécié.

Face à cette situation, le pilotage du dispositif est crucial. Il repose sur des commissions, ou conseils de classe, ou comités de suivi, inégalement organisés sur l'ensemble des PPPE. Parfois réunis deux fois par an, ces conseils peuvent se borner à une réunion dans l'année, voire ne pas se tenir du tout ; c'est alors le seul jury de validation de l'année universitaire qui suit l'évaluation des étudiants. Certains proviseurs ont pris l'initiative de cadrer ce suivi et de réguler la fréquence, par exemple, des évaluations. Là aussi, la mission observe que cet aspect essentiel de la formation des étudiants mérite un traitement collégial et qu'il a souvent été un objet d'évolution au cours des deux premières années de fonctionnement.

Point de vigilance n° 7 – Évaluation et suivi des étudiants

La mission attire l'attention sur la nécessité de constituer une instance de suivi des étudiants dans chaque parcours, composée entre autres de professeurs du lycée et de l'université. Outre le suivi pédagogique qu'elle pourrait assurer, cette instance garantirait des temps de rencontre réguliers entre professeurs, nécessaires à la cohérence de la formation duelle des étudiants.

Pour la mission,

Anne SZYMCZAK

Catherine MOTTET

Annexes

Annexe 1 :	Lettre de saisine	25
Annexe 2 :	Liste des PPPE visités	26



Lettre de saisine

Les directeurs de cabinet

Paris, le 24 AVR. 2023

Note

A

Caroline Pascal

Cheffe de l'inspection générale, de l'éducation, du sport et de la recherche

Objet : saisine de l'inspection générale relative à la mise en œuvre des parcours préparatoire au professorat des écoles (PPPE)

Le parcours préparatoire au professorat des écoles (PPPE) a fait l'objet de deux appels à manifestation d'intérêt en 2020 et 2021 qui ont permis l'ouverture de 48 nouvelles licences sur deux rentrées universitaires. Opéré à part égale entre le lycée et l'université, il débouche de façon naturelle sur le Master MEEF 1^{er} degré, garantissant à ce titre un continuum de formation de cinq ans préparant au concours de professeur des écoles.

Le parcours comporte notamment une dimension **fortement pluridisciplinaire**, une partie professionnelle, une dimension de formation à et par la recherche et prévoit une mobilité à l'étranger en troisième année.

Dans le cadre du suivi de la mise en œuvre de ces nouveaux parcours de licence, deux rapports ont été rédigés par l'IGESSR :

- La mise en place des parcours préparatoires au professorat des écoles (PPPE) à la rentrée 2021, référence 2021-234 de janvier 2022 rédigé par Olivier HUNAULT, Marie-Hélène LELOUP
- La première année de fonctionnement des parcours préparatoires au professorat des écoles (PPPE), référence 2022-121 de juillet 2022, rédigé par Olivier HUNAULT, Marie-Hélène LELOUP

.../...

Ce dernier propose de créer des indicateurs de suivi et de réaliser un bilan des réussites et points d'amélioration avant de développer un maillage plus couvrant de ce dispositif sur le territoire.

Dans cette perspective, le comité de pilotage de ce dispositif, constitué de représentants de la DGRH, la DGESCO et la DGESIP, a défini deux typologies d'indicateurs : qualitatifs et quantitatifs.

Si les trois directions sont en mesure de réaliser une grande partie d'une étude quantitative de ces parcours, les questions qualitatives nécessitent une investigation de terrain avec la possibilité d'interroger de vive voix les étudiants inscrits et les équipes pédagogiques.

Dans ce contexte, nous souhaitons vous confier une mission d'audit des PPPE permettant de faire un état des lieux de la situation et de proposer des pistes d'amélioration dans la perspective du déploiement de nouveaux parcours à l'horizon 2024.

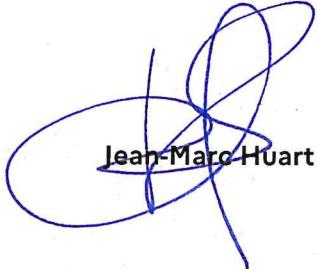
La mission s'attachera plus particulièrement à :

- identifier les points de satisfaction et les points de blocage concernant le partenariat lycée-université ;
- évaluer le ressenti des étudiants, identifier notamment les motivations de ceux qui se sont réorientés au cours des deux années de licence et évaluer la proportion d'étudiants souhaitant postuler en Master MEEF 1^{ère} année ;
- examiner les leviers possibles pour la filière en matière d'attractivité, d'implication des étudiants et de motivation à s'engager dans le métier ;
- analyser la dynamique recherche mise en œuvre dans ces parcours ;
- apprécier l'intégration de l'obligation de mobilité internationale en troisième année de Licence dans le projet pédagogique pour les étudiants et les enseignants.

Vous pourrez vous appuyer sur la DGESCO, la DGRH et la DGESIP pour cette mission. Afin de disposer d'éléments utiles à l'actualisation des PPPE, nous vous demandons de bien vouloir nous transmettre une première note étape début juillet 2023.



Olivier Ginez



Jean-Marc Huart

Liste des PPPE visités par la mission

Académie	Ville	Université et lycée partenaires	Mention de licence
Amiens	Beauvais	Université de Picardie Jules Verne et lycée Félix Faure de Beauvais	Licence lettres-humanités de l'antenne de Beauvais
Besançon	Belfort	Université de Franche-Comté et lycée Condorcet de Belfort	Licence administration et gestion des entreprises mention AES
Bordeaux	Pau	Université de Pau et lycée Louis Barthou de Pau	Licence mentions mathématiques et informatique appliquées aux sciences humaines et sociales et lettres
Corse	Corte	Université de Corse Pasquale Paoli et lycée Pascal Paoli de Corte	Licence lettres-langues, majeure lettres (faculté des lettres, langues, arts, sciences humaines et sociales)
Créteil	Créteil	Université Paris-Est-Créteil-Val-de-Marne et lycée Léon Blum de Créteil	Licence sciences de l'éducation
Grenoble	Grenoble	Université Grenoble Alpes et lycée Emmanuel Mounier de Grenoble	Licence sciences de l'éducation
Lille	Dunkerque	Université du Littoral Côte d'Opale et lycée Jean Bart de Dunkerque	Licence mention mathématiques
Limoges	Limoges	Université de Limoges et lycée Turgot de Limoges	Licence mention sciences et technologies
Lyon	Saint-Étienne	Université Jean-Monnet Saint-Étienne et lycée Fauriel de Saint-Étienne	Licence sciences, technologies, santé mention mathématiques
Nancy-Metz	Metz	Université de Lorraine et lycée Robert Schuman de Metz	Licence mention mathématiques
Nantes	Angers	Université d'Angers et lycée Henri Bergson d'Angers	Licence mention mathématiques
Nice	Nice	Université côte d'Azur et lycée d'Estienne d'Orves de Nice	Licence mention lettres
Normandie	Le Grand-Quevilly	Université de Rouen et lycée Val-de-Seine de Le Grand-Quevilly	Licence sciences de l'éducation
Orléans-Tours	Orléans	Université d'Orléans et lycée Voltaire d'Orléans	Licence sciences de la vie
Toulouse	Toulouse	Université Toulouse 3 Paul Sabatier et lycée Bellevue de Toulouse	Licence mention mathématiques
Versailles	Nanterre	Université Paris 10 Nanterre et lycée Joliot-Curie de Nanterre	Licence mention lettres