

CREER UNE NOUVELLE DYNAMIQUE DE LA FORMATION DES MAÎTRES

**RAPPORT DU RECTEUR DANIEL BANCEL
A LIONEL JOSPIN
MINISTRE D'ETAT,
MINISTRE DE L'EDUCATION NATIONALE,
DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS**

Le 10 octobre 1989

AVANT PROPOS

Ce rapport établi à la demande du Ministre d'Etat, a été rédigé à partir des travaux effectués par un groupe rassemblant des compétences vastes et variées dans le domaine de la formation des maîtres. Ce groupe de travail s'est intéressé successivement aux objectifs de la formation des futurs enseignants, à son contenu et enfin, à sa structure.

Les deux premiers chapitres sont l'expression des points de convergences auxquels l'ensemble du groupe de travail est parvenu. Y sont repris les textes de synthèse de Jeanne BOLON, Sophie CAVE, Bernard CORNU, Régis DEMOUNEM, Colette DUBOIS, Michel HENRY, Jean-Marie MAILLARD, Philippe MEIRIEU et Jean-Pierre OBIN. Le dernier chapitre s'efforce de trouver un point d'équilibre entre les différentes solutions qui ont été proposées chacune avec sa logique propre, son histoire et son intérêt. Il se veut également un point d'appui pour la mise en place d'une nouvelle dynamique de la formation des maîtres.

La réussite de la mise en place des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres implique que soient réunies plusieurs conditions : une définition claire des objectifs poursuivis, une impulsion émanant de l'autorité ministérielle et, condition fondamentale, la participation pleine et entière des acteurs et des partenaires concernés à une entreprise essentielle pour l'avenir de notre système éducatif, ce qui suppose que chacun accepte de placer ses propres analyses dans un contexte différent et dans une logique nouvelle.

La rigueur et la clarté de ce texte doivent beaucoup au concours que m'a apporté Paquita MORELLET, Chargée de Mission au Cabinet du Ministre d'Etat

Daniel BANCEL

Recteur d'Académie
chargé de Mission auprès du Ministre d'Etat.

LISTE DES MEMBRES DU GROUPE DE TRAVAIL

BOLON	Jeanne	Professeur d'Ecole Normale
BONNEAU	Michel	Président de l'Université d'Angers
BRISSAUD	Marcel	Maître de Conférences à l'Université de Lyon I
CAVE	Sophie	Professeur de Lycée Professionnel
CORNU	Bernard	Chef de la MAFPEN de Grenoble
DEBETTE	Bernard	I.G.E.N.
DEMOUNEM	Régis	I.G.E.N.
DUBOIS	Colette	Professeur d'Ecole Normale
DUGAST	Francine	Directeur de l'I.N.R.P.
GABORIAU	Jean-Pierre	Responsable du CPR de Rennes
GARNIER	Roland	Inspecteur d'Académie honoraire
HENRY	Michel	Responsable de l'ARCUFEF Besançon
JULLIEN	Pierre	Professeur à l'Université d'Aix Marseille I
MAILLARD	Jean-Marie	Professeur de Lycée
MEIRIEU	Philippe	Professeur à l'Université de Lyon II
RADIGUE	Jean	instituteur
ROLLAND	Marie-Claire	I.G.E.N.

Avec la participation de

BECKER	Alain	Professeur de Lycée
BOUILLON	François	Professeur d'Ecole Normale
BRASSARD	Dominique	Professeur d'Ecole Normale
LEFEBVRE	Alain	Directeur d'Ecole Normale
TUFFIN	Firmin	Président de l'université de Brest
VUILLET	Claudia	I.G.E.N.

et

EMIN	Jean-Claude	Direction des Ecoles
FLORA	Jean-Luc	Direction des Enseignements supérieurs
HERITIER	Jacqueline	Direction des Personnels Enseignants des Lycées et Collèges
PERETTI	Claudine	Direction des Enseignement supérieurs
WEBER	Anita	Direction des Lycées et Collèges

CHAPITRE I

QUELLES COMPETENCES PROFESSIONNELLES FAIRE ACQUERIR

ET QUELS CONTENUS ENSEIGNER ?

L'objectif d'une véritable formation doit être de faire acquérir aux futurs enseignants un solide savoir universitaire au contact des lieux où s'élabore ce savoir et des compétences correspondant véritablement aux activités concrètes qu'ils devront assumer dans les divers établissements où ils seront affectés. C'est à cette condition qu'ils seront en mesure de suivre l'évolution de plus en plus rapide des connaissances et de contribuer, dans l'exercice efficace et épanouissant de leur métier, à la réalisation des objectifs tant quantitatifs que qualitatifs de la politique éducative nationale. Ces compétences, quelles sont-elles ?

Chacune de ces compétences met en oeuvre trois pôles de connaissances qui délimitent les contours d'une professionnalité globale

- le premier pôle est constitué par les connaissances relatives aux identités disciplinaires (savoirs à enseigner, histoire, épistémologie et enjeux sociaux des différentes disciplines) ;
- le deuxième pôle est constitué par les connaissances relatives à la gestion des apprentissages (didactiques et pédagogiques) ;
- le troisième pôle est constitué par les connaissances relatives au système éducatif (politique éducative nationale, structures et fonctionnement de l'institution, compréhension de la dynamique des projets d'établissements, etc ...).

Dans cet ensemble, le travail et la réflexion sur l'organisation, le sens et la portée des contenus et des méthodes détiennent une place fondamentale.

Pour clarifier notre démarche, nous présenterons, dans un premier temps, les compétences professionnelles globales à acquérir puis, dans un deuxième temps, les connaissances liées, à ces trois pôles et nécessaires pour maîtriser ces compétences.

1- Les compétences professionnelles à acquérir

Organiser un plan d'action pédagogique

L'enseignant doit être capable d'organiser un plan d'action pédagogique dans les enseignements dont il a la charge, c'est-à-dire d'élaborer une programmation hebdomadaire, mensuelle, trimestrielle et annuelle de son enseignement. Ce plan d'action peut être mené en équipe s'il s'agit d'un projet interdisciplinaire, ce qui suppose des capacités méthodologiques précises.

Préparer et mettre en oeuvre une situation d'apprentissage

Une situation d'apprentissage se prépare par un travail de définition d'un objectif précis à atteindre et d'adaptation aux spécificités du public auquel l'enseignement est destiné (enfants, jeunes, adultes,...). A partir du cadre fourni par les programmes, il s'agit donc pour l'enseignant de transformer des savoirs en objectifs d'enseignement et d'élaborer des séquences pertinentes pour parvenir à ces objectifs. Une partie

importante de son travail consiste à analyser les différents obstacles qui peuvent surgir au cours du processus d'acquisition par les élèves. Une analyse constante des représentations des élèves comparées aux difficultés et aux ruptures inhérentes aux savoirs enseignés, aux phénomènes d'enseignement lui permet d'identifier des paliers à franchir.

