

Compte rendu de la réunion 3 – Séance du 12/02/2014

Comité de suivi de la réforme de la formation des enseignants,

Paris - rue Dutot,

La réunion du comité s'est déroulée autour de 3 temps :

1- Un premier bilan sur les réflexions autour de l'année de M2, une formation par l'alternance.

Dans un premier temps, Daniel Filâtre revient sur **la professionnalisation du métier d'enseignant**. C'est une nécessité absolue, le cœur de la réforme : **maquettes** de formation calées sur les masters professionnels, en conformité avec le **cadre national**, intégration des besoins de formation dans les **stages**, **participation des professionnels de terrain** à la formation. Elle suppose aussi une **entrée progressive** dans le métier, qui commence dès la licence, est graduée durant le master avec des stages successifs en M1, une expérience qui s'inscrit pleinement dans la préparation du concours, enfin un **M2 construit sur la base de l'alternance**, avec un demi service devant élèves en situation de responsabilité et un mi-temps en formation à l'université. Ce stage est une action de formation (Formation par l'alternance) et y sont attachés 20 ECTS et un accompagnement effectué par un double tutorat.

Le débat s'engage sur différents cas de figure possibles dans les **deux années de transition** à venir.

Tout d'abord la situation des **lauréats déjà titulaires d'un M2 non MEEF**. Les ESPE devront proposer un complément de formation - pris dans l'offre de M2 existante – voire peut-être dans le M1 MEEF –, construit en dialogue ESPE-lauréat : bilan de compétences – plan de formation adapté...

Ensuite, pour les **collés du concours**, la procédure est claire. Chaque étudiant titulaire du M1 MEEF mais ayant échoué au concours doit pouvoir poursuivre sa formation en seconde année de Master MEEF. Il est conseillé cependant qu'il puisse bénéficier d'un entretien individuel pour s'assurer de son projet professionnel et de formation. Dans ce cas, l'offre de formation en MEEF 2 doit intégrer un ou des parcours spécifiques, incluant des stages dans l'éducation nationale ou non. Dans ce cas, il ne peut s'agir de l'alternance concernant les fonctionnaires stagiaires, mais de stages en établissements en fonction des disponibilités de l'Education nationale. Cette offre de formation doit permettre de consolider certains acquis par rapport au concours dans le cas où l'étudiant souhaite se représenter au concours. Cette voie est largement préférable à celle d'un DU spécifique pour représenter les concours qui ne correspond pas à la logique de la réforme. Ces créations de D.U., relevant des choix des établissements, ne bénéficient pas de financements particuliers.

De même, les **étrangers non européens** ne peuvent être fonctionnaires stagiaires et n'ont donc pas les mêmes stages. Enfin, sur ces sujets, la question du statut et du cadre des tuteurs a été abordée. Notamment, le double tutorat suppose de définir comment seront **comptabilisés les heures** pour des personnels appartenant à des corps différents, dont les services ne sont pas calculés de façon identique.

Les **Masters 2 MEEF** doivent remplir les conditions du cahier des charges des ESPE et surtout du cadre national des formations préparant aux divers MEEF :

- Ne pas juxtaposer des savoirs et des compétences, mais les **combinaison** ;
- établir un lien consubstantiel entre la formation à l'ESPE et dans les écoles et établissements ;
- mettre la **recherche** en relation avec les contextes professionnels rencontrés ;
- imaginer des **évaluations** conjointes entre personnels de l'ESPE et ceux qui relèvent de l'Education nationale.

L'alternance est clairement l'enjeu central : elle doit être pensée dans un **continuum** de formation – pré professionnalisation en cycle L, formation initiale, formation continuée et formation continue – et impliquer fortement les écoles et établissements d'accueil afin de participer à l'indispensable modification des pratiques pédagogiques qui est au cœur de la refondation. Tout cela suppose de mettre en œuvre un **suivi national** de la mise en place de ces M2, avec une définition claire des objectifs immédiats, dès la rentrée et des objectifs à terme, la mise en place et la réussite des ESPE étant par nature un processus qui s'étalera sur plusieurs mois.

2- Un exposé sur la place de l'alternance dans la formation des enseignants

Gilles BAILLAT revient dans un exposé très riche sur **la place donnée à l'alternance dans la formation**.

Dans l'histoire de l'éducation, la formation **consécutive et la pratique du compagnonnage ont été considérées comme efficaces**. Le passage à la **formation par alternance marque de profondes ruptures**. La première est **épistémologique**, opposant une approche par les savoirs théoriques qui suppose des cadres disciplinaires, tronçonnés – et – une approche par les savoirs actions, plus synthétique, qui rassemble toutes les dimensions du réel. Pour les acteurs de la formation, **ces deux approches obéissent à des logiques différentes**. Pour les acteurs « centraux » ce qui compte c'est la compréhension, l'action, pas son résultat, son efficacité ; pour les acteurs de terrain, c'est l'inverse, ce n'est pas la question qui compte, mais le fait de savoir la résoudre. **Les lieux de formation diffèrent** aussi : dans la formation théorique, on se retire du monde pour l'analyser et le comprendre ; dans la formation pratique on est au contraire dans le monde réel.

