

Inspection générale  
de l'éducation nationale

Inspection générale de l'administration  
de l'Éducation nationale et de la Recherche

# Le stage en responsabilité dans la formation initiale des professeurs

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

à monsieur le ministre délégué  
à l'Enseignement supérieur  
et à la Recherche

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,  
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

---

*Inspection générale de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche*

---

*Inspection générale de l'éducation nationale*

---

**Le stage en responsabilité  
dans la formation initiale des professeurs**

**MARS 2007**

**Jean-Pierre LACOSTE**

*Inspecteur général de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche*

**Christian LOARER**

*Inspecteur général de l'éducation  
nationale*

**François MONNANTEUIL**

*Inspecteur général de l'éducation  
nationale*

**Avec la participation de :**

IGAENR : Bibiane DESCAMPS, Françoise MONTI, Jean VOGLER.

IGEN : Viviane BOUYASSE, Philippe CLAUS, Jean-Louis DURPAIRE, Marc FORT,  
Pascal JARDIN, Marie MEGARD, Martine SAFRA.

# SOMMAIRE

---

<b>Introduction.....</b>	<b>7</b>
<b>I. LE STAGE EN RESPONSABILITE DES PROFESSEURS DES ECOLES STAGIAIRES (PE2).....</b>	<b>9</b>
<b>1.1 L'affectation des PE2.....</b>	<b>9</b>
1.1.1 <i>La procédure d'affectation.....</i>	<i>9</i>
1.1.2 <i>La classe d'affectation .....</i>	<i>10</i>
<b>1.2 Le travail demandé aux PE2.....</b>	<b>13</b>
1.2.1 <i>Les objectifs visés.....</i>	<i>13</i>
1.2.2 <i>Les constats effectués .....</i>	<i>13</i>
<b>1.3 Le suivi des PE2 .....</b>	<b>15</b>
1.3.1 <i>Au sein de l'école .....</i>	<i>15</i>
1.3.2 <i>Par les formateurs IUFM.....</i>	<i>16</i>
1.3.3 <i>Par l'équipe de circonscription.....</i>	<i>18</i>
<b>1.4 Les chantiers de demain .....</b>	<b>19</b>
<b>II. LE STAGE EN RESPONSABILITE DES PROFESSEURS STAGIAIRES DU SECOND DEGRE (PLC2).....</b>	<b>21</b>
<b>2.1 L'affectation .....</b>	<b>21</b>
2.1.1 <i>L'établissement .....</i>	<i>22</i>
2.1.2 <i>Les classes.....</i>	<i>23</i>
<b>2.2 Le travail demandé .....</b>	<b>24</b>
<b>2.3 Le suivi des PLC2 .....</b>	<b>26</b>
2.3.1 <i>Dans l'établissement .....</i>	<i>26</i>
2.3.2 <i>Par l'IUFM. ....</i>	<i>28</i>
<b>2.4 Les cas particuliers des documentalistes et des conseillers principaux d'éducation (CPE).....</b>	<b>30</b>
2.4.1 <i>Les documentalistes .....</i>	<i>31</i>
2.4.2 <i>Les CPE. ....</i>	<i>32</i>
<b>2.5 Les chantiers de demain.....</b>	<b>33</b>
<b>III. LA GESTION DES MOYENS ET DES PERSONNES : REALITES ET PERSPECTIVES .....</b>	<b>34</b>
<b>3.1 Gestion des moyens et des stagiaires au niveau national .....</b>	<b>35</b>
3.1.1 <i>Le second degré. ....</i>	<i>35</i>
3.1.2 <i>Le premier degré.....</i>	<i>37</i>

<b>3.2</b>	<b>Gestion des moyens et des stagiaires au niveau académique.....</b>	<b>39</b>
<b>3.3</b>	<b>Gestion académique des moyens et conditions de formation.....</b>	<b>40</b>
3.3.1	<i>Moyens de formation et moyens d'enseignement : des antagonismes à réduire.....</i>	40
3.3.2	<i>Des réseaux de stage à construire.....</i>	41
<b>3.4</b>	<b>Les perspectives ouvertes par le nouveau cahier des charges .....</b>	<b>46</b>
3.4.1	<i>La préparation au stage en responsabilité.....</i>	47
3.4.2	<i>Formation en IUFM et stages en responsabilité : un cumul difficile.....</i>	48
3.4.3	<i>La gestion des affectations dans la même académie pour les PLC2.....</i>	49
3.4.4	<i>L'articulation avec la formation initiale des néo titulaires.....</i>	50
<b>IV.</b>	<b>LES PRINCIPALES PRECONISATIONS DES INSPECTIONS</b>	
	<b>GENERALES.....</b>	<b>51</b>
<b>4.1</b>	<b>Préconisations spécifiques au premier degré .....</b>	<b>51</b>
<b>4.2</b>	<b>Préconisations spécifiques au second degré.....</b>	<b>51</b>
<b>4.3</b>	<b>Préconisations communes au premier et au second degrés.....</b>	<b>52</b>

## Introduction

« Enseigner est un métier qui s'apprend. Faire cours et faire apprendre, conduire une classe et individualiser son enseignement, exiger des efforts et donner confiance, susciter l'intérêt, évaluer les aptitudes et percevoir les talents, aider à l'orientation. Tout cela nécessite une formation initiale et continue approfondie : rien ne doit être laissé aux aléas de la vocation pédagogique ou du hasard professionnel » (Extrait de l'annexe du cahier des charges de l'IUFM<sup>1</sup>).

Ce cahier des charges prévoit une période de formation professionnelle initiale allongée et fondée sur une véritable alternance, conçue dans l'articulation entre la responsabilité du professeur en stage dans un établissement et sa participation à des unités d'enseignement en IUFM.

Le stage en responsabilité, effectué en 2<sup>ème</sup> année d'IUFM (institut universitaire de formation des maîtres), constitue l'élément structurant de cette alternance. Dans le second degré, ce dispositif est déjà bien rodé. Dans l'enseignement primaire, il a subi à la rentrée de septembre 2006 une évolution importante marquée par l'introduction d'un stage « filé » qui permet au stagiaire d'être responsable d'une classe un jour par semaine dès le début de l'année scolaire.

Dans le cadre du suivi permanent de la politique éducative, il a été demandé (lettre de mission du 1<sup>er</sup> septembre 2006) à l'IGAENR et à l'IGEN d'observer et d'analyser « les stages en responsabilité en seconde année d'institut de formation des maîtres » et de présenter des propositions à destination du ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, et du ministre délégué à l'enseignement supérieur et à la recherche.

Les inspecteurs généraux chargés de cette mission ont procédé selon une double démarche. Au niveau national, ils ont organisé :

- des entretiens avec des responsables du ministère, à la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO, sous - direction des moyens, des études et du contrôle de gestion), à la direction générale des ressources humaines (DGRH, service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire),

---

<sup>1</sup> Arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres, journal officiel de la république française du 28 décembre 2006.

- une rencontre avec la conférence des directeurs d'IUFM,
- une étude des contributions demandées aux différents groupes disciplinaires et de spécialité de l'IGEN.

Au niveau académique, ils ont organisé :

- des entretiens avec le recteur et / ou le secrétaire général de l'académie, les responsables des services de gestion des moyens et des personnels, des membres des corps d'inspection du second degré ;
- le directeur de l'IUFM, les directeurs adjoints concernés, des formateurs, des stagiaires en formation ;
- des chefs d'établissement d'accueil du second degré et des stagiaires en stage de responsabilité.

Au niveau des départements, dans les académies visitées, ils ont rencontré :

- un inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale et l'IEN du 1<sup>er</sup> degré, adjoint à l'IA DSDEN,
- des inspecteurs de circonscription du 1<sup>er</sup> degré, des directeurs d'école et des professeurs stagiaires du 1<sup>er</sup> degré.

Ces rencontres ont été organisées dans huit académies<sup>2</sup> aux profils très différents, et dans un département de chacune d'entre elles<sup>3</sup>, selon un protocole d'enquête normalisé.

---

<sup>2</sup> Besançon, Bordeaux, Caen, Créteil, Guadeloupe, Limoges, Lyon, Strasbourg.

<sup>3</sup> Bas-Rhin, Calvados, Creuse, Doubs, Gironde, Guadeloupe, Rhône, Val de Marne

## **I. LE STAGE EN RESPONSABILITE DES PROFESSEURS DES ECOLES STAGIAIRES (PE2)**

L'organisation du stage repose sur l'application de la circulaire n° 2006-130 du 23/08/06 qui adapte, pour ce qui relève des stages prévus dans le cadre de la professionnalisation des PE2, la circulaire n°2002-070 du 04/04/02. L'objectif principal réside dans le renforcement du principe d'une formation professionnelle en alternance.

Le cahier des charges de la formation des maîtres en IUFM confirme le schéma retenu par la circulaire : le stage en responsabilité des PE2 est désormais constitué d'un stage filé d'une durée de 30 jours, durant lequel le stagiaire a la responsabilité d'une classe à raison d'un jour par semaine et de deux stages groupés d'une durée de trois semaines chacun, au cours desquels le stagiaire prend en charge la classe tenue par un titulaire qui bénéficie pendant ce temps d'un stage de formation continue. Le stage filé et les deux stages groupés doivent permettre au PE2 d'exercer dans chacun des trois cycles de l'école primaire.

L'organisation du stage filé constitue la principale innovation. Elle modifie profondément l'organisation et le contenu de la formation initiale des professeurs des écoles. De ce fait, le stage filé a constitué le principal objet de l'étude conduite par les inspecteurs généraux.

### **1.1 L'affectation des PE2**

#### **1.1.1 La procédure d'affectation**

La procédure d'affectation des PE2 dans les classes libérées pour les stages groupés n'a guère subi d'évolution par rapport à des pratiques désormais bien rodées.

Concernant le stage filé, les autorités administratives ont dû, en revanche, relever un véritable défi : repérer des classes d'accueil possibles et y affecter, dès la rentrée scolaire, des PE2 venant juste d'être recrutés par la voie du concours.

A quelques exceptions près, tenant généralement au souci de répondre au mieux aux vœux géographiques exprimés par les PE2 ou à la nécessité de pallier les effets de contraintes imprévues (maladie, mutation...), un constat s'impose : **l'objectif a été atteint**. La réussite de l'opération est due, en grande partie, à une vision partagée entre

le recteur, le directeur d'IUFM et l'inspecteur d'académie, relayée en bonne synergie par les acteurs locaux : IEN (inspecteurs de l'éducation nationale) adjoints aux IA-DSDEN (inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale) parfois aidés par les inspecteurs de circonscription, responsables de centres IUFM.

Le pilotage académique se présente sous différents aspects : il repose parfois sur un investissement personnel du recteur ou, dans d'autres cas, sur une délégation aux inspecteurs d'académie. Dans quelques situations, la collaboration entre les responsables concernés s'est traduite par la signature d'une convention cadre. Dans une académie, le cadrage rectoral constitue un exemple à retenir en matière de pilotage académique d'une politique éducative dans le premier degré, en ce sens qu'il est fondé sur le principe de subsidiarité : le recteur ne se substitue pas aux IA-DSDEN mais il intervient pour mieux régler au niveau académique ce qui le serait moins facilement au niveau départemental (relation avec l'IUFM, équilibrages interdépartementaux, harmonisation des procédures, animation d'un groupe de suivi).

### **1.1.2 La classe d'affectation**

Les observations réalisées dans huit départements<sup>4</sup> donnent les résultats suivants :

Nombre de PE2 concernés : 1 713

Classes d'affectation pour le stage filé :

- cycle 1 : 36 %
- cycle 2 : 28 %
- cycle 3 : 36 %

A l'analyse des terrains de stage, deux constats s'imposent :

- les classes retenues pour les stages filés et groupés permettent de **tendre vers l'objectif visé : permettre à chaque PE2 d'exercer dans chacun des trois cycles**. Il convient cependant de noter que les plans d'affectation ne sont pas partout complètement arrêtés et que quelques incertitudes demeurent. Il faut également signaler que l'objectif ne sera approché qu'à travers une commodité (la classe de grande section de maternelle est considérée tantôt comme relevant du cycle 1 et tantôt du cycle 2), voire une approximation,

---

<sup>4</sup> Rappel : Bas-Rhin, Calvados, Creuse, Doubs, Gironde, Guadeloupe, Rhône, Val de Marne



comme dans un département où le cycle relatif au stage de pratique accompagnée est pris en considération. Le nouveau dispositif semble avoir fragilisé les stages à l'étranger : les départs sont envisagés sur la base d'une substitution à l'un des stages groupés ou par amputation du stage filé ;

- le choix des classes du stage filé a davantage répondu à un **impératif administratif** (décharger de cours les directeurs des écoles à 4 classes) ou à **une opportunité locale** (complément de service des enseignants exerçant à 80 % ou, tout simplement, recherche de maîtres volontaires pour laisser leur classe à un stagiaire) qu'à **une logique de formation**.

Ces deux constats entraînent nécessairement des interrogations.

#### *1.1.2.1 Le niveau de la classe du stage filé*

Le nombre de classes maternelles mobilisées est important. Ce constat peut conduire à une certaine satisfaction au regard des impératifs de la formation mais il convient, cependant, d'exprimer des réserves sur le fait que ces classes sont souvent des petites, voire des très petites sections.

Ces niveaux ne sont pas les plus opportuns :

- les stagiaires prennent la classe sans formation préalable. Dans les classes de cycle 2 ou 3, ils peuvent, dans une certaine mesure, pallier leurs méconnaissances pédagogiques par la connaissance de quelques contenus d'enseignement. Dans les petites ou très petites sections, ils risquent, en revanche, au moins dans un premier temps, d'être complètement démunis face à l'exigence de gestes professionnels spécifiques qu'ils ne maîtrisent absolument pas ;
- dans leurs processus de socialisation et d'apprentissages, les tout jeunes enfants ont besoin d'une continuité dans le temps et d'une référence à un enseignant unique, ce que ne permettent pas les conditions de réalisation du stage filé. Cet argument ne saurait être électivement ciblé sur les PE2 (tous les services partagés répondent à ces considérations) mais l'inexpérience des stagiaires le renforce indiscutablement ;
- les IUFM disposent généralement de ressources limitées en matière de formateurs électivement mobilisables sur ce type de classe.