Une fois la phase de préparation terminée, commence celle de la mise en oeuvre. Pour cela, l'enseignant prend en compte des conditions matérielles déterminées (gestion de l'espace, du temps, du matériel). Il finalise l'apprentissage pour les élèves (par la mise en place d'une pédagogie du projet, d'une pédagogie des situations-problèmes ou d'une pédagogie par alternance). Il construit le dispositif de telle manière que ceux à qui il s'adresse puissent donner cours à leur propre activité et effectuer ainsi les opérations mentales nécessaires aux apprentissages qui leur sont proposés. Dans cette mise en oeuvre, l'enseignant recherche et utilise les ressources de l'environnement économique, social et culturel.

Réguler le déroulement d'une situation d'apprentissage et l'évaluer

La maîtrise de la situation d'apprentissage est essentielle. Elle passe par une identification des indices qui permettent d'apprécier l'efficacité de l'action de l'enseignant, un repérage des causes possibles de dysfonctionnement et l'invention rapide d'alternatives (changements de supports, de situation ou d'attitude, par exemple).

Corollaire de la définition d'objectifs d'enseignement, l'évaluation des résultats doit être constante et précise. L'enseignant identifie des critères permettant de vérifier la qualité de l'acquisition par les élèves. Dans ce travail d'évaluation, il distingue la qualité de l'action qu'il a menée de la qualité de la progression individuelle, en particulier quand il s'agit d'actions collectives. Enfin, il élabore des épreuves d'évaluation comportant des critères. Ce travail est particulièrement important, dans le cadre d'un projet d'établissement, pour mesurer les résultats obtenus en fonction des finalités pédagogiques globales poursuivies.

Gérer les phénomènes relationnels

La dimension relationnelle du métier d'enseignant est très importante. Elle implique que l'enseignant soit capable de comprendre les enjeux affectifs, d'intervenir pour éviter que l'expression des affects ne trouble l'apprentissage et, enfin, d'analyser son implication personnelle.

Fournir une aide méthodologique aux élèves dans leur travail personnel

L'acquisition des connaissances par les élèves suppose qu'ils maîtrisent un certain nombre de techniques de travail personnel. Utilisation du dictionnaire, pratique familière des abréviations, élaboration d'un fichier signalétique, utilisation d'une banque de données, maîtrise des méthodes de la recherche documentaire, lecture de tableaux et de graphiques, usage des instruments informatiques, tous ces savoir-faire qui jouent un rôle essentiel dans les apprentissages, vont occuper, en raison des possibilités offertes par l'informatique et la télématique, une place grandissante dans la formation initiale et continue des jeunes et des adultes. Or, si ces méthodes de travail personnel sont implicitement exigées des élèves, elles ne font l'objet d'aucun enseignement spécifique, clairement défini. Il est donc nécessaire que les enseignants les inculquent à tous les élèves, en identifiant les besoins spécifiques de chacun, puis en adaptant leurs actions de soutien afin d'apporter à chacun l'aide personnalisée dont il a besoin.

Favoriser l'émergence de projets professionnels positifs

L'enseignant devra être capable, au sein du conseil de classe et des équipes éducatives, de conseiller efficacement les élèves et de favoriser ainsi l'émergence de projets professionnels positifs.

Travailler avec des partenaires

Le métier d'enseignant n'est pas exclusivement mené dans la classe. Il consiste également en un travail de collaboration avec de nombreux partenaires. Il s'agit tout d'abord des parents d'élèves avec lesquels il est important que l'enseignant établisse un échange continu et un véritable dialogue. Il s'agit ensuite des associations et de tous les partenaires relevant de l'environnement social et culturel de l'Ecole. Les enseignants de tous niveaux et prioritairement ceux de l'enseignement technique doivent connaître le monde économique et être préparés à établir et à gérer des relations avec des entreprises ou des secteurs professionnels.

Le projet d'établissement fournit un cadre à ce travail de collaboration. L'enseignant doit participer pleinement à toutes ses phases : élaboration, mise en oeuvre et évaluation. L'enseignant doit également faire bénéficier son enseignement des ressources que lui offre le projet d'établissement.

Ces activités professionnelles concernent les maîtres de tous niveaux. Si l'enseignant les exerce, la plupart du temps, seul devant ses élèves, chacune de ses activités peut donner lieu à une collaboration ou à un travail en équipe avec ses autres collègues et l'ensemble des partenaires éducatifs de l'école ou de l'établissement. Ces actions peuvent également s'appuyer sur une large utilisation des ressources documentaires et des outils disponibles. La formation professionnelle devra tenir compte de ces deux derniers aspects.

Les compétences qui viennent d'être énumérées et analysées ne peuvent, en aucun cas, être considérées comme la description exhaustive d'un programme de formation. Tout d'abord parce que l'acte d'enseigner met en oeuvre un ensemble très complexe de connaissances et de savoir-faire, dont cette analyse ne donne que les grandes lignes et ensuite parce que l'acte d'enseigner, action au sens plein du terme, supporte mal d'être réduit à une analyse purement statique. Il est donc important de préciser que cette "liste" de compétences n'a de fonction que théorique et épistémologique ; elle est le "réfèrent" à partir duquel pourront être finalisées l'ensemble des actions de formation initiale et connue et ne peut, en aucune manière, servir de base à un quelconque découpage. Cette volonté de prévenir toute rigidité et tout cloisonnement devra d'ailleurs guider l'action des formateurs qui devront mobiliser les recherches les plus diverses et éviter de s'enfermer dans des approches méthodologiques trop exclusives.

2- Les connaissances à acquérir

Dans l'exercice de chacune de ces compétences, l'enseignant mobilise un certain nombre de connaissances. Ce sont ces connaissances qui, articulées avec des formations pratiques, constitueront la base de la formation initiale des enseignants. Ces connaissances s'organisent autour de trois grands pôles bien identifiés, qui sont à la base de toute politique efficace dans le domaine de la formation des maîtres.

a) Des connaissances liées à l'identité des disciplines

La maîtrise d'un ensemble de connaissances et de méthodes propres aux contenus à enseigner est à la base de la formation spécifique. Cependant, cette formation ne doit méconnaître le fait que la plupart des disciplines prennent leur source au croisement de plusieurs champs disciplinaires différents. Cette connaissance comprend l'histoire et l'épistémologie de la discipline, les conditions de sa genèse, l'histoire de l'élaboration de ses méthodes et de ses concepts principaux, son développement, les ruptures épistémologiques qui ont marqué son histoire, ses retombées dans la vie sociale, technologique et industrielle et, enfin, ses applications.

Cette formation dans une ou plusieurs disciplines devra être complétée par une connaissance des conditions d'élaboration et de construction du savoir scolaire pour permettre à l'enseignant d'opérer une confrontation entre le savoir à enseigner aux différents niveaux de la scolarité et le savoir académique. Ce travail est indispensable pour préparer le futur maître à enseigner et non plus seulement à connaître sa discipline. Cette formation nécessite une analyse attentive des représentations que les élèves ont des savoirs, une réflexion sur

les obstacles de nature épistémologique ou didactique qui peuvent se présenter en cours d'apprentissage et sur les rythmes de progression qui peuvent être adoptés selon les niveaux. L'enseignant doit également connaître la documentation disponible et disposer de méthodes d'évaluation adaptées. Il doit enfin posséder des connaissances minimales sur les savoirs voisins de sa discipline et être capable d'une approche interdisciplinaire.