Pour résoudre ces contradictions, deux approches successives ont été tentées. Dans les années 1960, on essaie **la juxtaposition : l'alternance des lieux, des acteurs, des logiques devrait créer une sorte de fécondation croisée**. Cette approche est défavorable aux logiques théoriques, elle est contestée, abandonnée. **L'alternance intégrative lui succède** dans les années 1970, sous l'impulsion de chercheurs du CNAM. Les savoirs sont des outils pour l'action et les situations pratiques, des creusets pour élaborer de nouveaux savoirs. Se développe en parallèle, venues du continent nord-américain, le modèle du « praticien réflexif » qui remet en cause l'approche professionnelle classique.

L'alternance **intégrative** suppose de pouvoir **articuler** des acteurs, des logiques et des temps différents. Il s'agit de s'adapter à des types différents de stagiaires, d'articuler recherche et pratiques, d'inventer de nouveaux dispositifs d'articulation, l'apprentissage par problèmes. Il convient surtout de définir la bonne alternance, et de concilier les approches scolaires et universitaires (alternance hebdomadaire par exemple). Enfin, dans une formation par l'alternance, tous les intervenants doivent se sentir acteurs à part entière de la formation.

Cet exposé sur l'alternance **intégrative** suscite de nombreux échanges.

- Il s'agit bien d'abord d'impliquer tous les acteurs, de faire partager une **vision commune** : cela passe par un double tutorat organisé autour d'objets communs, ce qui est à la fois affaire d'équipe et enjeu institutionnel.
- **Le tronc commun** trouve ici un nouvel usage, celui de cerner des objets d'études communs, dégagés de l'approche strictement disciplinaire : il s'agit de changer la manière même de poser les questions de recherche.
- On doit rechercher une **cohérence d'ensemble**, autour des équipes plurielles, en insistant sur le fait que les stagiaires ne sont pas des charges pour les établissements mais des leviers pour changer les pratiques. L'arrivée de stagiaires ne sont pas seulement des moyens d'enseignement nouveaux, mais aussi et surtout des étudiants en formation .
- Il faut s'appuyer sur le **référentiel métier** ; réfléchir à l'articulation entre le mémoire, le stage, la qualification professionnelle.
- Il **ne faut pas négliger les réalités de terrain**, encore éloignées des approches théoriques : prévenir établissements et tuteurs de l'arrivée de stagiaires, les accueillir (stages de pré rentrée), les suivre , les former véritablement, et former aussi les tuteurs pour qu'ils soient pleinement acteurs de la formation, pour qu'il y ait une confiance réciproque entre les différents acteurs de terrain dont les inspecteurs et ESPE.

3- Les enjeux d'une alternance intégrative réussie ?

Ces échanges ont conduit le comité à s'interroger sur les conditions d'émergence d'une alternance intégrative. Notamment, au-delà de la nécessité de faire partager cette vision, il faut d'abord aboutir à des recommandations concrètes et surtout faire en sorte d'établir lors de

cette année de formation par l'alternance, un principe de confiance réciproque entre tous les acteurs de la formation.

Dans un second temps, les membres du comité ont été invités à travailler par ateliers pour dégager des premières orientations sur cette année de M2 MEEF. Trois approches ont été proposées

- Articulation des lieux de formations et établissements
- Les équipes plurielles
- Le modèle de formation contre l'alternance intégrative

Dans ces échanges, de nombreuses interrogations se sont exprimées. On y retrouve les points soulignés plus haut. Auparavant, la demande d'audience d'un collectif étudiant sur les problèmes rencontrés à l'université du Mans a été l'occasion d'aborder le fonctionnement du comité. Il a été rappelé que le comité n'avait pas vocation à recevoir les délégations. Par contre, il a été demandé à ce que le comité puisse travailler aussi sur des questions concrètes rencontrées dans les ESPE, les universités et les académies.

La restitution des travaux des ateliers est faite à partir des seuls points évoqués :