L'affectation en petite et très petite sections répond à la nécessité de décharger de cours le directeur de l'école maternelle qui, jusqu'à présent, choisissait souvent d'exercer dans ces classes afin de disposer d'un peu de temps l'après midi, pendant que les élèves font la sieste, pour effectuer leur travail de direction. Il n'y a pas lieu de les priver de la décharge à laquelle ils peuvent dorénavant prétendre mais il serait souhaitable de les inciter, lorsqu'ils sont remplacés par des PE2, à prendre une classe de grande section ou de moyenne section.

#### *1.1.2.2 La qualité du titulaire de la classe*

Le titulaire peut être un directeur d'école partiellement déchargé, un enseignant exerçant à temps partiel, un enseignant de l'école en stage de formation filé (ce schéma a été difficile à mettre en place dans l'urgence), ou un maître libéré de sa classe un jour par semaine pour conduire, au sein de l'école, des activités liées au projet.

Dans tous les cas, le problème de l'articulation et de la continuité entre le travail du stagiaire et celui du titulaire se pose. Il est cependant plus facile à résoudre lorsque le titulaire est présent dans l'école.

Il expose, a contrario, les PE2 aux plus grandes difficultés lorsqu'il doit travailler en complément de service d'un enseignant qui, ayant opté pour un temps partiel, n'est guère enclin, a priori, à investir un peu de son temps libre pour rencontrer le stagiaire. **Dès l'année 2007-2008, il paraît donc nécessaire, dans toute la mesure du possible, d'éviter cette formule.**

Le stage en responsabilité répond à des objectifs plus ambitieux que ceux du stage de pratique accompagnée, où le PE2 est dans une classe tenue par un IMF ou PMF (instituteur ou professeur maître - formateur) ou un maître d'accueil temporaire (MAT) qui, sans être formateur, possède des qualités pédagogiques validées par l'IEN. Or, la difficulté consistant à trouver de nombreux « berceaux de stage » ainsi que les contraintes géographiques à surmonter ne permettent pas de garantir, dans tous les cas, que les classes choisies sont tenues par les meilleurs enseignants. Il serait, par conséquent, indispensable de vérifier, dans tous les cas, auprès de l'IEN, que cet enseignant possède tout de même les qualités professionnelles de base qui lui permettent de partager sa classe avec un stagiaire. Progressivement, il serait utile de **choisir des écoles dans lesquelles un enseignant au moins répondrait au niveau d'exigence attendu d'un maître d'accueil temporaire.**

## **1.2 Le travail demandé aux PE2**

### **1.2.1 Les objectifs visés**

L'article 5 du cahier des charges de la formation en IUFM fixe trois objectifs au stage filé :

- concevoir des séquences d'enseignement, les organiser et en mesurer les effets ;
- travailler au sein d'une équipe et participer à la vie de l'école ;
- connaître le système scolaire.

Les stages groupés concourent eux-mêmes, partiellement, à l'atteinte de ces objectifs mais **le stage filé apporte une dimension véritablement nouvelle à la formation des maîtres** : la gestion d'une classe tout au long de l'année permet un regard nouveau sur la programmation des activités pédagogiques, l'évaluation des élèves et le traitement de l'hétérogénéité, les relations avec les parents d'élèves et la participation aux instances de l'école.

### **1.2.2 Les constats effectués**

#### *1.2.2.1 Le travail au sein de la classe.*

Pour le stage filé, la représentation dominante est que le stagiaire doit, même à son corps défendant, se couler dans les choix du titulaire pour garantir de la continuité et ne pas créer d'incohérence méthodologique. Pour les stages groupés, le stagiaire est censé être plus autonome et plus libre de ses choix : il peut ainsi conduire des « projets » qu'il aura entièrement conçus. Le stage groupé est presque considéré comme une « parenthèse » dans la vie d'une classe, comme si les questions de continuité et de cohérence ne se posaient plus avec la même intensité.

Généralement, lors du stage filé, le stagiaire enseigne des disciplines que lui « délègue » le titulaire de la classe. Cela conduit souvent à de **regrettables incohérences** : la grammaire peut être, ainsi, coupée des autres domaines relatifs à la maîtrise de la langue et la géométrie détachée des mathématiques.

Les PE2 arrivent souvent dans l'école dotés de compétences disciplinaires construites durant leurs études universitaires : certains directeurs en apprécient les potentialités en terme de renouvellement de certaines pratiques pédagogiques mais d'autres n'exploitent absolument pas cette donnée. Dans un cas précis, il a même été constaté qu'un PE2 titulaire d'une licence STAPS (sciences et technologie des activités physiques et sportives) s'était vu refuser l'enseignement de l'EPS (éducation physique et sportive).

La situation la plus formatrice consisterait à demander au stagiaire de suivre l'emploi du temps normal d'une journée classique, au besoin en l'aménageant de façon à éviter certaines situations particulièrement délicates.

#### *1.2.2.2 Le travail en équipe et la vie de l'école.*

Les stagiaires participent à la vie de l'école et, dans le meilleur des cas, au travail en équipe mais les modalités ne sont pas clairement réfléchies ni les enjeux précisément perçus. Les PE2 semblent nettement plus inquiets de ce qui se passe dans la classe que portés à comprendre la vie de l'école et à y prendre une part active, même s'il existe parfois d'heureuses exceptions. Les expériences sont éminemment variables pour tout ce qui concerne les réunions telles que conseils des maîtres de cycle ou conseils d'école. L'éloignement de l'école d'accueil en permet plus ou moins aisément la fréquentation (temps de transport, jours et horaires des réunions, etc....). Cet objectif n'est pas plus qu'avant pris en compte par l'IUFM.

**Les PE2 apprécient le principe du stage filé**, qui correspond à une demande exprimée lors d'enquêtes antérieures : ils exercent le métier qu'ils ont choisi en même temps qu'ils l'apprennent d'une manière concrète et pratique.

Ils expriment, en revanche, de vives **critiques quant aux conditions** dans lesquelles ils le vivent :

- la charge de travail leur paraît considérable. Ils estiment que ce stage représente au total 50 % de leur temps de travail et ils le ressentent comme une préoccupation excessive voire exclusive. Dans une académie, un accroissement significatif du nombre d'arrêts de travail a été constaté. Il est difficile d'objectiver ce ressenti et d'établir la part des choses entre le travail proprement dit et le stress vécu par nombre de stagiaires. Il est, en revanche, incontestable que les PE2 ont beaucoup plus de travail que leurs

collègues du second degré (le cahier des charges prévoit respectivement 400 et 220 heures au minimum de formation à l'IUFM) ; de plus, il est évident que les progrès des élèves, perçus comme plutôt liés à l'action du titulaire, valorisent mal leur investissement ;

- les PE2 regrettent de ne pouvoir disposer d'un minimum de formation en amont de leur prise de fonctions ;
- ils éprouvent l'impression d'être « livrés à eux-mêmes » : les échanges avec le titulaire de la classe ne sont pas toujours faciles ou fructueux et les aides extérieures sont trop rares ;
- ils peinent à distinguer, lors des visites des formateurs, ce qui relève du conseil de ce qui peut fonder les éléments de leur évaluation. Ils citent des visites excessivement ciblées sur la qualité des préparations au détriment des réalisations, et déplorent le caractère formel de certaines attentes (préparations très détaillées, préparations dactylographiées...). Ils attendent aussi des encouragements, délivrés – selon eux - avec parcimonie ;
- ils souhaitent une meilleure articulation et une plus grande cohérence entre leur questionnement pratique et les réponses apportées lors des sessions à l'IUFM. La question du mémoire professionnel est posée : certains stagiaires y voient un réel outil de formation tandis que d'autres le dénoncent comme une charge de travail supplémentaire et inutile.

Malgré la fatigue accumulée au fil des semaines et les déceptions enregistrées, **les PE2 demeurent, cependant, très favorables au principe du stage filé**. Un sondage initié, réalisé et exploité par les stagiaires eux-mêmes dans deux départements d'une académie montre que le taux d'adhésion à ce stage s'élève à 80%.

### **1.3 Le suivi des PE2**

#### **1.3.1 Au sein de l'école**

Les PE2 ont été diversement accueillis. Des cas de franche hostilité (assez rares), d'indifférence, de surprise (directeurs non prévenus) sont signalés mais généralement les stagiaires ont été plutôt bien reçus. Quand ils remplacent un titulaire absent de l'école,

ils sont davantage livrés à eux-mêmes tandis que, lorsque le titulaire est présent (directeur ou maître déchargé), les contacts se sont établis assez normalement.

L'attitude des directeurs oscille entre une position de principe, défendue par certaines organisations syndicales et consistant à refuser d'assumer une fonction de formateur non prévue par le décret fondant leurs missions, et une tendance naturelle à aider autant que faire se peut un jeune collègue. Certains directeurs, plus spécialement ceux sortis récemment de l'IUFM, puisent même dans leur décharge nouvellement attribuée un temps conséquent pour aider le PE2.

**Il conviendra de chercher des éléments de réponse à la question suivante : comment une école sans formateur institutionnel peut-elle constituer, néanmoins, un lieu de formation ?**

Quelques perspectives se dessinent, que la constitution d'un réseau d'accueil devrait concrétiser :

- certaines portent sur le choix de l'école : dans un département de notre échantillon, dès la rentrée 2007, des PE2 seront affectés dans des écoles repérées comme plus propices à la formation (les titulaires y assurant actuellement les décharges de direction seront affectés dans des écoles sans profil particulier) ;
- d'autres concernent les directeurs, qui doivent être mieux informés de leur rôle et davantage associés aux formateurs, sur la base d'un modèle s'apparentant à celui du « compagnon d'apprentissage ». En tout état de cause, la fonction de « directeur accueillant » mérite d'être précisée.

### **1.3.2 Par les formateurs IUFM**

Ils sont les plus impliqués dans le suivi des PE2 et ils doivent remplir une double mission : aider les stagiaires sur le terrain et ancrer, plus que par le passé, la formation à l'IUFM dans les pratiques. Les professeurs d'IUFM (PIUFM) semblent plus éloignés de cette attente que les maîtres formateurs du 1<sup>er</sup> degré. Ils doivent donc se départir d'une certaine tendance à privilégier une approche théorique et formelle de la pédagogie, à laquelle les PE2 – à ce stade de leur formation – ne sont absolument pas réceptifs.

Le suivi des stages filés représente une lourde charge de travail pour les formateurs de l'IUFM et consomme un volume important d'heures dans leur emploi du temps.

### *1.3.2.1 Le suivi des PE2 dans les classes du stage filé*

Il n'y a pas de formule unique. Le statut des formateurs, leur mode d'intervention et le nombre de leurs visites varient d'une académie à l'autre, et parfois d'un département à l'autre ; le nombre de visites est le plus souvent égal à deux ou à trois, la troisième visite étant alors davantage ciblée sur l'évaluation du stagiaire. Les visites s'effectuent parfois en « ordre dispersé », au gré de la disponibilité des formateurs, sans logique temporelle et sans que le PE2 puisse identifier un interlocuteur privilégié. La première visite est souvent trop tardive (après la Toussaint voire après Noël).

De judicieuses pratiques méritent, en revanche, d'être signalées : un IUFM a constitué des duos PIUMF+IMF ou PMF, chaque duo ayant la charge de trois ou quatre stagiaires et chaque PE2 ne voyant qu'un duo.

On se rapproche là du principe du **référent**, prévu par les textes mais non observé dans notre enquête. Il est d'autant plus nécessaire d'y parvenir que, contrairement à leurs collègues PLC2 (professeurs stagiaires des lycées et collèges), les PE2 ne disposent pas encore de l'aide d'un **conseiller pédagogique dédié**.

### *1.3.2.2 L'articulation entre le travail sur le terrain et les activités à l'IUFM.*

Elle est généralement fondée sur les questions construites pendant le stage. Une liste précise d'actions à conduire a parfois été établie. L'exemple ci-dessous, emprunté à un centre IUFM, en constitue l'illustration :

- Préparation et analyse des séquences de classe ;
- Mise en œuvre de la programmation des activités ;
- Etude des progressions ;
- Réflexion sur les emplois du temps ;
- Aide à la préparation de classe, du journal de classe ;
- Aide à la gestion des sections, des groupes, des besoins, etc... ;
- Aide à la relation avec les parents ;
- Aide à l'évaluation à la différenciation pédagogique, à l'évaluation ;
- Aide didactique dans les différents domaines et niveaux abordés.

La réalité laisse entrevoir certaines difficultés.

**Le principal problème concerne la « construction des questions ».** Elle n'est pas aussi évidente qu'on pourrait le supposer : la juxtaposition de prises de parole individuelles évoquant un « ressenti » amène des questions ne recevant pas de réponse, soit parce qu'elles sont trop individuelles, contextuelles ou conjoncturelles pour être traitées dans un cadre collectif, soit parce qu'elles sont traitées de manière trop générale pour intéresser tout le monde, soit que les formateurs n'aient pas de réponse à apporter (de l'aveu des formateurs eux-mêmes autant que des stagiaires).

Des solutions diverses ont été adoptées. Les plus affinées semblent être celles d'un département où cinq modules de 12 heures chacun (ex : « piloter une classe à plusieurs cours » ; « lire - écrire dans toutes les disciplines »...) sont proposés dans le cadre d'un parcours personnalisé. Ils répondent à la fois aux besoins exprimés par les PE2 et aux besoins analysés par les formateurs. On peut également citer un centre IUFM où les groupes de stagiaires ont été constitués sur la base du cycle correspondant à leur stage filé, ce qui crée une certaine cohérence mais produit un effet pervers lié à une formation alors excessivement centrée sur un cycle.

Il convient, par ailleurs, de noter que la nouvelle charge de travail des PE2 induite par le stage filé, a généralement été prise en considération : l'évaluation de certains modules ainsi que le mémoire professionnel sont souvent axés sur le travail réalisé en classe.

### **1.3.3 Par l'équipe de circonscription**

Elle intervient assez peu auprès des stagiaires.

L'IEN est sollicité en cas de difficulté importante. Les conseillers pédagogiques, lorsqu'ils sont impliqués, jouent un rôle assez semblable à celui des IMF ou PMF. Il est alors indispensable, ce qui n'est pas toujours le cas, que leur prestation soit coordonnée avec celles des formateurs de l'IUFM.