La formation continue lui permet de développer sa capacité à construire son savoir académique par la recherche et l'auto-formation ainsi que l'aptitude à élaborer une progression scientifique en vue d'une cohérence verticale de la formation des élèves.

b) Des connaissances relatives à la gestion des apprentissages

Les connaissances générales, par définition interdisciplinaires, prennent appui sur l'expérience acquise et les pratiques mises en oeuvre dans l'enseignement. Pour savoir gérer les apprentissages, l'enseignant doit connaître les grandes étapes de la pensée pédagogique et de l'évolution des méthodes didactiques.

Pour maîtriser la relation pédagogique (relation à l'élève, à la classe, aux divers partenaires), il est nécessaire que l'enseignant possède des capacités à communiquer, à animer, à analyser les besoins, les difficultés et les réussites. Savoir observer la vie d'un groupe, conduire des échanges nécessitent des connaissances sur la psychologie et le comportement des élèves (qu'il s'agisse de jeunes ou d'adultes) aux différents niveaux du système éducatif. Des notions de psycho-sociologie et de sociologie de l'éducation sont également indispensables.

L'enseignant doit avoir une bonne connaissance des stratégies individuelles d'apprentissage. Pour cela, il doit savoir repérer et prendre en compte les obstacles qui peuvent freiner l'acquisition par une analyse des méthodes de transmission, des méthodes d'accès au savoir, des démarches permettant aux élèves de s'approprier ces méthodes, de leurs capacités individuelles et de leurs capacités à travailler en groupe.

Il doit enfin connaître les moyens de préparation, de mise en oeuvre et de régulation des situations d'apprentissage, dans le cadre d'une pédagogie basée sur l'appropriation active des connaissances par les élèves. Pour cela, il est nécessaire qu'il maîtrise les techniques d'élaboration d'une progression dans les séquences d'apprentissage (progression commune incluant des itinéraires différenciés), qu'il connaisse les techniques de réalisation d'un plan d'action pédagogique en fonction des connaissances et du niveau d'acquisition requis. Il doit en effet savoir poser une problématique en explicitant les objectifs, connaître les représentations des élèves, les opérations mentales à effectuer ainsi que les acquis nécessaires à la réalisation des objectifs. Il doit concevoir les moyens les mieux adaptés pour y parvenir et les documents à analyser ou les supports didactiques. Il doit définir les critères et les modalités d'évaluation des exercices qu'il a élaborés et, enfin, identifier les dysfonctionnements éventuels et proposer des solutions pour y remédier. Des connaissances en psychologie de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte, alliées à une bonne maîtrise des disciplines, facilitent la recherche des situations pédagogiques les plus adaptées pour que l'élève franchisse les paliers fixés par l'enseignant. A cet égard, la connaissance de l'analyse par objectifs peut être très utile.

L'enseignant doit savoir utiliser les différents dispositifs d'évaluation et être capable d'une réflexion critique sur les résultats obtenus, ce qui suppose des connaissances en docimologie et en évaluation (formative et sommative).

Par une bonne maîtrise des technologies de la communication (moyens audiovisuels et informatiques), il doit être capable de renouveler ses techniques pédagogiques. Il est, en particulier, nécessaire qu'il ait des notions d'informatique pour apprécier l'impact de cette "science" sur l'évolution des disciplines ou de la spécialité qu'il enseigne et pour mesurer la pertinence de l'utilisation de l'informatique dans les processus d'apprentissage.

L'enseignant doit pouvoir définir la tâche qui lui revient à l'intérieur d'un projet commun de formation. La capacité de l'enseignant à contribuer à l'élaboration d'un projet d'école ou d'établissement est indispensable.

Une pratique de la formation continue lui est nécessaire pour approfondir les problèmes posés en formation initiale, en particulier, l'ancrage de son action pédagogique dans l'environnement géographique, économique, social et culturel, l'organisation de l'aide méthodologique au travail personnel des élèves, la gestion de l'hétérogénéité d'une classe et l'organisation d'une pédagogie différenciée, l'innovation dans ses pratiques en fonction des résultats de la recherche et de l'expérimentation menées dans le domaine de la pédagogie.

c) Des connaissances relatives au système éducatif:

L'ouverture de la formation des enseignants sur le monde actuel implique qu'ils reçoivent des connaissances sur les finalités et l'organisation de l'institution scolaire qui sont elles-mêmes liées aux besoins de la société et à des représentations sous-jacentes de l'homme et de son organisation sociale. Ces connaissances doivent lui permettre de mesurer les enjeux philosophiques et politiques présents dans toute action éducative. De même, connaître les publics scolaires dans leur diversité croissante, connaître le fonctionnement et l'évolution du système éducatif est une nécessité pour l'enseignant d'aujourd'hui. L'histoire et l'économie de l'éducation peuvent, à cet égard, apporter des éclairages très enrichissants.

Ces connaissances relatives à l'institution scolaire sont également importantes pour aider l'élève dans son orientation. L'enseignant doit, en effet, être capable d'effectuer des études raisonnées des flux scolaires à partir de données statistiques.

Pour bien s'y intégrer, l'enseignant doit comprendre l'identité de son école ou de son établissement. L'établissement où il exerce, son environnement économique, social et culturel, la géographie des lieux de production et d'expérimentation du savoir sont des paramètres qu'il doit prendre en compte pour définir son enseignement. Il doit également connaître les moyens qui contribuent à la cohérence des enseignements mis en oeuvre avec la politique menée au plan académique.

La formation continue lui permet d'approfondir ses connaissances dans les domaines suivants : la vie de la communauté éducative, la mise en place de contrats de formation, l'élaboration d'un plan de formation d'adultes comportant des démarches individualisées, l'insertion de la formation dans le tissu économique, social et culturel de la région avec l'aide de partenaires extérieurs à l'établissement et l'identification par l'enseignant de ses propres besoins pour lui permettre d'élaborer un projet personnel de formation.

CHAPITRE II

COMMENT ARTICULER CONNAISSANCES PRATIQUES ET CONNAISSANCES THEORIQUES POUR CONSTRUIRE DES COMPETENCES PROFESSIONNELLES ?

Au cours de sa formation, le futur enseignant doit transformer les connaissances qu'il acquiert en compétences à mettre en oeuvre sur le terrain, dans les classes et les établissements scolaires. D'où la nécessité de parvenir à une interaction harmonieuse et continue entre tous les types de formations, pratiques et théoriques, qu'il reçoit. Ces différents apprentissages devront donc s'effectuer de façon simultanée. Cette articulation exclut, par conséquent, la possibilité de validations distinctes et effectuées à un an d'intervalle pour la formation pratique et la formation théorique.

Les interventions des enseignants-chercheurs universitaires, des formateurs et des praticiens des classes pré-élémentaires, élémentaires et secondaires devront être étroitement liées. C'est en effet de la rencontre et de l'enrichissement mutuel de ces nombreux intervenants, avec leurs compétences complémentaires, que dépend la qualité de la formation donnée aux futurs enseignants et donc la réussite des IUFM.

Deux facteurs ont une influence déterminante sur la qualité de la liaison qui devra s'établir entre connaissances théoriques et connaissances pratiques. Le premier facteur tient à la nature et à la place du concours de recrutement dans la scolarité ainsi qu'aux modalités de certification à la sortie de l'IUFM. Le deuxième tient à la solidité des relations qui seront nouées entre l'Université et l'Institut, en particulier lors de la mise en place d'actions de pré-professionnalisation destinées aux étudiants. Ces deux questions sont abordées dans la troisième partie du rapport.