A. Articulation des lieux de formations et établissements

- Reconnaître les lieux partagés de formation
- considérer l'établissement ou l'école dans son environnement. On peut aborder une approche par bassin ou réseaux mais besoin d'une connaissance par territoire et milieux éducatif, condition d'une coéducation.
- Eviter que ce soit à l'étudiant de construire la cohérence de la formation
- Travailler à une formation par « la résolution de problèmes » et construire ceci de manière progressive
- Passer d'une approche « tuteurs/tutorés » à une approche en termes d'équipe. Faire que cette équipe travaille avec l'ESPE – D'où l'existence d'un référent contact avec l'ESPE au sein de chaque établissement.
- Pour le parcours de l'étudiant : avoir un établissement fil rouge de sa formation – établissement de référence – tout au long de son parcours.
- créer des lieux où l'étudiant est en situation de confiance. Cela revient à adopter une approche différente des notions de contrôle ou d'évaluation ; cela plaide pour une approche basée sur la confiance et l'accompagnement.
- insister sur les conditions d'accueil de l'étudiant ou du stagiaire – Equipe pluridisciplinaire, accueil inter école (1° degré et problématique milieu rural).
- Articuler les deux lieux de formation. Car il faut garantir la cohérence du discours.
- le mémoire : est-ce que l'établissement peut être co-rédacteur de la problématique ou est-ce étanche ?
- faire en sorte que les établissements considèrent comme une chance d'accueillir les stagiaires.

- assurer un travail commun et définir une architecture de formation inscrite dans les compétences professionnelles.

B. Les équipes plurielles

- ce sont des équipes de nature un peu complexe : ens/en-cherch, IUFM/UFR, Université/MEN
- il faut absolument formaliser des objectifs communs. Pour cela, plusieurs outils ou démarches peuvent être mis en œuvre :
 - aller dans les établissements
 - installer double tutorat y compris sur lieu de stage et engager un vrai suivi par les équipes pédagogiques – y compris recherche
 - promouvoir des démarches type IREM, IRES....
- la définition partagée du sujet de recherche et l'analyse du sujet. Le sujet doit être co-construit dans une interface Université et Education nationale en dialogue avec l'étudiant.
- Le mémoire de master doit répondre aux attendus du cadre national en relation avec le stage. Il s'inscrit dans la continuité de la formation et de l'acquisition des compétences. Il faut donc allier le mémoire avec l'ensemble des charges de l'alternant apprenant. Il faut que ce soit faisable par l'étudiant. Et donc, il faut considérer la préparation et les enjeux de l'évaluation. D'où :
 - la nécessité de définir un cadre référentiel du stage : problématique, attendus, cadrage.
 - bien différencier ce mémoire des autres mémoires ou rapports de stage.
 - Réfléchir sur les objectifs « compétences ».
- Même respect et dignité des différents formateurs – unifier les référentiels des tâches
- double inscription absolument nécessaire des étudiants. Ce ne peut être à l'étudiant d'avoir la charge de la preuve.

C. Le modèle de formation et l'alternance intégrative

- la place de la recherche dans la formation des enseignants est indispensable. Mais il faut combiner approche scientifique et gestes professionnels. La définition de la recherche dans la formation est une difficulté.
- il existe de grandes disparités entre académies. Dans certaines ESPE, il y a des cellules ou missions recherche. Selon les cas, il peut y avoir des confrontations douloureuses entre divers membres des équipes.
- Enjeu de dissémination de la recherche c'est-à-dire recherche action // recherche collaborative. Tout ceci permet de travailler ensemble autour d'objets communs.
- Sur le mémoire, il faut un temps accordé aux enseignants stagiaires. Dès lors ce ½ temps doit être pensé dans une perspective réaliste – autorisant le travail de qualité.
- Peut-on penser ce mémoire en deux ans par l'acquisition de compétences progressives?

- Enfin, il faut bien regarder le cas des titulaires d'un Master. Ils doivent préparer ce mémoire également.
- Peut-on partager un mémoire à plusieurs avec des questionnements suffisamment proches ? Rappel de l'expérience IREM.
- Eviter les sujets « dictés par le terrain ». Le stage ne doit pas être pensé dans la restriction de la classe. Il faut élargir le concret de l'application.

Ces débats montrent combien une des **principales hésitations porte sur le mémoire**, la composition du jury, le choix de la thématique. Notamment, ce qui ne fait pas consensus, c'est le rôle des formateurs de terrain vis-à-vis des enseignants chercheurs, des équipes de recherche.

- Le sujet du mémoire peut-il être inspiré par des préoccupations du terrain – par exemple des problématiques qui seraient liées à des préoccupations particulières de l'établissement d'accueil ?
- Relève-t-il de la seule responsabilité scientifique des équipes de recherche, de leurs domaines d'étude ?
- Peut-on imaginer la participation de formateurs de terrains ou d'inspecteurs à des jurys pluriels eux aussi, sur la validation du mémoire ou la qualification professionnelle ?

On répond que dans les masters professionnels, les professionnels sont associés aussi à la validation. On sait par ailleurs qu'aux doutes des enseignants chercheurs répondent ceux des inspecteurs : désignation des tuteurs, formation initiale, continuée et formation continue, diplomation et titularisation.

Derrière tout cela, il y a une double question :

* la définition de la place de la recherche et de la nature du mémoire, de son encadrement et de son évaluation.

* la relation entre formation universitaire et qualification professionnelle.

Pourtant le cadre national de formation est très précis sur ce point. Tous ces sujets seront repris par le Comité de suivi lors de sa séance du 20 mars.