Par ailleurs, la circulaire du 23/08/06 confie aux équipes de circonscription la mission d'encadrer les écoles d'accueil. Cet encadrement, très diversement conçu et investi, présente une gamme variée de dispositions : réunions systématiques avec les directeurs des écoles concernées, visites dans les écoles, rencontres « informelles », absence totale d'initiatives. En revanche, dans les départements où le nombre de « berceaux » de stage à trouver était supérieur au nombre de directeurs d'écoles à quatre classes à décharger, les IEN ont été sollicités par les IA-DSDEN pour **chercher des maîtres volontaires** et pour attester parfois, dans la mesure du possible, la conformité du site au minimum d'exigences requis.



Les équipes de circonscription sont et seront, par ailleurs, **très fortement mobilisées par les stages des titulaires 1<sup>ère</sup> année et des titulaires 2<sup>ème</sup> année** qui, vraisemblablement, reposeront essentiellement sur leur disponibilité.

#### **1.4 Les chantiers de demain**

**Le stage en responsabilité, au sein duquel le stage filé joue un rôle majeur, répond à un réel objectif de formation et à une authentique attente des PE2.** Dans des délais très courts, les administrations concernées ont su, en totale synergie, répondre efficacement à la commande institutionnelle. Pour cette première année, les académies ont utilisé la souplesse prévue par la circulaire du 23/08/06 afin d'adapter ses lignes directrices à leur propre contexte. Il convient, désormais, d'optimiser un système en améliorant un fonctionnement dont notre étude a montré qu'il demeurerait perfectible.

**A moyen terme**, la réflexion devra conduire à des orientations fondées sur deux questions essentielles :

- comment faire d'une école primaire un lieu de formation des maîtres ?
- comment concevoir, globalement, en conformité avec le cahier des charges de la formation en IUFM, un parcours de formation d'un type nouveau, au sein duquel le stage filé conduit à la recherche de nouveaux équilibres ?

Ce parcours de formation ne saurait se limiter à la deuxième année de stage à l'IUFM. A cet égard, le cahier des charges de la formation ouvre de véritables perspectives qu'il conviendra d'exploiter pleinement.

En amont, le concours de recrutement, depuis la session de 2006, exige la maîtrise de véritables savoirs disciplinaires et la connaissance de quelques données pédagogiques et didactiques. L'annexe du cahier des charges prévoit, quant à elle, que « pendant sa formation en licence et durant la préparation des concours, le futur professeur acquiert une culture disciplinaire élargie. Tous les professeurs doivent connaître le socle commun des connaissances et des compétences. C'est donc avant le concours de recrutement que les futurs professeurs des écoles commencent à acquérir les savoirs nécessaires à la polyvalence ». La préparation au concours et les stages d'observation réalisés en école primaire devraient donc être de nature à mieux armer le futur stagiaire et à lui donner le minimum de bagages nécessaires à la prise en charge d'une classe dès le début de l'année de PE2.

En aval, le PE bénéficiera de quatre semaines de formation complémentaire durant sa première année de titulaire (T1) et de deux autres semaines l'année suivante (T2). Ce temps pourra être mis à profit pour éclairer d'éléments « théoriques », non indispensables à la réussite du stage en responsabilité (ex : épistémologie des mathématiques), une pratique pédagogique progressivement maîtrisée dans ces aspects fondamentaux. Le dossier de compétences devrait permettre de garantir la cohérence et la personnalisation de cette formation renouvelée. L'année de PE2 pourra alors utilement reposer sur l'apprentissage concret de la manière de faire classe, ce qui implique une définition précise du rôle des PIUFM et des IMF ou PMF, qui doivent intervenir de façon complémentaire mais cohérente et concertée.

Si ce nouveau parcours devait ne pas répondre aux attentes, alors, l'équilibre souhaité pourrait nécessiter une refonte des années de PE2 et T1 (Cf. § 3.41 ci après).

Mais, **dès à présent**, le stage filé mérite de faire l'objet de quelques aménagements que les constats effectués cette année rendent nécessaires. Il paraît, à ce titre, opportun de formuler les préconisations suivantes :

- une convention cadre sera signée entre le recteur et le directeur de l'IUFM. Elle précisera les règles assignées au plan de formation et le rôle joué par chacun de ses acteurs ;
- les IA-DSDEN détermineront les écoles et les classes où pourront être affectés des PE2. Une liste très précise de sites profilés aux besoins de la formation, fondée sur des critères explicites, s'avérerait probablement difficile à établir à brève échéance. En revanche, il paraît d'ores et déjà nécessaire d'écarter certaines écoles ou classes trop difficiles ou trop éloignées des pratiques pédagogiques attendues ;
- 15 jours avant sa prise de fonction en responsabilité, le PE2 bénéficiera d'une formation destinée à lui apporter le minimum de connaissances et de repères nécessaires. Cette formation pourrait se décomposer en deux modules : durant le premier, le PE2 suivrait quelques cours à l'IUFM et serait en observation dans la classe d'un IMF ou PMF tandis que durant le second, il serait en situation de pratique accompagnée dans la classe d'affectation ;
- chaque PE2 se verra attribuer un formateur référent qui sera son interlocuteur privilégié ;

- le travail demandé aux PE2 sera limité à l'essentiel : tout formalisme sera écarté et le mémoire sera centré sur la pratique professionnelle. Afin d'éviter le simple récit ou la compilation d'anecdotes, il conviendra, par exemple, de demander la rédaction d'une note sur une question précise apparue lors du stage en responsabilité ;
- les directeurs d'école seront mieux informés et mieux associés au processus de formation. Ils devront veiller à ce que, au sein de l'école, un enseignant assure l'accueil et l'accompagnement du stagiaire.

## **II. LE STAGE EN RESPONSABILITE DES PROFESSEURS STAGIAIRES DU SECOND DEGRE (PLC2)**

Le stage en responsabilité fait partie de la formation des professeurs du second degré, qu'ils soient agrégés, certifiés, professeurs d'éducation physique et sportive, ou professeurs de lycée professionnel, depuis l'arrêté du 2 juillet 1991 et sa circulaire d'accompagnement datée du même jour qui définissent les contenus des formations organisées par les IUFM. Pour l'année scolaire en cours, les modalités d'organisation de la deuxième année d'IUFM sont toujours définies par la circulaire n°2002-070 du 4 avril 2002 déjà citée, qui présente le stage en responsabilité comme « un élément central de la formation ». Le nouveau cahier des charges de la formation des maîtres (arrêté du 19 décembre 2006) place les stages, et notamment le stage en responsabilité, « au cœur du dispositif de formation » ; il précise même les missions du collègue ou du lycée d'accueil des professeurs stagiaires.

### **2.1 L'affectation**

Les affectations sont arrêtées par le recteur à partir des propositions concertées de l'IUFM, de la DOS du rectorat, des inspections académiques et des corps d'inspection pédagogique. Les uns déterminent les supports possibles en fonction des besoins d'enseignement ; les autres établissent la liste des professeurs susceptibles d'être conseillers pédagogiques.

### **2.1.1 L'établissement**

Les rectorats évitent généralement d'affecter des stagiaires dans des établissements réputés difficiles, en particulier dans les réseaux « ambition – réussite », pour ne pas créer chez les stagiaires une impression de traitement inéquitable. Certaines académies excluent plus systématiquement encore tous les établissements en zone sensible. La rencontre avec des stagiaires affectés dans un collège de ce type suggère que tout dépend de l'accueil et du soutien de l'équipe pédagogique, surtout lorsque les stagiaires ont le sentiment qu'ils seront, de toute façon, affectés en zone sensible pour leurs premières années de titulaire. A la limite, le stage en responsabilité, qui se déroule dans un seul établissement, leur semble relativement confortable par rapport à la situation de TZR sur plusieurs établissements à laquelle ils craignent d'être confrontés après leur titularisation. Dans l'ensemble, les stagiaires sont manifestement inquiets d'avoir à enseigner, pour leurs premières années de titulaire, à un public scolaire très différent de celui qu'ils apprennent à découvrir pendant l'année de stage.

La répartition géographique des stagiaires présente de grandes différences d'une académie à l'autre, que ne suffisent à expliquer ni les contraintes de proximité relative des centres de formation ni la nécessité de regrouper en binômes les stagiaires des disciplines technologiques pour organiser le remplacement de l'un par l'autre pendant le stage en entreprise. Il y a parfois une véritable politique académique en la matière. La dispersion correspond à la volonté d'irriguer de sang neuf le plus d'établissements possible ; ceci conduit, par exemple, à répartir les 180 stagiaires d'une académie dans 162 des 220 établissements. Dans cette académie, seuls 9 établissements accueillent plus de deux stagiaires. Ce choix est rendu possible par la mise en œuvre d'un solide plan de formation de personnes-ressources susceptibles de remplir, entre autres, les fonctions de conseiller pédagogique.

A l'inverse, une stratégie de regroupement des stagiaires aboutit à la constitution d'un réseau d'établissements susceptibles d'accueillir plusieurs stagiaires, parce qu'y enseignent des conseillers pédagogiques et même des formateurs IUFM en service partagé. Il y faut aussi des chefs d'établissement volontaires, qui soient prêts à prendre en compte la multiplication des contraintes d'emplois du temps qu'entraîne la présence de plusieurs stagiaires. Dans une académie de 268 lycées et collèges on trouve ainsi 5 établissements qui accueillent 8 à 10 stagiaires et 33 établissements qui en accueillent au moins 4. L'intérêt de cette organisation est de réduire la volatilité des lieux de stage, qui peut être démobilisatrice. Il est difficile pour un conseiller pédagogique qui n'a de stagiaire (en responsabilité ou en pratique accompagnée) que tous les trois ou quatre ans de se sentir bien impliqué dans la formation de ses nouveaux collègues et pleinement reconnu par l'institution.

Beaucoup de stagiaires sont affectés en lycée alors que, selon toute vraisemblance, la plupart d'entre eux exerceront en collège. Sans doute sont-ils généralement amenés à faire leur stage de pratique accompagnée en collège, mais le stage en responsabilité est bien légitimement très prégnant dans leur formation, ne serait-ce que pour la validation de l'année. L'écart entre les pratiques pédagogiques du lycée et celles du collège peut rendre difficile la première année de titulaire, notamment dans les disciplines comme les langues vivantes où le collège requiert une adaptation spécifique du professeur au niveau de compétence des élèves. Certains rectorats affectent de préférence les agrégés en lycée puisque leur statut prévoit qu'ils enseigneront « exceptionnellement en collège ». Ailleurs les agrégés sont affectés aussi bien en collège qu'en lycée, voire plutôt en collège.

### **2.1.2 Les classes**

Il appartient au chef d'établissement de déterminer le service du professeur stagiaire. Les IUFM diffusent les **recommandations des corps d'inspection, qui gagneraient sans doute à être affichées nationalement**. Il est généralement déconseillé de confier à un stagiaire des classes d'examen, au lycée comme au collège, et des SEGPA. Il est aussi recommandé d'éviter la multiplication des niveaux d'enseignement différents. Les corps d'inspection préconisent les terminales S et ES en philosophie, les premières S ou technologiques en STI et, plus généralement, la seconde (hormis les groupes de LV3) pour beaucoup d'enseignements de lycée général et technologique, les classes de BEP ou de 1<sup>ère</sup> bac pro au LEP, la cinquième ou la quatrième au collège.

Les répartitions de service dépendent aussi des horaires propres à chaque discipline qui permettent d'atteindre les 4 ou 6 heures hebdomadaires exigées des stagiaires. Certaines académies leur attribuent systématiquement 6 heures hebdomadaires, de façon à utiliser pleinement les moyens d'enseignement que représentent les stagiaires et disposer par conséquent de quelque souplesse pour affecter d'autres moyens à l'accompagnement des nouveaux titulaires. Par commodité, les chefs d'établissement sont amenés à confier aux stagiaires des enseignements qui ne sont pas toujours des plus formateurs. Ainsi les stagiaires de SVT se voient-ils confier des classes de 1<sup>ère</sup> L ou ES alors même qu'elles ont un examen en fin d'année et que les corps d'inspection considèrent que cet enseignement nécessite un travail spécifique qui devrait être confié à des professeurs confirmés. Les agrégés ou certifiés stagiaires d'économie - gestion sont très souvent chargés de l'enseignement d'économie – droit - management en 1<sup>ère</sup> STG. C'est un enseignement commun à toutes les filières de gestion, alors même que les professeurs sont recrutés selon une logique de spécialité différenciant administration, comptabilité,

commerce, informatique et hôtellerie - tourisme. L'attribution d'un tel enseignement rend donc paradoxalement impossible d'évaluer la compétence du stagiaire dans son champ disciplinaire de spécialité. Pour éviter ce genre de difficulté, les PLP stagiaires spécialistes des enseignements généraux sont le plus souvent amenés à intervenir en responsabilité dans leurs deux valences, même si ce n'est pas toujours dans la même classe.

Les visites dans les académies suggèrent que les stagiaires n'ont généralement pas le sentiment d'exercer dans une classe dont personne ne voulait. Il se trouve même des établissements où c'est plutôt l'inverse : le chef d'établissement préfère attribuer aux stagiaires des classes dont on peut penser qu'elles seront réceptives et donc favorables à une bonne formation pédagogique. Les contraintes d'emploi du temps aidant, force est toutefois de constater que beaucoup de stagiaires travaillent en fin de semaine, le samedi matin ou le vendredi en fin d'après-midi, qui ne sont sans doute pas les moments où les élèves sont les plus réceptifs.

Le stage en responsabilité ne peut pas permettre aux professeurs de découvrir toutes les activités professionnelles qu'ils auront à exercer au cours de leur carrière et le stage de pratique accompagnée n'assure pas toujours tous les compléments nécessaires. Aussi faut-il réfléchir **aux modalités qui permettraient aux stagiaires de se familiariser avec d'autres facettes de leur profession**. Ainsi serait-il utile, par exemple, que le stagiaire d'économie - gestion ait l'occasion d'observer une section de technicien supérieur ou que le stagiaire d'éducation musicale, lauréat du CAPES « d'éducation musicale et de chant choral », puisse participer un temps à l'animation de la chorale de l'établissement où il fait son stage en responsabilité. Sans doute le dossier de compétences prévu par le nouveau cahier des charges devrait-il permettre de bien distinguer les situations pédagogiques dont le stagiaire est familier et celles qu'il lui reste à découvrir dans ses premières années de titulaire.