A l'intérieur de ce cadre général, des initiatives académiques permettront de différencier et d'adapter la formation aux besoins spécifiques des différentes catégories de personnels à former, dans le respect des objectifs définis nationalement. Une grande souplesse sera en effet nécessaire pour donner aux étudiants, aux auxiliaires et aux personnels en voie de reconversion, les formations adaptées dont ils ont besoin. Un dispositif de rencontre des formateurs devrait ainsi être mis en place. Une analyse des formations dans les IUFM, entre les formateurs travaillant dans ces centres et les responsables nationaux du système éducatif, permettrait d'améliorer les formations et donnerait, dans le cadre d'une cohérence nationale, la place nécessaire au développement des initiatives régionales.

L'acquisition de compétences professionnelles par les futurs enseignants ne peut s'effectuer que de façon progressive. C'est pourquoi la sensibilisation des étudiants, la professionnalisation des stagiaires et la formation continue des jeunes enseignants devront être conçues comme un tout cohérent.

1. La pré-professionnalisation

L'objectif de la phase de pré-professionnalisation est de permettre aux étudiants de s'orienter vers l'enseignement après un choix réfléchi et motivé et de leur faire réaliser toute l'importance d'une formation professionnelle approfondie.

Différentes activités pourront, dès le premier cycle universitaire et durant l'année de licence, susciter et développer l'intérêt des étudiants pour la fonction enseignante. Elles leur montreront l'importance des aspects relationnels de ce métier et leur offriront un premier contact avec les contenus et les méthodes de l'enseignement.

Ces activités pourront avoir lieu au sein des universités, dans l'IUFM, dans un réseau de classes d'accueil ou, plus largement, dans des lieux appartenant à l'environnement social et culturel de l'École. Toujours centrées sur une question éducative, elles pourront prendre comme point de départ une réflexion sur les disciplines et les contenus de renseignement ou encore des recherches en didactique menées localement.

Ces actions peuvent être très variées : minutage des activités des élèves, observation de la place du jeu dans le cycle préparatoire, observation directe, dans des situations très différentes, des pratiques pédagogiques (en classe rurale, en ZEP, dans les écoles, en collège, en lycée...), élaboration et utilisation d'un questionnaire sur les représentations que les élèves et les enseignants ont de leur activité, recherche de documents pédagogiques, analyse de la gestion des erreurs à partir de situations d'apprentissage réelles à l'université effectuée par des universitaires volontaires avec des étudiants, suivi du processus d'acquisition des connaissances, etc...

Aucune structure-type n'est proposée. Cependant ces modules de pré-professionnalisation devraient être intégrés à la formation universitaire et 10 % du temps, au moins, devrait leur être consacré.

2. La professionnalisation

Formation à la fois pratique et théorique à la didactique, la professionnalisation a pour but de faire prendre conscience aux étudiants du travail permanent d'adaptation et de mise à jour que doit effectuer l'enseignant s'il veut tenir compte des possibilités d'apprentissage de ses élèves et de l'évolution constante des savoirs (universitaires et sociaux). Cette professionnalisation pourra prendre les formes essentielles suivantes :

a) L'analyse des pratiques pédagogiques au sein même de l'IUFM :

Les pratiques pédagogiques mises en oeuvre au sein même de l'institut fournissent un cadre d'expérimentation très intéressant pour les étudiants. Elles pourront servir de base à une réflexion sur la formation dispensée, à des exercices de simulation, etc... Par ailleurs, des travaux pratiques pourront être réalisés sur la didactique d'une discipline ou sur une spécialité : analyse de séquences pédagogiques filmées ou de protocoles d'observation, travail sur les manuels, recherche de supports documentaires, analyse des modes de transmission et des représentations qu'ont les élèves et les enseignants de leur propre projet, réflexion sur l'aide méthodologique à apporter aux élèves dans leur travail personnel, etc..

b) La formation par alternance dans les écoles et les établissements scolaires

La mise en contact des étudiants de l'IUFM avec les élèves et la pratique d'un enseignement en responsabilité doivent s'effectuer avec un souci constant de progressivité. Ainsi est-il particulièrement important que le tutorat, sans toutefois jamais disparaître complètement, ne s'estompe que peu à peu. Par ailleurs, l'analyse des progrès, des réussites et des difficultés des stagiaires devrait être toujours réalisée par au moins deux formateurs possédant un profil et des compétences complémentaires. Cette formation progressive pourrait prendre trois formes successives : les stages d'observation, les stages en situation, les stages en responsabilité.

Les stages initiaux d'observation devraient être finalisés, c'est-à-dire centrés sur une question éducative précise. Ce pourrait être, par exemple, la gestion du temps chez les élèves, l'élaboration d'une progression, la programmation, la préparation et la mise en oeuvre d'une situation d'apprentissage, les possibilités offertes par les techniques de communication avec notamment l'utilisation de moyens vidéo.

Préparés et pilotés par des formateurs, ces stages déboucheraient sur une exploitation en commun des résultats et des observations par les stagiaires. Cette mise en commun des recherches permettrait de passer à une autre phase, théorique cette fois, qui amènerait, à son tour, l'acquisition de nouvelles connaissances sur l'identité propre à chaque discipline, la gestion des apprentissages et le fonctionnement de l'institution

scolaire. On a ici un exemple concret d'interaction entre connaissances pratiques et connaissances théoriques dans l'acquisition des compétences.

Ultérieurement, des stases en situation effectués sous la tutelle d'un formateur permettraient la préparation en équipe puis la mise en oeuvre progressive de situations pédagogiques. Les résultats de ces stases pourraient, à l'instar de ceux des stases d'observation, être exploités et déboucher sur l'acquisition de nouvelles connaissances.

Plus tardivement, les stases en responsabilité aideraient les stagiaires à savoir construire une séquence d'apprentissage, à l'organiser dans le temps et à moduler leur action pédagogique par la pratique de diverses formes d'évaluation. L'évaluation, dont le rôle est fondamental d'une part pour permettre à l'enseignant de corriger et d'adapter ses pratiques pédagogiques et, d'autre part, pour nouer un dialogue avec les élèves et les familles, serait ainsi appréhendée sur un plan à la fois pratique et théorique.

c) La participation aux travaux d'équipes dans les écoles et établissements :

Apprendre aux futurs enseignants à travailler ensemble est très important. Cette aptitude au travail en équipe sera de plus en plus sollicitée chez les enseignants, ne serait-ce que du fait de la nécessité d'élaborer et de mettre en oeuvre un projet d'établissement avec l'ensemble des partenaires.

Savoir organiser un plan d'action pédagogique, qu'il soit centré uniquement sur une discipline ou qu'il soit interdisciplinaire, est une des compétences essentielles à acquérir dans la formation au métier. Des activités aussi diverses que la participation concrète à un PAE, l'organisation et la conduite de l'étude d'un thème transversal, la réflexion concertée sur des problèmes tels que le rôle du conseil de classe, les spécificités et les convergences de la lecture et de l'expression écrite, l'utilisation d'un même outil pédagogique dans différentes disciplines (par exemple, le graphique), etc... pourraient développer cette compétence chez les stagiaires.