## **2.2 Le travail demandé**

Les stagiaires assurent un service d'enseignement dès le début de l'année : ils ont donc d'emblée une responsabilité éducative et pédagogique. Ils sont amenés à participer aux conseils de classe, aux conseils d'enseignement de leur discipline, et aux réunions parents - professeurs. Ils sont aussi encouragés à découvrir le fonctionnement d'un EPLE et les diverses instances qui le régulent. Enfin, le stage en responsabilité fournit au stagiaire le point de départ concret de la réflexion pédagogique et didactique qu'il

développe dans son mémoire professionnel, conformément au cahier des charges élaboré à ce sujet dans chaque IUFM.

En fait, les stagiaires sont surtout préoccupés par l'enseignement de leurs disciplines dans les classes qui leur sont confiées ; ils y jouent une bonne part du succès de leur année. De plus, les parents d'élèves attendent volontiers du stagiaire qu'il soit rapidement aussi efficace qu'un professeur confirmé, ce qui peut se comprendre ; certains chefs d'établissement semblent avoir la même exigence d'adaptation immédiate au métier, ce qui est moins compréhensible. Grâce à leurs conseillers pédagogiques, les stagiaires s'intègrent généralement bien à l'équipe pédagogique de leur discipline. La connaissance de l'équipe pédagogique des classes où ils exercent est nettement moins assurée. Ainsi, un stagiaire de mathématiques, qui ne semblait pas particulièrement timide, a-t-il découvert les autres professeurs de sa seconde au conseil de classe, sans avoir d'ailleurs l'impression qu'il y avait là matière à étonnement. Il serait pourtant utile que, dès l'entrée dans le métier, un professeur prenne l'habitude de s'intéresser à l'élève dans sa globalité, ne serait-ce que pour prendre appui sur les qualités qui apparaissent ailleurs et amener l'élève à les mobiliser dans les apprentissages propres à la discipline qu'il enseigne.

Sans doute la situation est-elle différente pour les stagiaires qui sont amenés à intervenir dans des activités pluridisciplinaires (TPE) ou dans des dispositifs d'aide et de soutien dont on peut penser qu'ils les mettent en contact avec d'autres professeurs. Toutefois, plusieurs stagiaires qui travaillaient dans ces contextes avec des élèves qu'ils ne voyaient pas pour l'enseignement de leur discipline, se sentaient un peu démunis et avaient visiblement plus de difficulté à y asseoir leur autorité qu'avec les groupes d'élèves qu'ils voyaient dans une situation plus conventionnelle. Les projets personnalisés de réussite éducative (PPRE) mobilisent, dans toute la mesure du possible, des enseignants habituels de la classe de l'élève, mais ils requièrent un solide sens pédagogique ; **la participation de stagiaires ne peut donc être envisagée qu'avec une certaine prudence.**

Au delà de leur enseignement proprement dit, la curiosité des stagiaires pour le fonctionnement de l'établissement est surtout orientée vers la vie scolaire, pour connaître l'échelle des sanctions en vigueur dans l'établissement et pour savoir comment réagir quand leurs élèves ne se conforment pas à la règle (absences, retards, travail non fait, comportements perturbateurs...).

Les échanges avec les formateurs IUFM et les rencontres avec les stagiaires ont confirmé que le stage en responsabilité est bien le point d'ancrage du mémoire professionnel. Invités à indiquer le sujet de mémoire professionnel qu'ils envisageaient,

les stagiaires ont souvent fait référence à un élément de leur pratique pédagogique qu'ils avaient déjà mentionné en décrivant leur stage. Les attentes de l'IUFM en matière de problématisation et de théorisation étaient plus diversement appréciées. Les stagiaires savent bien identifier une difficulté qui mérite d'être analysée ou une composante de leur enseignement qui serait susceptible de structurer leurs pratiques ; il n'est pas sûr pour autant qu'ils disposent du recul nécessaire pour mener à bien une solide réflexion sur ce thème, ni même simplement du temps indispensable à un travail de ce genre. Quelques uns, il est vrai, ne semblaient pas se préparer à remettre un travail d'une grande originalité.

## **2.3 Le suivi des PLC2**

### **2.3.1 Dans l'établissement**

Tout repose sur le conseiller pédagogique, pour s'en tenir à l'appellation de la circulaire du 4 avril 2002. Le nouveau cahier des charges pour la formation des maîtres évoque un « professeur tuteur ».

Dans toutes les académies visitées, la présence d'un conseiller pédagogique identifié par les corps d'inspection est un des éléments pris en compte pour l'implantation des stagiaires, du moins au début du cycle annuel des travaux rectoraux sur ce sujet. Mais viennent ensuite les ajustements de structure des établissements, les mutations des conseillers pédagogiques, les fluctuations du nombre de stagiaires. Malgré les efforts manifestes de tous dans les académies (corps d'inspection, services rectoraux, inspections académiques, IUFM) il reste toujours, ici ou là, quelques stagiaires qui ont un conseiller pédagogique de fortune et quelques autres dont le conseiller pédagogique n'exerce pas dans le même établissement qu'eux.

Il serait difficile de dresser une typologie exhaustive des conseillers pédagogiques. Ce peut être un professeur expérimenté qui a déjà suivi nombre de stagiaires et voit cette fonction comme une composante de son identité professionnelle. Ce peut être un collègue en début de carrière qui apprécie l'opportunité qui lui est donnée de réfléchir à sa propre pratique et de partager les impressions du stagiaire sur une formation qui n'est pas très éloignée de celle qu'il a lui-même connue. Certains se montrent très directifs et considèrent le stagiaire comme une sorte d'élève ; la plupart instaurent plutôt un rapport de compagnonnage.



Le rôle du conseiller pédagogique est déterminant au début de l'année : c'est lui qui permet au stagiaire de s'intégrer à l'établissement, c'est surtout lui qui peut le conseiller dans les premiers temps pour prendre en main au mieux les classes qui lui sont confiées. A l'évidence, les stagiaires qui avaient eu la possibilité de voir les premiers cours de leur conseiller dans une classe, si possible analogue aux leurs, se sont sentis plus à l'aise pour assurer les premiers cours de leur vie professionnelle. Les stagiaires apprécient beaucoup les séances d'observation dans la classe de leur conseiller. Ils lui soumettent volontiers leurs premières séquences et souhaitent qu'il leur rende fréquemment visite dans leurs propres classes en début d'année. Au fil des semaines, les stagiaires prennent plus d'autonomie et interrogent plutôt leur conseiller a posteriori pour analyser avec lui ce qui n'a pas été efficace dans leur cours. Encore faut-il que le conseiller pédagogique se montre disponible et, incidemment, que son emploi du temps lui permette de voir le stagiaire régulièrement en classe.

Il arrive aussi que le conseiller pédagogique soit amené à guider le stagiaire dans une activité professionnelle pour laquelle il n'y pas vraiment de formation proprement dite à l'IUFM. C'est généralement le cas pour les trois heures hebdomadaires où le stagiaire d'EPS intervient à l'association sportive. En l'absence de laboratoires spécifiques à l'IUFM, la composante expérimentale des enseignements, par exemple l'utilisation des TICE pour la réalisation d'expériences assistées par ordinateur, dans les sciences physiques et chimiques, est traitée par les conseillers pédagogiques et par les formateurs dans leurs établissements scolaires respectifs, en utilisant le matériel qui y est disponible.

Les tâches du conseiller pédagogique supposent une formation spécifique à l'accompagnement de la formation d'adultes, qui ne peut se limiter à une simple après-midi de rencontre avec les formateurs IUFM et les corps d'inspection. Certaines académies prévoient des formations de deux ou trois demi-journées pour les nouveaux conseillers. D'autres parviennent à organiser une formation de quatre jours pour des « personnes-ressources » ; les professeurs qui bénéficient de cette formation sont inscrits sur la liste des conseillers pédagogiques mais peuvent aussi être amenés à accueillir des stagiaires en pratique accompagnée, à intervenir auprès de néo-titulaires ou de collègues en difficulté. On est ici, d'une certaine façon, très proche du « professeur référent » évoqué dans le nouveau cahier des charges pour la formation des maîtres à propos des stagiaires et des nouveaux titulaires.

Le chef d'établissement accueille en général le stagiaire ; il le voit aux conseils de classe ; il est volontiers disponible pour répondre aux éventuelles demandes du stagiaire. Mais rares sont les proviseurs et principaux qui organisent une réunion des stagiaires de leur établissement pour leur présenter les rouages de l'EPLÉ et favorisent les rencontres

entre les stagiaires et le conseil de la vie lycéenne ou les équipes de santé scolaire, comme l'indiquait la circulaire du 4 avril 2002. Le nouveau cahier des charges de la formation des maîtres prévoit « la programmation d'activités effectuées par les stagiaires sous la responsabilité du chef d'établissement, reposant sur les temps forts de l'année scolaire : accueil des élèves et des parents, participation aux divers conseils de l'établissement, préparation de l'orientation ». Il faudra donc **associer plus systématiquement les chefs d'établissement** aux réunions qui rassemblent formateurs IUFM et conseillers pédagogiques, souvent en présence des corps d'inspection, et s'assurer que l'établissement dans son ensemble s'engage bien dans une démarche de formation.

Il semblerait raisonnable d'officialiser un cahier des charges, pour le professeur chargé de l'accompagnement du stagiaire, qu'il s'appelle conseiller pédagogique, tuteur ou référent, comme pour l'établissement qui accueille des stagiaires. Les plans de formation des IUFM comportent souvent des développements consacrés aux rôles respectifs des conseillers pédagogiques et des chefs d'établissement ; mais, aussi intéressants qu'ils soient, ils sont davantage perçus comme des éléments d'information que comme la définition d'un ensemble d'exigences.

### **2.3.2 Par l'IUFM.**

L'IUFM doit préparer le stage en responsabilité, l'accompagner et l'exploiter, avant de l'évaluer.

La préparation du stage pose un délicat problème de calendrier puisque les stagiaires ne sont pris en charge financièrement qu'à partir du 1<sup>er</sup> septembre. Les moments disponibles entre leur entrée dans la fonction publique et leur premier cours sont donc fort restreints. Certains IUFM organisent une séance spéciale de formation le samedi matin pour donner aux stagiaires une sorte de « trousse de premier secours », appelée parfois plus familièrement « kit de survie ». D'autres invitent les stagiaires à quelques journées de formation anticipées fin août. Ces initiatives sont fort appréciées de tous les stagiaires, y compris ceux qui ont fait des stages d'observation comme PLC1, stages qui, constatent-ils, ne peuvent remplacer les conseils utiles pour les premiers cours. Les stagiaires sont naturellement inquiets de leurs débuts, d'autant qu'ils ont confusément l'impression que leurs premières séances de cours seront décisives pour la suite de leur année. Il est donc souhaitable de profiter du renouveau de la formation des maîtres pour **ne pas laisser aux seules bonnes volontés l'organisation d'une formation à la prise de fonction**. Deux pistes semblent possibles :

- la recherche d'une solution administrative permettant de réunir officiellement les stagiaires à l'IUFM avant la pré- rentrée ;
- le report de la prise en main des classes à la deuxième semaine de l'année scolaire, ou, tout au moins, au premier jour suivant la formation à la prise de fonction.

Les stagiaires sont engagés dans une formation en alternance. Ils doivent donc être en mesure d'établir facilement des liens entre leurs séances de formation à l'IUFM et leurs pratiques de classe. Il faut d'abord qu'il y ait une cohérence d'ensemble entre les diverses stratégies pédagogiques présentées à l'IUFM et les recommandations du conseiller pédagogique. C'est généralement le cas, mais cette cohérence est manifestement plus naturelle dans les académies où les actions de formation des conseillers pédagogiques associant corps d'inspection et personnels de l'IUFM créent progressivement un ensemble de références partagées, une culture commune en quelque sorte. Lorsque la cohérence des stratégies pédagogiques n'est pas très perceptible, le stagiaire peut être tenté d'opérer des choix de pure opportunité selon l'identité de celui qui le voit travailler, ce qui ne contribue pas vraiment à la construction d'une solide identité professionnelle.

Les stagiaires rencontrés ont tous souligné l'intérêt de la formation disciplinaire proposée par leur IUFM, d'autant, ont-ils insisté, qu'elle est en grande partie assurée par des formateurs qui gardent un lien étroit avec l'enseignement devant les élèves. La perception des séances d'analyse des pratiques est plus inégale, en fonction de la capacité de l'animateur à dégager une perspective un peu générale à partir des cas évoqués, nécessairement individuels. Les stagiaires se montrent volontiers très critiques de la formation générale, dite aussi transversale, dont ils perçoivent mal l'utilité immédiate. Cette réaction est sans doute à rapprocher de leur préoccupation quasi-exclusive pour la discipline qu'ils enseignent, souvent observée dans les établissements de stage. Sans doute est-ce en grande partie inévitable pour un débutant ; mais on peut souhaiter que le renforcement de la mission de formation des établissements d'accueil contribue à susciter, pendant le stage ou lors des premières années d'exercice comme titulaire, un plus grand intérêt pour l'ensemble des processus d'apprentissage à l'œuvre dans le parcours scolaire d'un élève. De même, un professeur titulaire à sa première année d'exercice sera-t-il plus réceptif qu'un stagiaire à la connaissance détaillée du fonctionnement d'un établissement scolaire et de ses divers rouages.

La formation en alternance suppose aussi une communication efficace entre le lieu de stage et l'IUFM. Lors de leurs deux visites annuelles, les formateurs IUFM rencontrent le conseiller pédagogique et, parfois aussi, le chef d'établissement. Dans certaines académies, les conseillers pédagogiques sont invités à adresser à l'IUFM un rapport

d'étape pour le 15 décembre ; ceci permet de tenir compte d'éventuelles difficultés dans la suite de la formation. De très intéressantes perspectives semblent offertes par l'ouverture, dans certains IUFM, d'un espace numérique de travail commun aux formateurs, aux conseillers pédagogiques et aux stagiaires de la même discipline ou spécialité. La dématérialisation de ce lieu d'échanges est de nature à atténuer, si besoin est, le positionnement hiérarchique des uns et des autres et à favoriser une communication entre adultes. C'est aussi, incidemment, une bonne façon de développer l'usage des TICE chez tous les professeurs concernés.

L'évaluation du stage en responsabilité est du ressort de l'IUFM. La commission de validation, généralement présidée par le responsable de la discipline concernée, statue à partir des rapports rédigés par le conseiller pédagogique et le chef d'établissement, et des rapports de visite des formateurs, établis en fonction de grilles d'observation, qui, le plus souvent, sont connues de tous. Dans certains IUFM quelques conseillers pédagogiques font partie de cette commission, ce qui souligne la cohérence des attentes vis-à-vis du stagiaire.

## ***2.4 Les cas particuliers des documentalistes et des conseillers principaux d'éducation (CPE)***

Recrutés selon des modalités identiques à celles des autres professeurs certifiés, les documentalistes et CPE ont un cursus de formation en IUFM dont les modalités sont également très voisines. Le stage de formation présente toutefois des spécificités, d'une part dans sa durée horaire qui est plus longue (432 heures annuelles aujourd'hui, 576 heures à partir de la rentrée 2007), d'autre part dans les responsabilités exercées. Un professeur documentaliste ou un CPE n'est pas responsable de classes, il n'enseigne pas : il n'a pas de programmes, ni d'« heures de cours ».

L'organisation de ces formations au niveau national demeure floue dans les textes : la circulaire de 2002 déjà citée, « Principes et modalités d'organisation de la deuxième année de formation dans les IUFM », évoque la situation des CPE mais ne la traite pas spécifiquement ; et elle ignore les certifiés de documentation. L'arrêté du 19 décembre 2006 ne traite ni des uns des autres, et la circulaire d'application du 22 février 2007 cite les deux spécialités mais n'apporte pas de réponse spécifique. **A cet égard, il serait nécessaire qu'au niveau national soit précisé ce que le système éducatif attend d'eux**, notamment en terme de compétences (ainsi, les 10 compétences identifiées pour les enseignants ne peuvent pas toutes s'appliquer à eux) : l'imprécision dans les règlements et les objectifs de la situation actuelle pourrait laisser se développer le sentiment d'un

moindre intérêt pour ces spécialités dont pourtant chacun sait l'importance dans la vie pédagogique et scolaire des établissements et des élèves.

#### **2.4.1 Les documentalistes**

Selon les lieux, la formation les prépare à leurs futures responsabilités de manière variable. Malgré l'attention particulière que les IA IPR EVS portent au choix des établissements et des conseillers pédagogiques, les stagiaires ne sont pas toujours en mesure d'approcher avec la même intensité l'ensemble des responsabilités qu'ils devront exercer.

La difficulté durant le stage est de déterminer avec précision les responsabilités qui sont déléguées au stagiaire par le documentaliste « maître de stage » : le travail s'effectue le plus souvent en doublette, le conseil de l'inspection étant de prévoir un temps significatif d'autonomie pour le stagiaire. Un point particulièrement sensible est celui de la relation avec le chef d'établissement ; avec la demande expresse de mise en place d'une politique documentaire dans chaque établissement, le documentaliste doit nécessairement travailler régulièrement avec l'équipe de direction. Cet apprentissage est loin de se réaliser en tout lieu. Dans les établissements qui accueillent des professeurs stagiaires de discipline et documentaliste, il est judicieux de favoriser leur collaboration formative dans des projets pédagogiques associant objectifs disciplinaires et objectifs documentaires et informationnels.

Il faut aussi souligner que la note de service du 21 mars 2003 qui définit les modalités d'évaluation et de titularisation des stagiaires comporte un paragraphe qui est insuffisant pour apprécier les compétences des futurs documentalistes : « Dans le cas particulier des professeurs certifiés stagiaires de documentation, [...], l'inspection est effectuée lors d'une séquence éducative dont une partie doit se dérouler dans le cadre habituel d'exercice des fonctions du stagiaire. » La notion de séquence éducative ne doit pas être comprise comme une séquence de classe, un cours traditionnel ; il s'agit d'un temps de formation pendant lequel le documentaliste apporte ses compétences spécifiques pour aider les élèves à rechercher des informations utiles à leurs travaux scolaires, le plus souvent demandés par leurs enseignants, mais quelquefois à leur initiative personnelle. Cette séquence doit mettre en évidence les qualités relationnelles du futur professeur certifié en documentation, elle doit aussi montrer ses autres qualités professionnelles : comment il a organisé l'accès à l'information et, de manière générale, comment il a su se situer dans ses relations au sein de la communauté éducative dans lequel il exerce.

La difficulté quelquefois rencontrée est de situer les responsabilités du stagiaire par rapport à son tuteur. Au niveau de l'établissement, il serait donc souhaitable que les responsabilités précises du documentaliste stagiaire soient définies en début d'année, avec visa du chef d'établissement et du conseiller pédagogique.

Une attention particulière doit être portée à la situation des professeurs documentalistes dont la mission ne saurait être alignée, sans risque pour le système éducatif, sur celle des enseignants chargés de responsabilité d'enseignement.

### **2.4.2 Les CPE.**

La préparation au concours de CPE est, dans la plupart des cas, assurée essentiellement par les IUFM, en étroite collaboration avec le corps d'inspection concerné (IPR établissements et vie scolaire). La formation initiale des CPE est construite partout dans cet esprit, avec une forte implication de formateurs liés à la spécialité (chefs d'établissement, autres CPE) et un suivi rapproché des IPR EVS.

Le stage en responsabilité est un stage lourd puisqu'il représente aujourd'hui 432 heures et demain 576 heures. Pendant longtemps et presque partout, les stagiaires CPE constituaient un apport de moyens qui étaient considérés comme supplémentaires, ce qui permettait de choisir les établissements de stage sans contrainte, hormis celle de l'aptitude de l'établissement à l'accueil de stagiaires et la présence sur place d'un conseiller pédagogique. Depuis plusieurs années maintenant, ces moyens sont gérés comme les autres, ce que l'on peut comprendre et qu'il faut désormais admettre mais qui entraîne ici ou là des difficultés réelles : comme pour les autres, les stagiaires CPE peuvent se retrouver dans des établissements peu adaptés, avec un conseiller hors établissement – mais eu égard à la durée du stage et aux activités quotidiennes propres au métier de CPE, comment parvenir alors à accompagner le stagiaire ? Et quel rôle donner au CPE titulaire sur place, qui n'a pas voulu être (ou bien qui n'a pas été reconnu comme) conseiller pédagogique ? Il arrive même encore que le CPE stagiaire se retrouve seul de sa spécialité dans l'établissement ; cette situation doit être absolument proscrite – et elle l'est dans plusieurs académies : en effet, il y a de vrais problèmes de responsabilité civile qui peuvent se poser en vie scolaire, qu'on ne peut faire supporter à un stagiaire seul.

Cependant, d'une manière générale, les stagiaires CPE accomplissent un stage en responsabilité qu'ils jugent eux-mêmes très satisfaisant : il est vrai que leur association permanente à l'équipe de direction de l'établissement compte pour beaucoup dans cette réussite, association que promeuvent partout les chefs d'établissement d'accueil.

Parmi les particularités du métier de CPE, il y a celle de pouvoir présider des conseils de classe ; il est donc essentiel que durant son stage le CPE stagiaire puisse participer à tous les conseils d'une année pour au moins deux niveaux, dont un au moins d'une classe constitutive d'un palier d'orientation ; ce n'est pas le cas partout aujourd'hui. De même, que ce soit en établissement ou à l'IUFM, cet aspect de l'évaluation des élèves et de leur orientation pourrait être mieux développé en lien étroit synergie entre les stagiaires enseignants et les CPE.

## **2.5 Les chantiers de demain**

Au-delà des difficultés liées à la détermination des lieux de stage par les contraintes de gestion, deux questions semblent décisives pour une meilleure formation des stagiaires.

- La formation des conseillers pédagogiques, en liaison avec l'IUFM et les corps d'inspection, est l'élément déterminant pour créer la nécessaire synergie entre tous les acteurs de la formation dans la discipline. En s'appuyant sur les qualités pédagogiques qui ont été repérées par les corps d'inspection, cette formation doit permettre au conseiller de se sentir bien à l'aise dans l'exercice de cette fonction, qui nécessite une solide connaissance des objectifs de l'enseignement de la discipline et requiert aussi de savoir concilier, au cours de l'année, accompagnement et évaluation. Au moment où le nouveau cahier des charges précise que le compte rendu de stage figurera dans le dossier de compétences du stagiaire, l'articulation délicate entre l'accompagnement d'un adulte et l'évaluation des compétences qu'il construit nécessite que le conseiller pédagogique soit bien formé à cette fonction. Plus généralement, cette formation doit contribuer à faire pleinement reconnaître le conseiller pédagogique dans l'institution scolaire, comme une personne-ressource pour l'enseignement de sa discipline.
- Les EPLE d'accueil sont actuellement perçus surtout comme des terrains de travaux pratiques en pédagogie et en didactique ; ils devraient devenir de véritables lieux de formation à l'enseignement et à l'institution scolaire. Le nouveau cahier des charges définit la mission de formation des établissements d'accueil : « créer un environnement qui soutienne le professeur stagiaire ou nouveau titulaire dans sa prise de fonction et facilite la mise en œuvre de ses compétences disciplinaires, didactiques et pédagogiques dans toutes leurs dimensions ».

Ces deux préoccupations conduisent à favoriser la création dans chaque académie d'un véritable réseau d'établissements d'accueil. Ces EPLE, dirigés par un chef d'établissement convaincu, s'engageraient pour un temps à recevoir et à accompagner plusieurs stagiaires de diverses disciplines, en responsabilité comme pour les stages de pratique accompagnée, en fonction des conseillers pédagogiques, voire des formateurs IUFM, qui y exercent. Si cette mission de formation induit des contraintes d'organisation, notamment en matière d'emploi du temps, elle est aussi susceptible d'entretenir chez tous les professeurs, titulaires ou stagiaires, un intérêt pour les pratiques pédagogiques les plus pertinentes dans le contexte local, ce qui ne peut que bénéficier aux élèves. Cette mission de formation des nouveaux enseignants pourrait donc constituer un des axes du projet d'établissement.

### **III. LA GESTION DES MOYENS ET DES PERSONNES : REALITES ET PERSPECTIVES**

Les observations de la mission, d'une part sur les stages en responsabilité des professeurs des écoles stagiaires (PE2), d'autre part sur ceux des CPE et professeurs des lycées et collèges stagiaires (PLC2) conduisent naturellement à souligner les problématiques en convergence, qu'elles relèvent des constats ou bien qu'elles relèvent des perspectives possibles, notamment au regard du cahier des charges des IUFM publié fin 2006 et de sa circulaire d'application<sup>5</sup>.

Nouveaux stages filés des PE2 ou stages en responsabilité inscrits depuis longtemps dans la tradition de la formation des PLC2, ils révèlent des caractéristiques communes ou bien des différences qu'il est utile d'analyser ; leur insertion dans un cursus de formation sur trois ans a des conséquences qu'il faut mesurer, notamment du point de vue :

- de la gestion nationale et de la gestion académique des moyens d'enseignement,
- de la gestion académique des lieux de stage et d'accueil (écoles et EPLE),
- de l'organisation même de la formation et du lien entre formation initiale du stagiaire et « formation initiale différée »<sup>6</sup> du néo titulaire.

---

<sup>5</sup> Circulaire du 22 février 2007, relative à la mise en œuvre du cahier des charges de la formation des maîtres.

<sup>6</sup> L'expression est employée dans l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006



### **3.1 Gestion des moyens et des stagiaires au niveau national**

Les stagiaires constituent à l'évidence des moyens d'enseignement et leur gestion dans la plupart des cas est marquée par cette réalité. Celle-ci a été accentuée, sans doute aucun, par la mise en place des programmes et des budgets académiques opérationnels de programme (les BOP), généralisée depuis 2005 et 2006 avec l'entrée en vigueur de la loi organique relative aux lois de finances de 2001 (la LOLF).

#### **3.1.1 Le second degré.**

Au niveau national, pour ce qui concerne le second degré, les dotations des académies préparées par la DGESCO incluent les moyens des stagiaires, en fonction du nombre prévu de ceux-ci, déterminé par la DGRH après échanges entre celle-ci et les académies, dans le cadre du calcul dit des « soldes du mouvement ». La difficulté naît ensuite : il est fréquent que le nombre de stagiaires par discipline réellement affectés ne corresponde pas à la prévision ; or les moyens alloués sont donnés globalement, sans tenir compte des disciplines ; les surnombres d'une discipline ou les déficits d'une autre restent à la charge de l'académie ; et si le nombre global des stagiaires est inférieur à celui prévu, la DGESCO retirera les moyens correspondants à l'académie, même si celle-ci a inclus ces moyens dans la dotation globale horaire (DGH) des établissements et ne pourra pas, évidemment, les retirer. Certes, lorsque le nombre global de stagiaires est supérieur à celui prévu, la DGESCO délègue les moyens complémentaires nécessaires mais, pour autant, il n'est pas certain aujourd'hui que la masse salariale suive.

Sans doute, la DGRH et les académies ont-elles fait depuis quelques années des progrès dans l'analyse des besoins et le dialogue de gestion, et la perspective de plans académiques de GRH se précise ; ceci laisse augurer que les écarts entre prévision et réalité pourront se réduire. Un tel progrès sera d'autant plus nécessaire que, bientôt, les stagiaires seront nommés directement dans leur académie d'affectation et que les écarts, s'il y en a, auront un effet pluriannuel. Au demeurant, le hiatus ne sera vraiment résolu que si les recteurs sont rendus plus responsables du recrutement des enseignants du second degré de leur académie, comme ils le sont en grande partie pour le premier degré ; cette proposition de concours nationaux à recrutement académique, a été formulée récemment par un audit de modernisation<sup>7</sup> et le ministère a considéré que cette piste était « à étudier ».

---

<sup>7</sup> « Rapport d'audit sur le pilotage du système éducatif dans les académies », IGAENR, IGEN, Inspection générale des Finances. Publication mars 2007.