Les futurs enseignants pourront se préparer à ces tâches en participant aux travaux d'équipes implantées dans des écoles et des établissements volontaires pour les accueillir. Ils pourront leur apporter un appui tout en tirant profit de l'expérience des enseignants déjà en place. Mais, en aucun cas, ils ne devront être assimilés à des remplaçants et venir remplir des postes vacants. Pour prévenir tout dérapage, la participation des stagiaires fera l'objet d'un contrat entre l'équipe de l'établissement et la direction des études de l'IUFM, contrat qui précisera les engagements des deux partenaires.

d) Les stases en entreprise :

Ce type de stage est intéressant pour tous les futurs enseignants. Ceux qui travaillent dans un lycée professionnel, y compris les professeurs d'enseignement général, doivent en tirer un grand profit. Le stage devrait être préparé, non seulement par une définition préalable en commun de l'objectif poursuivi (la connaissance de la dimension humaine du milieu de l'entreprise et son intégration dans la pédagogie, par exemple) mais aussi par une élaboration rigoureuse des critères d'évaluation. Le stage donnerait lieu à un rapport, centré sur l'étude d'un projet technique, par exemple, dont l'exploitation est utilisée dans la formation. Des stases préparées collectivement par des enseignants de diverses disciplines pourraient déboucher sur l'étude d'une filière d'enseignement. Ils pourraient alterner avec des phases d'approfondissement ou des compléments de formation scientifiques, techniques ou psycho-pédagogiques effectués à partir des pratiques qui auront été analysées ou des résultats de recherches pédagogiques.

Pour faciliter l'articulation entre les expériences et les activités pratiques des étudiants sur le terrain et les apports théoriques, les étudiants devraient disposer de fiches d'observation et de livres de bord où ils noteraient les difficultés qu'ils observent ou qu'ils rencontrent, les acquisitions qui leur paraissent nécessaires pour y faire face et les ressources formatives dont ils ont disposé (au sein de l'IUFM ou ailleurs).

De leur côté, les formateurs de l'IUFM devront s'efforcer d'adapter constamment leurs interventions aux observations effectuées par les étudiants sur le terrain. Ils veilleront également à ce que toute acquisition théorique soit confrontée à une expérience pratique.

La rédaction d'un mémoire centré sur une question disciplinaire, didactique ou éducative constituera une première initiation à la formation à et par la recherche. Ce travail sera pris en compte dans la validation des acquis des étudiants.

Enfin, les horaires consacrés à la formation pratique et à la formation théorique devront être équilibrés.

3. Au delà de la formation initiale

La formation professionnelle ne s'arrête pas à la sortie de l'IUFM. Pour affermir leurs pratiques pédagogiques, pour les confronter régulièrement aux expériences menées ailleurs dans l'institution scolaire, pour suivre l'évolution constante de leur profession, les jeunes enseignants doivent prolonger leur apprentissage.

Ils peuvent tout d'abord, dès leurs débuts dans le métier, entrer en contact avec des organismes, des institutions et des personnes auprès de qui ils trouveront aide et conseils (INRP, CRDP, CDDP, centres de ressources des IUFM, associations de spécialistes, etc.).

Ils trouveront dans la formation continue l'aide et le soutien nécessaires pour nourrir ces pratiques pédagogiques, pour concevoir et mener à bien des travaux de groupe qu'ils soient centrés sur une discipline ou interdisciplinaires.

C'est par ce travail constant d'analyse des besoins qu'il éprouve dans l'exercice de son métier, que l'enseignant pourra construire progressivement son projet personnel de formation.

CHAPITRE III

CHOISIR LE MÉTIER D'ENSEIGNANT ETRE ELEVE D'UN IUFM DEVENIR ENSEIGNANT

Faute de disposer d'une synthèse, établie par le groupe de travail, des différentes analyses qui ont été exposées, il appartenait au rapporteur de proposer une rédaction. Le texte qui suit s'efforce d'être le reflet de la richesse de la réflexion menée durant plusieurs semaines.

Définir la structure de la formation suppose de prendre en compte une multitude de paramètres, tous également importants : la durée de la formation professionnelle, les modalités de l'admission en IUFM, la place du concours de recrutement ou du processus de pré-recrutement à l'intérieur de la scolarité, la nature de la validation des acquis des élèves, les relations entre le Ministère de l'Éducation nationale, l'IUFM et les autres établissements d'enseignement supérieur. Pour réunir toutes ces questions en une problématique unifiée, il est nécessaire de partir du projet de formation et des objectifs qui ont été définis dans les deux premières parties de ce rapport.

L'organisation de la scolarité doit répondre aux besoins de celles et de ceux qui choisissent le métier d'enseignant en leur offrant les meilleures conditions possibles pour réaliser ce choix. Une structure adaptée et efficace doit permettre à ceux qui entrent à l'IUFM d'y acquérir toutes les compétences qui feront de leur formation une véritable formation professionnelle cohérente et globale. Les jeunes enseignants doivent également recevoir l'appui qui leur est nécessaire pour maîtriser leur métier, pour en faire une source d'épanouissement personnel et pour mettre leur efficacité professionnelle au service de la mission de formation de la jeunesse que la Nation confie au système éducatif.

Enfin, la structure qui sera donnée à cette formation doit s'appuyer sur une définition claire des responsabilités respectives du Ministère de l'Éducation nationale, de l'IUFM et de l'Université, clarification d'autant plus nécessaire qu'ils possèdent des responsabilités complémentaires et devront agir en étroite relation. La première responsabilité du Ministère de l'Éducation nationale est de recruter des enseignants bien formés et pouvant ainsi contribuer à la réalisation des objectifs de la politique éducative du pays. De manière plus indirecte, il agit également sur les flux d'étudiants en prenant des mesures d'incitation et de régulation répondant à l'évolution prévisible des besoins en matière d'emplois.

1. L'incitation

En amont de toute formation, inciter un nombre toujours croissant d'étudiants à choisir les carrières de l'enseignement est devenu un enjeu vital pour l'avenir de notre système éducatif.

Un métier mieux connu des étudiants et bénéficiant auprès d'eux d'une meilleure image serait, sans nul doute, plus attractif. La communication et l'information sont essentielles. L'amélioration de l'image du métier d'enseignant exige une politique globale et à long terme. Changer la formation pourrait y contribuer. En effet, comme le confirment enquêtes et sondages, la crainte d'une préparation insuffisante à l'exercice d'un métier difficile est une des préoccupations dominantes des étudiants au moment où ils envisagent une carrière dans l'enseignement. Une information régulière sur les recrutements futurs, et donc le nombre des postes mis au concours, permettrait aux étudiants de prendre leur décision suffisamment tôt dans leur scolarité. Un plan pluri-annuel de recrutement établi par discipline sera réalisé.

Un système de pré-recrutement ou des allocations d'études ont également, bien que cela ne constitue pas leur finalité première, un effet incitatif sur les étudiants.