Mais apparaît une nouvelle source de distorsion, à partir de la rentrée 2007, avec l'augmentation des obligations horaires de service des stagiaires : ceux des toutes disciplines d'enseignement, sauf EPS, assureront dès la prochaine rentrée jusqu'à 8 heures d'enseignement<sup>8</sup> au lieu de 4 à 6 heures ; Les stagiaires documentalistes et CPE assureront un service maximal de 16 heures au lieu de 12 heures<sup>9</sup> (curieusement, seuls les stagiaires d'EPS assureront le même service que précédemment). Très clairement, cette augmentation de service, qui correspond à une augmentation du potentiel horaire des académies, a été instaurée pour compenser la diminution de service dont bénéficieront au cours de leurs deux premières années d'exercice (T1 et T2) les stagiaires devenus titulaires<sup>10</sup>. Or, à la rentrée 2007, la formation des T1 et des T2, correspondant à la diminution de leurs obligations de service, n'aura pas été mise en place, non plus que la nomination des stagiaires PLC2 directement dans leur académie d'affectation.

Ainsi, les académies vont bénéficier de moyens supplémentaires sans contrepartie (la DGESCO n'a pas pris en compte dans la dotation 2007 des académies cet apport nouveau) ; c'est sans doute avantageux mais comme cela n'est pas renouvelable à terme, cela créera des perturbations dans la gestion des académies : à des apports horaires ponctuels parfois importants (l'augmentation du service de 500 stagiaires apporte plus de 50 ETP supplémentaires), succéderont des retraits forts l'année suivante... En effet, l'année suivante, si l'arrêté du 19 décembre est bien appliqué, les académies accueilleront des stagiaires en nombre bien différent de ceux d'aujourd'hui : les principales académies de formation sont celles du sud et de l'ouest, précisément celles où les « néo titulaires » sont les moins nombreux, à l'inverse des académies du nord et de la couronne parisienne. Ainsi, ce sont les académies actuellement les plus « formatrices » qui en réalité vont, dans l'immédiat, le plus bénéficier des moyens supplémentaires et les académies d'accueil des néo titulaires (souvent très nombreux), académies moins « formatrices », devront supporter le coût le plus élevé pour les premières formations des T1 et T2, ...

Si, comme le laisse supposer la DGRH, les articles 4 et 7 de l'arrêté du 19 décembre 2006 ne trouvent application qu'à la rentrée 2008 pour les stagiaires et à la rentrée 2009 pour les néo titulaires, cette distorsion se prolongera un an de plus, avec toutes les aggravations prévisibles : une distorsion accrue dans les moyens des académies et surtout un retard considérable dans la mise en œuvre des parcours de formation dont on a vu qu'ils sont attendus positivement. Certes, cette mise en œuvre implique une évolution des règles du mouvement national des personnels, évolution dont on mesure bien qu'elle doit être concertée ; elle implique aussi des variations parfois fortes des

---

<sup>8</sup> Article 4 de l'arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres

<sup>9</sup> Ces dispositions ne figurent pas dans l'arrêté précité mais seulement dans la circulaire du 22 février 2007, §21.

<sup>10</sup> Article 7 de l'arrêté précité

effectifs accueillis en seconde année d'IUFM et cela se prépare ; toutefois il serait pour le moins regrettable qu'un texte de 2006 n'entrât pleinement en application que trois ans au moins plus tard !

Ajoutons que le choix d'un volume porté à 8 heures n'est pas celui qui favorise le mieux la gestion : **un volume de 9 heures eût été sans doute plus adapté** car il correspond à un demi-poste, mesure plus courante et maniable pour la gestion des moyens et des services des enseignants.

### **3.1.2 Le premier degré.**

Les supports de stagiaires PE2 font l'objet, jusqu'à présent, d'une dotation précise aux académies, ajustée au nombre exact de stagiaires : les recrutements étant mieux maîtrisés que dans le second degré parce qu'ils sont en grande partie décidés sur proposition des recteurs, il n'y a pas de différence importante entre la prévision et la réalité. La nouveauté de gestion est introduite avec le stage filé mis en place à la rentrée 2006 : en effet, celui-ci augmente dans un premier temps le potentiel des académies puisqu'il apporte par stagiaire l'équivalent de près de 20 % d'ETP. En fait, cet apport constitue le gage nécessaire à la compensation des décharges des directeurs d'école à quatre classes : sans ambiguïté, le ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a présenté en ce sens la création de ce nouveau stage<sup>11</sup>. L'apport n'augmente donc pas, en principe, le potentiel horaire disponible pour l'enseignement.

**Une première difficulté apparaît dans cette gestion : la distorsion entre le nombre des décharges et le nombre des stagiaires.** Pour s'assurer des grands équilibres, la DGESCO a vérifié au niveau national la faisabilité de l'opération : si le nombre de jours de décharge nécessaire est en 2006-2007 de l'ordre de 238 000, l'apport en journées - stagiaire du stage filé est de l'ordre de 384 000 ; l'écart est donc positif et correspond à 146 000 journées. Mais la situation par académie est très contrastée : cinq académies ne couvrent pas leurs besoins de compensation, alors que les autres bénéficient d'un écart positif, dont dix avec plus de vingt ETP ; les écarts positifs les plus forts sont ceux de Créteil (+ 264 ETP) et Versailles (+ 194 ETP).

A vrai dire, une situation comparable existait déjà : on sait que l'apport antérieur des stages R1, R2, R3 (stage groupé de trois semaines dans chacun des cycles) permettait de

---

<sup>11</sup> La lettre circulaire du directeur du cabinet du ministre, datée du 10 mai 2006, replace bien la mesure dans son contexte : le protocole d'accord avec un syndicat représentant les enseignants du premier degré conduit à la création de décharges pour les directeurs d'école à 4 classes, décharges « *rendues possibles grâce à la modification des stages en responsabilité des professeurs des écoles stagiaires* ».

réaliser ou de conforter les moyens de remplacement des professeurs d'école titulaires en stage de formation continue ; les possibilités des académies (et des départements) n'étaient pas les mêmes puisque les régions à fort recrutement bénéficiaient de possibilités naturellement plus larges. Mais cela n'était pas pris en considération par l'administration centrale.

La substitution d'un stage filé à l'un des trois stages groupés ne réduit pas cette situation inéquitable, au contraire : le potentiel de remplacement – et par voie de conséquence les ressources pour la formation continue – diminue en principe partout, mais les situations au bout du compte sont très contrastées : sans doute la perte de potentiel au niveau national est de 50 000 journées environ (soit 1 700 journées en moyenne par académie), mais l'écart par académie entre compensation des décharges et potentiel de stages filés crée deux types de situation :

- celle des académies en déficit de ce point de vue ; elles sont 23 dont 7 perdent plus de 5 000 jours et dont seulement 4 sont dans la moyenne nationale des pertes ;
- celle des académies qui peuvent augmenter, parfois très substantiellement, leur potentiel ; elles sont également 7 pour une augmentation moyenne de 4 900 jours, s'étendant de 800 à ... 16 000 jours !

Il est donc nécessaire que la DGESCO considère précisément dans les dotations des académies tout le potentiel apporté par les stagiaires et opère les rééquilibrages nécessaires. On comprend qu'elle n'ait pas pu le faire pour la rentrée 2006, compte tenu du calendrier des opérations. Pour la rentrée 2007, elle a commencé de le faire<sup>12</sup>, mais elle a fait le choix de ne considérer que 50 % des écarts. Ces écarts sont tels, comme on vient de le voir, qu'il paraît nécessaire de les considérer à l'avenir en totalité.

Au demeurant, cela ne règle pas la baisse globale du potentiel de remplacement des académies et de leurs capacités à assurer les actions de formation continue.

**La seconde difficulté qui apparaît est relative à la formation continue prévue au bénéfice des néo titulaires pendant leurs deux premières années d'exercice (T1 et T2), soit quatre puis deux semaines de formation<sup>13</sup>. On a pu observer que, pour le second degré, l'augmentation du potentiel horaire apporté hebdomadairement par les PLC2 devrait permettre de compenser leur réduction de service liée à la formation en T1 et T2. Rien de tel n'est envisagé pour le premier degré, puisque l'apport supplémentaire**

---

<sup>12</sup> Cf. document DGESCO de décembre 2006 « la préparation de la rentrée scolaire dans les écoles, les collèges et les lycées publics », p. 3 et 6

<sup>13</sup> Article 7 de l'arrêté du 19 décembre 2006 déjà cité

du stage filé gage déjà les décharges de certains directeurs d'école. Eu égard à la baisse réelle du potentiel de remplacement dans la plupart des académies, il importera que cette charge soit prise en compte par la DGESCO dans la répartition de leurs moyens, en sachant que les rééquilibrages suggérés supra devraient contribuer à prendre en considération les besoins des académies en remplacement et en formation à proportion du nombre de décharges, de stagiaires et de néo titulaires qu'elles accueillent.

*Les situations du second degré et surtout du premier degré montrent bien la fragilité des dispositifs qui « adossent » leurs moyens à des ressources dont le volume n'est pas régulier. D'une part, cette spécialité de ressources affectées n'a pas de sens budgétaire, d'autre part, l'absence de réelle prise en compte des obligations de formation dans les dotations et/ou dans les objectifs de gestion porte atteinte à la crédibilité de la politique de formation des personnels. Le système éducatif supporte des enjeux tels qu'il ne peut pas donner dans sa gestion le sentiment que la formation des enseignants, pierre angulaire de sa performance, serait une variable d'ajustement. Des équilibres doivent être trouvés entre le coût du fonctionnement du système lui-même, celui des enseignements et l'investissement indispensable que représente la formation des personnels.*

### **3.2 Gestion des moyens et des stagiaires au niveau académique**

Les recteurs sont directement responsables des BOP des premier et second degrés ; cette responsabilité porte à la fois sur le respect du plafond des emplois délégués et sur le respect, plus contraignant, de la masse salariale mise à leur disposition. L'apport des stagiaires est compris dans les BOP ; les PLC2 sont affectés sur des supports inscrits dans la DGH des établissements, les PE2 avec leur stage filé contribuent à la constitution des enveloppes départementales des moyens du premier degré et, plus particulièrement, à la compensation des décharges des directeurs d'école. C'est un fait bien établi, désormais incontournable ; on peut le regretter mais le réalisme doit conduire à le prendre en considération.

Le déséquilibre né de l'écart entre l'apport des stages filés et les décharges des directeurs d'école à quatre classes, s'il touche les académies, touche plus encore les départements, puisque 38 d'entre eux sont, de ce point de vue, déficitaires en 2006-2007. Les recteurs ont donc dû organiser, autant qu'ils le pouvaient, un rééquilibrage entre les départements de leur académie, en transférant d'un département à l'autre des PE2, hors de leur département de recrutement, pour la durée de l'année scolaire. Comme au niveau national,

on ne peut que recommander au niveau académique de prendre en considération désormais, dans les critères de répartition, la totalité de l'apport des PE2. Ce sera d'autant plus nécessaire si l'on veut préserver la possibilité pour les PE2 d'accomplir leur année de stage dans le département de leur titularisation.

### **3.3 Gestion académique des moyens et conditions de formation**

#### **3.3.1 Moyens de formation et moyens d'enseignement : des antagonismes à réduire**

Dans la plupart des académies, on l'a vu, la charge de la formation initiale des stagiaires et la contrainte d'une gestion rigoureuse des moyens sont ressenties comme antagonistes et dès lors, c'est la gestion des moyens qui prime. C'est vrai depuis longtemps pour les PLC2, c'est nouveau pour les PE2. Pourtant, les stagiaires ne sont pas des enseignants comme les autres : leurs charges totales sont certainement plus fortes que celles des titulaires, c'est -à- dire supérieures à l'équivalent d'un temps complet : il faut en effet considérer l'addition de leur service d'enseignement, qui est un exercice nouveau pour eux, et la formation qu'ils doivent suivre pour 250 à plus de 400 heures, hors travail personnel et temps de déplacement.

Cette primauté est sans doute moins marquée dans le premier degré que dans le second degré. En effet, les recteurs et inspecteurs d'académie DSDEN sont bien conscients du fait que les stagiaires PE2 sont les futurs professeurs des écoles de leur académie ; par conséquent, ils ont tout intérêt à veiller à leur meilleure formation possible et, s'il y a eu à la rentrée 2006 une primauté donnée à la gestion des moyens, c'est sans doute sous la contrainte d'un calendrier très restreint qui n'a pas laissé beaucoup de place à des procédures qualitatives. Cela s'est traduit presque partout par l'affectation des stagiaires prioritairement dans les écoles dont le directeur devait bénéficier d'une décharge, d'où l'affectation en nombre dans les écoles de cycle 1, ce qui a pu poser les problèmes d'adéquation à la formation des stagiaires soulignés au chapitre 1 du présent rapport.

Pour le second degré, jusqu'à présent, les stagiaires PLC2 ne sont pas, très majoritairement, les futurs enseignants titulaires de leur académie de formation. Certes, les dispositions du cahier des charges de décembre 2006 prévoient qu'à l'avenir les enseignants, CPE et documentalistes seront nommés directement dans leur académie d'affectation pour accomplir leur année de stage, puis à la suite au moins pour leurs deux premières années d'exercice en qualité de titulaire. On peut escompter de cette mesure que les recteurs seront, lorsqu'elle entrera en application, encore plus intéressés

à la qualité de la formation initiale des stagiaires puisque ceux-ci seront « leurs » futurs titulaires. Cela sera encore plus assuré si le ministère reprend la formule, au demeurant proche du recrutement des professeurs des écoles, proposée par l'audit déjà cité (cf. §3.11 supra) de « concours à recrutement académique », car les recteurs auront alors activement participé à la détermination des postes mis aux concours au titre de leur propre académie.

### **3.3.2 Des réseaux de stage à construire**

**Le premier chantier à mener, cela a été souligné déjà dans ce rapport, concerne la constitution dans chaque académie d'un vrai réseau d'écoles et d'établissements d'accueil des stagiaires.** L'annexe à l'arrêté du 19 décembre 2006 (§4) est explicite à cet égard. La solidité de ce réseau tient d'abord à la capacité des lieux retenus à être adaptés à la formation des stagiaires.

#### *3.3.2.1 Les lieux de stage.*

La variété des lieux de stage est sans nul doute souhaitable pour que les stagiaires puissent approcher la variété des situations d'exercice à laquelle ils seront confrontés comme titulaires. De ce point de vue, la part des très petites et petites sections d'école maternelle doit être réduite pour les PE2, comme celle des lycées pour les PLC2 qui peuvent indifféremment enseigner en premier ou second cycle.