2. La pré-professionnalisation

Inciter les étudiants à devenir enseignants, c'est tout d'abord leur faire découvrir différents aspects du métier, susciter leur intérêt et les sensibiliser, grâce à une pré-professionnalisation effectuée durant les deux années du premier cycle universitaire et surtout pendant l'année, décisive, de la licence.

Les universités rempliront d'autant mieux ce rôle de sensibilisation qu'elles disposent, depuis longtemps déjà, d'une expérience importante dans le domaine de la formation pré-professionnelle des futurs enseignants¹

Des exposés de présentation, des mini-stages effectués sur le terrain, leur donnent de ce métier une image plus vivante et plus proche de la réalité quotidienne des enseignants. C'est dans ce contact, concret et réaliste, qu'ils pourront mesurer les difficultés mais aussi tout l'intérêt de cette profession. Cette découverte devra s'accompagner d'une présentation des études qu'ils effectueront dans le cadre de l'IUFM. En confrontant la représentation qu'ils ont des métiers de l'enseignement avec la réalité professionnelle, les étudiants pourront étayer sur des bases plus solides et plus réfléchies leur futur choix d'orientation.

Pour être mieux intégrée dans la scolarité des étudiants, cette pré-professionnalisation pourrait, en premier cycle, prendre la forme d'options validées dans les DEUG. Ces options, occupant un volume horaire limité, permettraient aux étudiants d'effectuer une première approche des processus d'éducation. En année de licence, cette formation pré professionnelle prendrait place dans les enseignements disciplinaires. L'étude des disciplines choisies serait alors complétée par une approche épistémologique et didactique.

3. Le pré-recrutement

Instrument de régulation important, l'attribution individuelle d'une allocation d'études soit lors de l'entrée à l'UFM soit, dans certaines disciplines et pour certains niveaux d'enseignement, avant l'admission, devrait être également en cohérence avec les objectifs de la formation future du candidat.

Ce type de "pré-recrutement" devrait en effet permettre de vérifier l'aptitude du candidat à acquérir les compétences qui lui seront données durant sa formation professionnelle. Pour tester non des acquis professionnels - le candidat qui n'a pas commencé sa formation n'en possède pas encore - mais des aptitudes personnelles, il convient d'apprécier les connaissances de chaque candidat dans un ou plusieurs domaines disciplinaires, son niveau de réflexion en matière de pédagogie et, grâce à un entretien, ses motivations et son aptitude à communiquer.

Pour que cette évaluation soit la plus rigoureuse et la plus exacte possible, l'IUFM, responsable de la formation future, devrait, en toute logique, être également responsable de l'attribution individuelle des allocations.

Le nombre d'étudiants bénéficiant d'une allocation est lié aux possibilités d'encadrement et aux besoins de recrutement. L'établissement du nombre des allocations ainsi que leur répartition par discipline et par niveau d'enseignement relèvent de la responsabilité du Ministère de l'Education Nationale. Le pré-recrutement des futurs instituteurs doit évoluer en fonction des besoins académiques.

Devant l'ampleur des besoins de recrutement du système éducatif dans les années à venir, on peut prévoir de diversifier l'origine des élèves de l'IUFM. Ce dernier pourrait ainsi accueillir, à côté des «allocataires», des auditeurs libres, dont le nombre évoluerait en fonction des besoins.

¹ Voir en annexe le document établi par l'ARCUFEEF.

Par ailleurs, les problèmes posés par l'accueil des étudiants qui n'envisagent pas le métier d'enseignant de la fonction publique, des maîtres auxiliaires en formation, des personnes issues d'autres branches professionnelles et qui effectuent une reconversion, devrait donner lieu à une réflexion plus approfondie, ainsi que l'a souhaité le groupe de travail.

4. La formation

La formation professionnelle globale se fait en deux ans, quel que soit le niveau d'enseignement vers lequel se dirigera le jeune enseignant à sa sortie de l'IUFM.

La première année

C'est au cours de la première année que les futurs instituteurs acquièrent les compléments de formation qui leur confèrent une polyvalence relative et qu'ils reçoivent une formation pratique reliée aux savoirs académiques.

Une formation scientifique complémentaire, accompagnée d'un enseignement de didactique, est organisée pour les futurs professeurs. Indispensable complément des enseignements spécialisés qui ont été dispensés en licence, cette formation générale est mise en place en liaison étroite avec les universités.

Enfin, élaborée et organisée en relation avec les entreprises et les établissements d'enseignement supérieur, une formation complémentaire adaptée prépare aux enseignements technologiques et professionnels.

La deuxième année

C'est au cours de la deuxième année que les futurs enseignants doivent acquérir la maîtrise des diverses situations d'apprentissage et la connaissance de l'institution scolaire grâce à une formation professionnelle qui mêle stages sur le terrain et formation aux contenus de l'enseignement et à la didactique des disciplines.

Cette formation professionnelle doit intégrer les spécificités de l'enseignement en école maternelle, en école élémentaire, en collège ou en lycée. A la fin de sa formation professionnelle initiale, en fonction de sa première affectation, soit dans un collège soit dans un lycée, le jeune enseignant bénéficie d'une formation spécifique qui l'aide à bien s'insérer dans son futur établissement. Lors de la première mutation, entraînant un changement de type d'établissement et de niveau d'enseignement, l'enseignant reçoit, dans le cadre de la formation continue cette fois, une formation adaptée.

Les futurs professeurs des enseignements professionnels et technologiques effectuent obligatoirement un stage en entreprise.

Cette deuxième année peut être différée pour les futurs professeurs de langues vivantes qui doivent effectuer un séjour à l'étranger d'un an en milieu scolaire.

5. Le concours de recrutement

La question de la place du concours de recrutement dans le cursus des élèves de l'IUFM a des conséquences fondamentales sur la cohérence globale et l'efficacité de la formation professionnelle des futurs enseignants.

Le candidat qu'il soit élève ou "auditeur" de l'IUFM ou encore candidat libre, devra, pour se présenter à un concours de recrutement dans un corps d'enseignants de la Fonction Publique, être titulaire d'une licence ou d'une qualification équivalente.

Dans la mesure où la formation en IUFM durera deux ans et où, statutairement, la titularisation ne peut intervenir qu'après une année de stage qui doit faire partie intégrante de la formation globale du futur

enseignant, il ne reste que deux hypothèses pour situer le concours de recrutement. Le concours de recrutement peut en effet avoir lieu soit immédiatement après l'obtention de la licence soit à l'issue de la première année de la formation professionnelle.

Un recrutement à des niveaux différents pour les enseignants du premier et du second degré ?

Si cette question se pose aujourd'hui, c'est dans l'ampleur des recrutements à effectuer dans les années à venir qu'il faut en chercher la raison. Plus de 20 000 titulaires de la licence devront être recrutés, chaque année. Or, en 1987, le nombre des licenciés était de 55 000, dont 10 000 licenciés en droit. Ces chiffres donnent la mesure des efforts à accomplir pour développer les seconds cycles universitaires.

Le recrutement immédiatement après la licence pour les instituteurs et après une année de formation professionnelle pour les professeurs permettrait de confirmer un an plus tôt ceux qui feraient le choix du métier d'instituteurs. Mesure dont on peut penser qu'elle aura un caractère incitatif.

Le nombre d'heures nécessaires à un candidat moyen pour préparer le concours actuel, en tenant compte de la polyvalence des activités de l'instituteur, est estimé à 200 heures. Cet horaire serait compatible avec l'horaire moyen des licences actuelles soit 550 heures. Rien ne s'oppose, sur un plan technique, à ce que l'on envisage de placer le concours de recrutement pour les instituteurs en début d'année scolaire.

Un recrutement au même niveau pour les enseignants du premier et du second degré.

Première hypothèse : le recrutement immédiatement après l'obtention de la licence

Cette première hypothèse présente une garantie pour la cohérence et la continuité de la formation professionnelle. D'autre part, on peut estimer que les candidats, libérés de l'incertitude que la perspective d'un concours ne manquerait pas de faire peser sur la suite de leur carrière, peuvent, une fois entrés à l'IUFM, effectuer leurs deux années dans de meilleures conditions psychologiques. Dans ces conditions, seuls, en effet, ceux qui en feraient la demande ou qui seraient jugés dans l'incapacité de remplir les conditions indispensables à l'exercice du métier seraient exclus des IUFM.

Cependant, dans cette première hypothèse, le recrutement ne pourrait s'effectuer que sur des critères académiques et non sur des critères professionnels. Il s'agirait alors d'une reconduction des défauts de la situation actuelle, défauts qui ont été maintes fois dénoncés. Les unités de valeur, incluses dans la pré-professionnalisation, ne pourront en effet à elles seules donner la garantie que le candidat possède toutes les aptitudes nécessaires à la maîtrise du métier d'enseignant.

Inconvénient moindre mais non négligeable : bon nombre d'étudiants ne se présenteront pas au concours immédiatement après la licence mais consacreront une année supplémentaire à sa préparation.

Seconde hypothèse : le recrutement après la première année de formation professionnelle

La seconde hypothèse permet d'envisager un concours de recrutement comportant des critères d'appréciation des compétences professionnelles que le candidat aura déjà commencé d'acquérir. Cet avantage n'en est un qu'à condition que la première année de formation en IUFM ne soit pas dénaturée et transformée en une année de préparation au concours, brisant ainsi toute la cohérence interne de la formation professionnelle. La nature des épreuves du concours sera, à cet égard, déterminante. Les épreuves portant sur des connaissances scientifiques devront être complétées par des épreuves permettant d'apprécier différents types de compétences : compétences didactiques et pédagogiques ou connaissance du système éducatif.

En outre, cette solution permettrait d'apporter une réponse satisfaisante aux problèmes liés à la nécessité de maintenir un dispositif du type de celui de "la liste complémentaire". Les enseignants qui iraient exercer

dans les établissements auraient en effet déjà reçu un début de formation professionnelle sanctionnée par le concours.

Enfin, un tel type de recrutement permettrait d'adopter un "pilotage par l'aval" et pourrait, à moyen terme, être à l'origine d'une évolution progressive des formations universitaires de premier cycle et de licence, en les plaçant devant la nécessité de mieux prendre en compte les besoins des métiers de l'enseignement.

Cette dernière hypothèse est le choix proposé par le rapporteur.

Et l'agrégation ?

Le groupe de travail n'a pas envisagé de modification de l'agrégation. Après le succès au concours de l'agrégation, qui serait maintenu dans sa forme actuelle, la titularisation dans le corps des agrégés interviendrait une fois obtenue la certification de l'IUFM. Si le candidat est reçu aux épreuves de l'agrégation après sa sortie de l'IUFM, la titularisation est alors immédiate. La réussite aux épreuves du concours d'étudiants qui ne sont pas passés par l'IUFM, par exemple les élèves des Ecoles Normales Supérieures, permet l'admission directe en dernière année d'IUFM et, dans ce cas, la titularisation intervient après la validation de cette année de formation professionnelle.

6. La certification

Si le recrutement relève de la responsabilité de l'Etat, le stage d'un an, obligatoire statutairement, relève, quant à lui de la responsabilité de l'IUFM. C'est à cette seule condition que la cohérence globale de la formation professionnelle sera garantie.

La titularisation ne peut intervenir que si la formation reçue par le fonctionnaire-stagiaire a été validée. Cette certification est confiée à un jury mixte (composé de formateurs de l'IUFM, d'universitaires extérieurs à l'IUFM et de membres des corps d'inspection). Elle comporte des éléments de contrôle continu, la présentation par le candidat de séquences d'apprentissage et la réalisation d'un mémoire.

Il serait intéressant de prévoir des modes de validation ouverts comportant des éléments ayant une « valeur universitaire », dont la préparation s'étalerait sur les deux années de formation professionnelle. Cette formule permettrait en effet d'offrir des possibilités de formation reconnue à des étudiants se destinant à d'autres carrières que celles de l'enseignement dans la Fonction Publique. Le système éducatif pourrait ainsi répondre à une demande croissante en matière de formation et d'éducation, émanant de nombreux secteurs économiques.

Plus ouverts, ces modes de validation permettent à notre système de formation de répondre aux exigences de la construction d'une Europe de la formation et des savoirs. Des ressortissants de pays de la Communauté Economique Européenne, titulaires d'une certification d'enseignant dans leur pays d'origine, pourraient ainsi être recrutés.

7. Les formateurs

De nombreux enseignants sont, à l'heure actuelle, formés dans des établissements dotés d'une identité bien établie et ancienne, d'objectifs clairement définis et d'équipes de formateurs dont la compétence est reconnue. Entrer dans de tels établissements, c'est pour un élève s'imprégner d'une culture, partager des valeurs, acquérir un esprit de corps et une « fierté d'appartenance » qui ont, bien souvent, un impact très positif sur l'exercice ultérieur de leur métier.

C'est à l'aune de leur capacité à construire et à affirmer leur identité propre, à se faire reconnaître en tant qu'institution que se mesurera la réussite des Instituts Universitaires de Formation des Maîtres. Amenés à

collaborer et à dialoguer constamment avec les universités, les IUFM doivent être pour ces dernières des partenaires clairement identifiables.

Outre sa finalité première - assurer la formation professionnelle initiale des futurs enseignants - l'IUFM assume également la responsabilité de diverses formations complémentaires pour les nouveaux enseignants et d'actions de formation continue pour les enseignants plus confirmés. Enfin, l'IUFM participe à la recherche en éducation. La question de la participation de l'IUFM au développement de programmes de recherche et de sa participation à la formation continue en liaison avec le plan académique de formation, doivent donner lieu à une réflexion plus approfondie ainsi que l'a souhaité le groupe de travail.

S'il n'apparaît pas souhaitable de créer un corps de la Fonction Publique propre aux formateurs d'IUFM, il est cependant indispensable d'affirmer et de définir très clairement le caractère professionnel de l'activité des formateurs dans l'IUFM. Ce caractère professionnel doit se marquer par le fait que le formateur a, lui-même, un projet personnel de formation, qu'il est engagé dans une activité de recherche, fût-elle minimale, qui lui impose une confrontation de ses travaux avec ceux d'autres formateurs et des résultats écrits et qu'il mène une réflexion sur la spécificité de la formation des adultes. Il doit, d'une manière ou d'une autre, exercer une activité sur le terrain où ses étudiants seront amenés à suivre une formation pratique. En outre, il doit être capable, en plus de la maîtrise d'un domaine circonscrit, de discerner les enjeux éducatifs et politiques de son activité. Enfin, il doit être prêt à travailler en équipe pour préparer ses actions et accepter d'intervenir avec d'autres formateurs.