La difficulté, supposée ou réelle, de certains lieux de stage, compte tenu de la population accueillie, n'a pas à constituer un critère d'élimination a priori ; hors les structures spécialisées de l'enseignement dit « adapté », les écoles et EPLE de ZEP, REP, « réseau ambition réussite » font partie de la réalité que les stagiaires doivent approcher, ce d'autant que la gestion actuelle des mouvements de personnels les conduira probablement à y exercer comme titulaires. Ces lieux de stage peuvent être pertinents lorsque s'y développent une pédagogie active et un travail réel en équipe pédagogique, exemples formateurs s'il en est.

La variété géographique est souvent revendiquée comme un objectif, à la fois par les services académiques et par l'IUFM. Pour les premiers, elle n'est souvent que l'excuse à la dispersion des supports, à l'absence de réseau organisé et à la contrainte de la gestion primordiale des moyens. Pour le second, elle peut lui permettre de justifier des lieux de formation dans ses différents sites départementaux, dont la raison première, sinon la seule, est d'y maintenir une

activité un peu conséquente. Dans tous les cas, elle a un prix : celui du temps perdu et de la fatigue des stagiaires, qui doivent au cours de la même semaine aller de leur lieu de stage à un, voire deux centre(s) IUFM, tous éloignés les uns des autres dans la plupart des cas. Il a un coût : celui des frais de stage en hausse, qui grève les budgets des IUFM.

**Pour ce qui concerne les écoles, il convient de rappeler que le potentiel apporté par les stagiaires en responsabilité doit être inclus dans les moyens globaux du département. Dès lors, il n’y aucune nécessité de privilégier comme lieux de stage les lieux de décharge. Est susceptible de devenir lieu de stage, sous réserve de remplir par ailleurs les conditions pédagogiques requises, toute école où existe un ou des service(s) vacant(s) correspondant aux obligations horaires des stagiaires. C’est la situation qui prévaut dans la mise en place des stagiaires PLC2.**

### 3.3.2.2 *Les maîtres de stage*<sup>14</sup>.

La condition sine qua non du choix des lieux de stage devrait être la présence sur place d’un enseignant chargé du suivi et de l’accompagnement du stagiaire. Pour l’instant, dans le premier degré, ces enseignants n’existent pas (alors qu’existent par ailleurs des maîtres formateurs qualifiés) ; ils sont unanimement souhaités par les formateurs, les directeurs d’école et surtout les stagiaires ; ils sont désormais prévus par le nouveau cahier des charges des IUFM<sup>15</sup> pour les PE2 comme pour les PLC2. Pour les PLC2, nous venons de le voir, ils existent dès l’origine. Toutefois, ils ne sont pas toujours sur place ; sans doute, les cas sont rares où le maître de stage est dans un autre établissement. On ne peut que souligner, pour les uns comme pour les autres, l’intérêt premier de cette présence sur place ; la disposition dérogatoire qui autorise un maître de stage « à proximité immédiate » ne saurait conduire à des solutions de facilité.

Ensuite, il est très important que l’emploi du temps du maître de stage et celui du stagiaire soient compatibles, afin que leurs rencontres puissent avoir lieu, notamment dans les classes mêmes de l’un et de l’autre.

---

<sup>14</sup> La dénomination « maître de stage » est ici retenue, afin de résoudre la situation actuelle des textes qui parlent indifféremment de tuteur, de référent ou de conseiller pédagogique. Au demeurant, elle correspond bien à l’esprit d’une « formation professionnelle par alternance »

<sup>15</sup> cf. § 21 de l’annexe à l’arrêté du 19 décembre 2006 : « Les formateurs qui encadrent les stagiaires dans les écoles, les collèges et les lycées sont des acteurs à part entière de la formation des maîtres ». Cf. également la circulaire d’application du 22 février 2007, § 1.4.



Le choix des maîtres de stage doit être clairement explicité ; on l'a vu, leur désignation pour les PLC2 est souvent floue, aussi bien dans la procédure qu'au regard des critères. Cette approximation doit être corrigée partout et ne doit pas entacher la mise en place des tuteurs du premier degré. Dans son § 21, le nouveau cahier des charges donne des indications à ce propos : il considère comme des formateurs ceux qui encadrent les stagiaires sur leur lieu de stage ; il indique qu'un formateur d'enseignants est « un professeur qualifié pour former les maîtres ou reconnu par les corps d'inspection » qui doit connaître « les bases de la formation d'adultes » et être « ouvert à des domaines disciplinaires et transversaux » autres que ceux de sa spécialité. Il y a là, même s'il n'est pas question d'assimiler le pré requis des maîtres de stage à ceux des formateurs permanents de l'IUFM, suffisamment d'orientations pour construire des profils, à préciser selon le degré d'enseignement et/ou les disciplines ou spécialités.

Les maîtres de stage doivent être choisis par les autorités académiques : ce choix doit se faire sur la base d'une reconnaissance explicite, c'est-à-dire d'une habilitation clairement établie par le recteur ou l'IA DSDEN sur la proposition des corps d'inspection en tenant compte de l'avis des directeurs d'école, des chefs d'EPLÉ et du directeur de l'IUFM. Dès lors, l'exercice de cette fonction par des maîtres habilités doit pouvoir constituer, comme d'ailleurs cela commence de se faire pour le second degré, un élément de la carrière des enseignants et, à terme, pour tous, de leur rémunération<sup>16</sup>.

Bien entendu, il ne s'agit pas seulement de choisir, fût-ce pertinemment, les maîtres (§ 2.5 supra) : on ne peut plus se contenter, comme aujourd'hui, de quelques heures de rencontre annuelles d'information avec les corps d'inspection ou avec les formateurs de l'IUFM. Une véritable formation de formateurs doit être enfin mise en place à leur intention, qui recouvre en particulier les pratiques de formation des adultes et celles de leur évaluation

---

<sup>16</sup> La rémunération existe d'ores et déjà pour les maîtres de stage des PLC2. La gestion rigoureuse des BOP qui apparaît désormais dans les académies et la globalisation des crédits devraient permettre de trouver les ressources nécessaires pour le premier degré.

### 3.3.2.3 *Les directeurs d'école et chefs d'EPLE de stage.*

Ces responsables ont un rôle particulier dans la formation des stagiaires ; celui-ci, reconnu dans le cahier des charges, doit être mieux identifié : c'est en effet sur les directeurs, principaux et proviseurs, que reposent sans doute une part de l'évaluation du stagiaire, mais aussi et d'abord les conditions de la première prise de fonctions, la bonne organisation du stage et de son déroulement au regard en particulier de l'emploi du temps et du choix des classes, ainsi que la formation à la vie de l'école et de l'établissement : vie institutionnelle à travers celles des instances, vie sociale dans les relations avec les parents et l'environnement, vie pédagogique en particulier à travers l'association aux réflexions et projets de cet ordre. Certains, en se portant volontaires pour l'accueil de stagiaires dans leur école ou leur établissement, démontrent leur intérêt pour ce rôle et la conscience qu'ils ont de l'apport des stagiaires dans les équipes pédagogiques par « l'air frais » que leur venue fait circuler, leurs compétences nouvelles, l'incitation à la réflexion pédagogique que leur présence provoque. Mais, dans la plupart des cas, les instances académiques et départementales n'ont guère d'actions spécifiques à leur intention, non plus que les IUFM, hormis un courrier plus ou moins précis et tardif dressant les recommandations minimales et abordant peu les caractéristiques de leur mission.

Ils contribuent pourtant à la qualité des lieux de formation, tout comme les maîtres de stage, même si c'est de manière différente. Les directeurs et chefs d'établissement, s'ils sont des partenaires actifs de la formation, doivent être considérés comme tels et faire l'objet d'un soutien à ce titre de la part des corps d'inspection et des IUFM.

### 3.3.2.4 *Le réseau et la convention de réseau*

L'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006 donne au début de son chapitre 4 une réalité réglementaire à ce « réseau des écoles et des collèges ». La circulaire d'application du 22 février 2007, signée par le ministre lui-même, insiste sur la constitution d'un « véritable réseau d'établissements » et le présent rapport (cf. chapitres précédents) la pose comme un indispensable.

Si tout établissement et toute école ont vocation à devenir des lieux de stage, on mesure bien que le réseau ne peut pas être étendu à ce point ; au contraire, sa taille doit rester à la mesure des besoins des stagiaires : suffisante pour les accueillir tous et pour permettre cependant les ajustements d'affectation nécessaires, mais pas au-delà. Au demeurant, l'accueil de plusieurs stagiaires dans une même structure crée des conditions plutôt positives comme la mission a pu le constater.

Une certaine stabilité du réseau dans le temps doit être instaurée (trois ans au moins constitueraient une première avancée). Sinon, l'accompagnement des responsables et des maîtres de stage, la formation de ces derniers, les relations entre les lieux de stage, l'IUFM et les corps d'inspection, étant chaque année ou presque à faire ou à refaire, deviendront illusoires, ce qu'ils sont aujourd'hui dans la plupart des académies. Tant que les lieux de stage seront mouvants et dispersés, rien de solide ne pourra se faire.

Certes, la stabilité des lieux de stage et la nécessité d'y implanter des « moyens - stagiaire » constituent pour les services académiques une contrainte supplémentaire dans la gestion annuelle des moyens. Mais cette contrainte peut d'autant mieux être prise en compte qu'elle sera anticipée et organisée de manière plus assurée : il faut donc que, dans les écoles et établissements du réseau, des moyens réservés aux stagiaires soient identifiés et maintenus pour le nombre d'années conventionnellement prévu.

On voit bien les caractéristiques des écoles et établissements de stage : dans des lieux, stables à moyen terme, en nombre mesuré et reflétant la variété des situations, une direction engagée, des équipes pédagogiques et des maîtres de stage disposés et aptes à accueillir de jeunes enseignants en formation. Il est important d'insister sur la démarche souhaitée : l'école ou l'EPLÉ seront d'autant mieux des lieux de stage que cette mission sera partie constituante de leur **projet d'établissement ou d'école**<sup>17</sup>. Sans aucun doute, la présence même du stagiaire dans une école ou un établissement est vécue par la plupart des responsables et des équipes pédagogiques comme un « plus » (les membres de la mission l'ont souvent constaté) : elle peut en effet conduire chacun à s'interroger sur ses propres pratiques pédagogiques, à mettre à jour ses connaissances. Le stagiaire lui-même, qui dans la plupart des cas vient directement de l'université, peut avoir acquis des savoirs nouveaux qu'il pourra partager, soit dans sa discipline d'origine, soit dans des pratiques récentes comme celles des TICE. On comprend dès lors qu'une école ou un EPLÉ puisse inscrire la démarche d'accueil dans son projet.

Mais cet apport et cette volonté ne sauraient constituer à eux seuls la contrepartie de la charge. Une convention entre les parties prenantes est nécessaire pour fonder le réseau des lieux de stage, aux termes de laquelle l'école ou l'établissement pourra voir reconnues sa mission et ses charges spécifiques. Cette convention pourra notamment déterminer les moyens d'enseignement réservés aux stagiaires et la durée de cette réserve (trois ans au moins selon la proposition ci-dessus), les

---

<sup>17</sup> « Ce réseau d'établissements (écoles, collèges, lycées) [...] repose sur le projet des établissements en lien avec la politique éducative nationale et sa déclinaison académique » : annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006, chapitre 4.

conditions de stage à respecter, (déroulement de l'accueil, association à la vie de l'école et de l'établissement, rôle des équipes pédagogiques, horaires, emplois du temps du maître de stage et du stagiaire, classes et/ou matières réservées au stagiaire,...) ; l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006 donne au § 4.2 des indications minimales en ce sens.

Cette convention doit aussi préciser les apports en accompagnement et en formation aux différents acteurs intervenant auprès du stagiaire, les conditions dans lesquelles sont prises en compte, dans les carrières et les rémunérations, les charges des personnes qui accompagnent les stagiaires (cf. § ci-dessus relatif aux « maîtres de stage »). Elle doit aussi considérer l'apport particulier de moyens de différentes natures (horaires, financières, de suivi pédagogique, de priorité à la formation, etc.) dont pourrait bénéficier l'école ou l'établissement, afin de compenser les contraintes que constitue un accueil de qualité des stagiaires.

Sans de solides réseaux d'accueil, les stages en responsabilité, fondement de la formation, ne pourront jamais répondre pleinement au cahier des charges.

### ***3.4 Les perspectives ouvertes par le nouveau cahier des charges***

Celles-ci ont déjà été partiellement évoquées.

Au niveau de la formation initiale, la mise en place des stages filés des PE2 est vécue comme une nécessité, l'augmentation du service hebdomadaire d'enseignement de certains PLC2 ne soulève pas de polémique : au contraire, tous les stagiaires rencontrés y sont favorables, au motif que cela confortera leur apprentissage sur le terrain. La nomination directe des PLC2 dans leur académie d'affectation est acceptée, car elle considérée comme un gage de meilleure adaptation au futur terrain d'exercice, tant il est vrai que beaucoup de néo titulaires regrettent d'avoir reçu une formation de stagiaire bien éloignée de leurs conditions d'exercice. L'aménagement des deux premières années de titulaire pour compléter la formation initiale avec l'accompagnement d'un professeur référent est également très bien perçu par tous.

### **3.4.1 La préparation au stage en responsabilité.**

Cela a été souligné aussi bien pour les PE2 que pour les PLC2 (cf. chapitres précédents) : cette préparation n'est toujours pas clairement résolue pour le second degré et ne l'a pas été pour le premier degré. L'arrêté du 19 décembre 2006 (§12 de l'annexe) rappelle que « la formation commence à la date de rentrée des professeurs » pour que les stagiaires « puissent participer aux activités de prérentrée » ; de manière originale, la circulaire d'application du 22 février 2007 est en retrait par rapport à cette disposition : le stagiaire « prend part si possible, aux travaux de prérentrée ».

Par ailleurs, les stagiaires sont administrativement nommés au 1<sup>er</sup> septembre : ceci souvent ne laisse aucun temps à la préparation de la prise de fonction ni à un accueil digne de ce nom à l'IUFM, sans parler, pour le premier degré, des organisations du temps scolaire qui amènent à fixer dans certains départements une rentrée scolaire au courant du mois d'août (ce qui explique sans doute la modification introduite par la circulaire du 22 février).

Il est absolument nécessaire qu'une réponse claire et cohérente soit élaborée nationalement à ce sujet. La mission, comme tous les acteurs de la formation et les stagiaires eux-mêmes, a souligné l'importance de la période d'accueil en IUFM, d'une aide à la prise de responsabilité et de la participation aux travaux de prérentrée. Les textes nationaux, malgré leur différence, ont souligné eux aussi cette importance. Rien, sinon la coutume et les habitudes de gestion, n'oblige à nommer les stagiaires au 1<sup>er</sup> septembre ; si l'on attache autant de prix à la période d'accueil et de prise de fonctions du stagiaire, celui-ci devrait être nommé avant le 1<sup>er</sup> septembre, assez tôt pour que, dans tous les cas, il puisse à la fois participer à la prérentrée et bénéficier d'une période d'accueil et de première formation. Cette période doit permettre à l'IUFM d'accueillir administrativement le stagiaire, à celui-ci de s'organiser en fonction de ses lieux de stage et de formation ; elle doit aussi lui permettre d'acquérir les premiers éléments permettant de se situer dans le système éducatif ; elle doit enfin, avant ou juste à la suite de la prérentrée, lui permettre de s'approprier des éléments favorisant la sérénité de ses tout débuts d'enseignant. La formule proposée pour le premier degré (cf. § 14) pourrait utilement être étendue au second degré, que la date de nomination au 1<sup>er</sup> septembre soit ou non modifiée : sur un temps de quinze jours, seraient mis en place des modules de formation à l'IUFM, une période d'observation dans la classe du « tuteur », une période de pratique accompagnée dans la ou les classes d'affectation. Cela, de fait, retarde la pleine prise de fonction en responsabilité, mais c'est un prix qui n'est pas démesuré pour assurer la qualité de celle-ci.

### **3.4.2 Formation en IUFM et stages en responsabilité : un cumul difficile**

Là où les inquiétudes se font jour, chez les stagiaires mais aussi dans les IUFM, c'est à propos de l'équilibre entre des stages en responsabilité renforcés et une formation à l'IUFM dont le volume reste sensiblement constant. Sans doute, cela a été souligné, le lien plus fort entre le stage en responsabilité et le choix du sujet de mémoire devrait permettre de concilier la rédaction de ce dernier et l'investissement plus fort en stage. Mais l'inquiétude est réelle, surtout pour les PE2, qui supportent le cumul de stages en responsabilité plus prégnants et d'un plan de formation d'un volume minimum de 400 heures (il n'est que de moitié pour les PLC). Cette situation, désormais perçue comme une difficulté fondamentale, mériterait une réflexion approfondie et sans a priori : est-ce raisonnable de penser qu'un tel cumul favorise la qualité de la formation ? Si le nouveau parcours, tel qu'il est dorénavant prévu, se révélait insatisfaisant, ne pourrait-on alors imaginer d'autres solutions, dans la mesure où la polyvalence des professeurs d'école est un principe de l'organisation du premier degré ?

Sans doute pourrait-on rechercher une autre répartition de la formation sur trois ans, dans le cadre prévu de PE2 + T1 + T2, en portant la formation en T1 non pas à 50 heures mais à 120 heures (20 jours x 6 heures) et celle en T2 à 60 heures (10 jours x 6 heures) ; l'écart avec les horaires plancher permettrait d'alléger d'autant la charge de l'année de PE2 mais il est vrai alourdirait sensiblement l'année de T1. Ne serait-il pas alors concevable, par exemple, d'organiser la formation initiale des PE2 véritablement sur deux ans (même si la titularisation peut intervenir comme à présent à l'issue de la première année) ? Dès lors, le plan de formation pourrait correspondre à environ 200 heures en moyenne annuelle sur les deux ans et la durée annuelle des stages en responsabilité, comme celle de l'exercice de néo titulaire, se rapprocher du mi-temps. Des ajustements pourraient être recherchés entre ces durées respectives, minimales et maximales, à la condition que le plan de formation en IUFM reste bien en deçà de 300 heures annuelles et que l'exercice en responsabilité l'année de stage ne dépasse pas le mi - temps. Ainsi, le cumul des stages et de la formation en IUFM deviendrait acceptable, et l'apport en moyens d'enseignement des stagiaires sur deux ans serait sensiblement comparable à celui prévu. De plus, cela pourrait permettre au nouveau professeur d'école d'avoir expérimenté en profondeur deux cycles du primaire.

### **3.4.3 La gestion des affectations dans la même académie pour les PLC2**

Autre inquiétude, qui concerne les PLC2 et leur affectation en tant que titulaire pendant deux ans au moins dans leur établissement de stage <sup>18</sup>: elle se manifeste au niveau des services académiques, chez les chefs d'établissement comme chez les enseignants. Les stagiaires interrogés (qui ne sont pas concernés par la mesure) sont restés pour le moins réservés.

Bien sûr, l'intérêt d'une formation plus cohérente sur trois ans dans un cadre stable est bien perçu et, notamment, le fait, pour les jeunes titulaires, de ne pas se retrouver avec un service partagé ou des remplacements multiples. Mais très vite des objections apparaissent chez les interlocuteurs.

Les responsables rectoraux et des IA comme les chefs d'établissement redoutent l'apparition d'une nouvelle contrainte de gestion, qui s'ajoute à beaucoup d'autres : pour mettre en œuvre la mesure, cela nécessiterait le « gel » de fait d'un support à temps complet sur trois ans, qui serait occupé la première année à 8/18<sup>èmes</sup>, la seconde année à 16/18<sup>èmes</sup>, la troisième année à 17/18<sup>èmes</sup>. Autant ils considèrent comme gérables de « geler » des supports de 8 ou 9 heures pour accueillir régulièrement des stagiaires, autant ils estiment que la mesure envisagée introduirait des rigidités telles qu'elle ne pourrait être respectée, sauf à entrer dans une gestion peu rigoureuse des moyens. Ils font ressortir également (et de même les enseignants titulaires rencontrés) que cela ne manquerait pas de perturber le mouvement des autres titulaires : les supports utilisés réduiraient d'autant et pour une longue période le nombre de postes définitifs offerts aux mouvements.

Au-delà, beaucoup s'interrogent sur le bien fondé pédagogique de la mesure : ne serait-il pas plus sain que le néo titulaire prenne ses fonctions dans un EPLE autre que celui dans lequel il aura été perçu comme un stagiaire, au risque dès lors de continuer à être perçu ainsi ? Ne serait-il pas plus intéressant de profiter de l'opportunité pour découvrir, sur l'une de ces deux premières années un autre cycle que celui approché pendant l'année de stage ?

---

<sup>18</sup> Nota bene : cette mesure, annoncée à maintes reprises par la DGRH, ne figure pas explicitement dans le nouveau cahier des charges ; seule figure la disposition suivante (§22 de l'annexe) : « la formation du professeur stagiaire et les deux premières années d'exercice devront s'effectuer dans la même académie ». La circulaire du 22 février 2007 (§2.1) suggère d'expérimenter le maintien dans le même établissement (ou dans le même bassin de formation) des stagiaires affectés comme titulaires dans la même académie à la rentrée 2007

#### **3.4.4 L'articulation avec la formation initiale des néo titulaires**

Enfin, les modalités de la formation prévue au cours des deux premières années de titulaire, complément articulé avec la formation réalisée autour des stages en responsabilité, mériteraient d'être précisées. Sur les contenus, l'arrêté du 19 décembre 2006 (annexe, derniers paragraphes du chapitre 2.2) apporte des orientations, complétées par la circulaire du 22 février 2007 (fin du § 2.1). Sur ces contenus, il paraît essentiel à la mission que la **connaissance directe du premier degré pour les enseignants du second degré et inversement la connaissance directe du second degré pour les professeurs des écoles** soient privilégiées, de telle sorte que les uns et les autres commencent à prendre l'habitude de travailler ensemble, lorsqu'ils doivent enseigner à l'articulation des degrés ou des cycles, tant il est vrai que l'une des difficultés majeures du déroulement de la scolarité des élèves tient dans le manque de continuité et de cohérence entre l'école et le collège et entre le collège et le lycée.

Il semble que, pour les professeurs du second degré, documentalistes et CPE, la façon la plus gérable de mettre en œuvre cette formation serait de l'organiser de manière «filée» :

- sur la base d'un service hebdomadaire de 16/18<sup>ème</sup> (ou équivalent) la première année avec 36 demi-journées de formation, soit une par semaine de temps scolaire
- sur la base de 17/18<sup>ème</sup> (ou équivalent) la seconde année avec 18 demi-journées de formation, soit une par quinzaine de temps scolaire.

Cette formule permettrait de maintenir à la fois un rythme continu d'exercice devant les élèves et une permanence de formation tout au long de l'année, favorisant une meilleure adaptation à l'évolution des besoins ; le volume de service étant pris en compte dans la gestion des moyens de l'établissement, le problème du remplacement de l'enseignant pendant ses périodes de formation ne se poserait pas.

Pour le premier degré, la situation est sans doute différente et il est plus difficile de mettre en place une formation filée : les remplacements ou les compléments de service à la journée ou à la demi-journée sont compliqués à organiser, sauf à coupler le dispositif, lorsque c'est possible, avec les stages en responsabilité des PE2. En tout cas, s'il faut recourir à des stages d'une semaine, il s'agira de les répartir régulièrement tout au long de l'année. Mais le plus important est d'assurer partout, en termes de moyens, la faisabilité de la mesure, ce qui n'est pas aujourd'hui le cas.



## IV. LES PRINCIPALES PRECONISATIONS DES INSPECTIONS GENERALES.

### 4.1 Préconisations spécifiques au premier degré

1. Prévoir dès la rentrée 2007 un « maître de stage » pour chaque stagiaire parmi les professeurs de l'école de stage, et un « référent » clairement identifié parmi les formateurs de l'IUFM.

*Acteurs concernés : recteur, IADSDEN, directeur d'IUFM.*

2. S'attacher dès la rentrée 2007 à mieux informer et associer à l'accompagnement des stagiaires les directeurs d'école d'accueil.

*Acteurs concernés : IADSDEN, directeur d'IUFM.*

3. Prendre en considération, dans la répartition interacadémique et interdépartementale des moyens, la **totalité** du potentiel d'enseignement apporté par les stagiaires, et tenir compte dans les modalités de cette répartition des obligations de formation pendant les deux premières années de titulaire (T1 et T2)

*Acteurs concernés : ministère (DGESCO), recteur.*

4. Ouvrir au plus tôt et sans a priori une réflexion sur une organisation **globale** de la « formation initiale » et de la « formation initiale différée », **mieux équilibrée** au cours des deux premières années de formation (PE2 + T1), entre le temps des acquisitions en IUFM et celui des acquisitions pratique « sur le terrain ».

*Acteurs concernés : ministère (DGES, DGESCO, DGRH).*

### 4.2 Préconisations spécifiques au second degré

1. Préciser les compétences attendues des certifiés de documentation et des CPE. Préciser en même temps les particularités de leur formation.

*Acteurs concernés : ministère (DGES, DGESCO).*

2. Prévoir des recommandations nationales permettant de déterminer le service du PLC2

*Acteurs concernés : ministère (DGES, DGESCO, IGEN).*

3. Prendre les dispositions nécessaires à la mise en œuvre au plus tôt des dispositions de l'arrêté du 19 décembre 2006 concernant l'affectation des stagiaires dans leur académie de titularisation.

*Acteur concerné : ministère (DGRH).*

4. Poursuivre la réflexion sur l'intérêt du maintien du stagiaire dans le même établissement comme titulaire pendant deux ans et, au moins à titre conservatoire, ne pas rendre obligatoire cette disposition.

*Acteur concerné : ministère (DGESCO, DGRH).*

### **4.3 Préconisations communes au premier et au second degrés.**

1. Prévoir une convention cadre entre le recteur et le président de l'université ayant intégré l'IUFM (ou le directeur de l'IUFM pour les instituts qui ne sont pas intégrés) précisant la place et les conditions des stages en responsabilité, notamment les rôles respectifs des PIUFM, des maîtres de stage, des maîtres formateurs (pour le premier degré), et leur mise en cohérence.

*Acteurs concernés : recteur, président d'université, directeur d'IUFM.*

2. Elaborer au plus tôt un cahier des charges du « maître de stage » et de l'école ou de l'établissement d'accueil en stage, comprenant les capacités et actions attendus des maîtres de stage, des directeurs d'école et chefs d'établissement, leur accompagnement, leur formation et la reconnaissance de leur rôle par l'institution, les conditions d'organisation des stages.

*Acteurs concernés : ministère (DGESCO) pour un cadrage national général, recteur et IADSDEN pour les aspects académiques.*

3. Prendre les dispositions, le cas échéant réglementaires, permettant à tous les stagiaires de bénéficier d'une réelle période d'accueil en IUFM et d'aide à la prise de responsabilité.

*Acteurs concernés : ministère de l'Education nationale (DGESCO et DGRH))*

4. Développer les espaces numériques de travail par degré, discipline ou spécialité communs aux formateurs, maîtres de stage et stagiaires.

*Acteurs concernés : recteur, directeur d'IUFM, IADSDEN.*

5. Avancer dans la construction d'un véritable réseau des lieux de stages, aussi bien pour le premier degré que pour le second degré, fondé sur les cahiers des charges préconisés au § 4.32 ci-dessus, assurant la capacité qualitative à l'accueil des structures retenues et élaborer la convention permettant de stabiliser ce réseau.

*Acteurs concernés : recteur, IADSDEN.*

6. Privilégier, dans le cadre de la formation initiale différée, l'approche du degré d'enseignement dans lequel le stagiaire n'exerce pas.

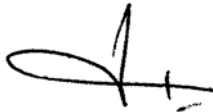
*Acteurs concernés : recteur, IADSDEN.*

7. Organiser la formation initiale différée sous une forme « filée » pour les PLC2 et autant que possible pour les PE2.

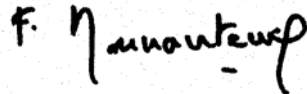
*Acteurs concernés : recteur, IADSDEN.*



**Jean-Pierre LACOSTE**



**Christian LOARER**



**François MONNANTEUIL**