Cet enracinement des formateurs dans la réalité concrète du terrain (classe, établissement, relations avec les parents, l'administration et ses collègues,...) est la condition qui permettra de donner à la formation des étudiants un contenu très concret, sans négliger aucun des multiples aspects de l'acte d'enseigner. Cette expérience directe et personnelle leur permettra de transmettre à leurs élèves une bonne connaissance des publics qu'ils devront former et de leurs besoins réels.

Toute personne, qu'elle appartienne ou non à l'Education nationale, possédant une compétence reconnue peut être formateur en IUFM. La nature de cette compétence peut être extrêmement diverse : enseignants-chercheurs dans les différentes disciplines, spécialistes de didactique, chercheurs en sciences humaines et plus particulièrement en sciences de l'éducation, formateurs et praticiens de toutes origines, en particulier des centres actuels de formation.

8. L'équipe des formateurs

C'est au "noyau permanent" de l'IUFM, constitué autour de son directeur, que reviennent les activités de conception, d'organisation, de coordination et d'animation de l'Institut. L'existence de ce "noyau permanent", doté d'un rôle d'impulsion collective, est rendue indispensable par la complexité des dispositifs de formation.

Ceux qui en feront partie devront avoir les compétences nécessaires pour gérer une organisation très complexe où coexisteront des publics et des formateurs hétérogènes, où les lieux de formation (établissements scolaires, université, entreprise,...) seront disséminés, où les projets de formation seront individualisés et où il faudra savoir innover, faire preuve d'initiatives et d'imagination.

Autour de ce «noyau permanent», une équipe importante de formateurs sera chargée d'assurer les différentes activités de l'IUFM. Acteurs indispensables au bon fonctionnement de l'IUFM, ces formateurs devront être associés à la définition de ses activités.

Enfin, en fonction des besoins, des interventions ponctuelles pourront être demandées à des praticiens possédant des compétences bien précises. Il pourra s'agir de directeurs d'école ou de chefs d'établissements pour faire connaître les contraintes qu'entraînent la gestion d'un établissement, de responsables d'associations, de spécialistes d'art dramatique ou de la communication pour apprendre à placer sa voix, à parler en public, à occuper l'espace, etc.

9. Les relations entre les IUFM et les universités

Il appartient de plein droit à l'Université de délivrer les diplômes universitaires. Cette responsabilité qu'elle détient en propre n'interdit en rien d'envisager, voire de faciliter, l'évolution de certains de ces diplômes vers une certification plus adaptée aux besoins du métier d'enseignant. Cette évolution pourrait, à l'inverse, aboutir à une certification universitaire d'une partie des enseignements dispensés dans les IUFM.

Il convient de noter que l'idée d'une licence polyvalente "Sciences ou Lettres / Communication et Pédagogie» qui serait susceptible d'intéresser à la fois les futurs instituteurs et plusieurs champs professionnels (formation d'adultes secteur socio-éducatif ...) a recueilli peu d'échos favorables parmi le groupe de travail.

Les problèmes que ne manquera pas de poser l'accès au niveau de la licence d'un certain nombre de pré-recrutés titulaires d'une équivalence du DEUG, d'origines scolaires et d'âges très variés, ne pourront être éludés. Faute d'une solution, fût-elle transitoire, ces derniers rencontreront de sérieuses difficultés pour obtenir la licence si elle n'est accessible que sous ses formes actuelles. Considérant l'enrichissement que leurs expériences multiples pourraient apporter à notre système éducatif, la question de l'accueil de ces publics mérite une réflexion. Elle concerne le recrutement des instituteurs dans certaines académies et celui des professeurs dans certaines spécialités.

L'IUFM est, quant à lui, responsable de la formation professionnelle des enseignants, ce qui n'exclut pas qu'une partie de la mise en oeuvre de cette formation soit confiée aux universités ni à l'inverse l'accueil en IUFM de publics désireux d'acquérir une spécialisation dans le domaine de la formation sans toutefois se destiner aux carrières de la Fonction Publique. Bien au contraire, cette ouverture à des publics plus variés serait, pour l'IUFM, une façon de s'affirmer comme un pôle d'excellence dans l'ensemble du vaste domaine de la "formation des formateurs " et, par là même, de renforcer son identité.

10. La mise en place des IUFM et le régime transitoire

La mise en place des IUFM doit ménager le temps nécessaire à l'évolution des structures actuelles et des mentalités. C'est une nouvelle dynamique de la formation des maîtres qui doit progressivement voir le jour. A la base de cette dynamique, réside la volonté de nouer des interactions entre les différents partenaires en présence. La formation des enseignants doit se rapprocher des universités qui sont les lieux où s'élaborent et se diffusent les connaissances. De leur côté, les universités doivent adapter leur cursus pour contribuer activement à la réalisation des objectifs aussi bien quantitatifs que qualitatifs qui sont désormais assignés à la fonction enseignante.

Cette mise en place ne peut s'appuyer que sur une démarche pragmatique et progressive.

En 1990-91

les premiers IUFM seront mis en place dès l'année prochaine. La formation et les concours ne pouvant être profondément modifiés avant la rentrée 1990, la mise en place de ces premiers Instituts prendra la forme d'une officialisation et d'un renforcement des liens entre les différentes structures actuelles (ENI, ENNA, CPR et universités) dans les Académies où toutes les conditions sont réunies pour que ce rapprochement soit source d'un dynamisme nouveau. Il s'agit là d'une démarche expérimentale qui servira de base à la mise en place de l'ensemble du dispositif. Il importe d'arrêter rapidement la liste des premiers IUFM afin d'assurer à leurs futurs responsables une formation les préparant à gérer des organisations aussi complexes et importantes.

En 1991-92

L'année de CPR aura été modifiée pour se rapprocher le plus possible de ce que devra être la seconde année de formation professionnelle. Les étudiants reçus au CAPES en 1991 pourront en bénéficier.

La première année de formation professionnelle sera mise en place à la rentrée 1991 pour les professeurs d'enseignement général. Le nouveau concours de recrutement entrera en vigueur lors de la session de 1992.

Le recrutement des instituteurs pose des problèmes spécifiques. Les flux des titulaires du DEUG de la session 1991 devront en effet à la fois remplir des postes sur le terrain en 1993 (pour ceux qui auront été recrutés immédiatement après le DEUG) et des postes sur le terrain en 1995 (pour ceux qui auront suivi le nouveau dispositif de formation). Il est donc nécessaire de prévoir une mise en place "en biseau" du nouveau système de formation afin de prévenir tout risque de rupture du recrutement lors de la rentrée de 1994 et, d'insurmontables difficultés de recrutement pour les rentrées suivantes.

En 1992-93

La mise en place de la nouvelle formation des instituteurs et des professeurs ainsi que celle des nouveaux dispositifs de pré-recrutement et de recrutement devra encore être accompagnée de mesures transitoires spécifiques pour les instituteurs dans certaines académies et pour les professeurs dans certaines disciplines en particulier techniques et professionnelles.