



## Formation des profs : « un bon enseignant n'est pas forcément un bon formateur »

Formation des profs : « un bon enseignant n'est pas forcément un bon formateur » : Pour Jacques Pelous, ancien vice-président de la conférence des directeurs d'IUFM, la formation des enseignants doit être rénovée. Un M2 allégé, un mémoire revu, des tuteurs certifiés: tour d'horizon des évolutions souhaitables. Jacques Pelous, ancien professeur de physique à l'université, a dirigé l'IUFM de Montpellier de 1998-2005, a été membre de la commission nationale d'évaluation de la formation des maîtres (2006-2008), et vice-président de la conférence des directeurs d'IUFM (2002-2004). Avec trois autres ex-présidents de cet organisme, il souhaite interpellier le gouvernement sur les "évolutions souhaitables" de la formation des enseignants en France. Quel est le problème avec la deuxième année de master MEEF ? Le surmenage des étudiants. L'organisation du M2 est très compliquée pour diverses raisons. D'abord, il y a le problème de l'origine diverse des stagiaires – selon les disciplines ou les académies, plus de 30 % n'ont pas le M1 du MEEF, et peuvent avoir un M2 disciplinaire. Cette diversité conduit à des besoins différents, et à des propositions de formations plus individualisées. Le deuxième problème, c'est l'affectation en stage. La gestion des lieux de stages est sous la responsabilité de l'employeur (le rectorat), avec de fortes contraintes pour leur affectation. Or, les stagiaires sont bien souvent considérés comme de simples « moyens d'enseignement ». Cela peut conduire à des lieux de stages très éloignés des lieux de formation, avec la difficulté de trouver des tuteurs de terrain compétents à proximité. Les stagiaires passent donc beaucoup de temps sur les routes et ne sont pas assez accompagnés. Une autre difficulté concernant le M2 touche à la complexité du référentiel de compétences, un peu trop ambitieux. En M2, en parallèle avec le demi-service en responsabilité dans une ou plusieurs classes, le temps de formation doit poursuivre une multitude d'objectifs. Sur 4 pages, le référentiel de compétences liste un nombre impressionnant de compétences théoriques à acquérir pour exercer le métier d'enseignant, qui s'acquerraient au bout de nombreuses années, et que l'on est censé préparer au maximum en M2. Cela nécessite une multiplicité d'intervenants et d'unités de valeur (UV) pour obtenir le master MEEF ... et cela fait beaucoup pour un seul stagiaire. Comment diminuer ce surmenage ? Si l'on conserve le concours en fin de M1, il faut réduire les exigences du M2 : on pourrait passer à 1/3 de service en responsabilité en M2. Cela constituerait un coût (par réduction des moyens d'enseignement) pour l'employeur, mais ce serait un bon moyen d'afficher la volonté d'accorder la priorité à la formation. Pour compenser la diminution du temps de stage en responsabilité, on pourrait introduire 1/3 de ce stage en M1. Cette formation, plus en alternance, a été expérimentée à Créteil et est prévue à titre expérimental dans 4 ou 5 ESPE. L'autre solution serait de placer le concours à l'issue de la licence, avec ensuite 2 ans de formation et des stages plus étalés. La dernière extrémité serait de se passer du concours (national pour le secondaire, académique pour le primaire), comme le propose notamment le SGEN. Mais en tout cas, il me semble impossible de rester éternellement avec un concours en fin de M1. Il faudrait aussi, selon vous, donner une place différente au mémoire de master... "On forme comme l'on a été formé" : cette formule résume la difficulté d'ouverture de la formation vers des modalités novatrices. L'objectif est de former un "praticien réflexif" capable d'innovations, d'analyse, d'esprit critique et de recul par rapport à sa pratique. Les retours d'expériences, l'analyse de cas et de pratiques, nécessitent un état d'esprit différent et un accompagnement du mémoire, afin de ne pas se limiter à l'imitation d'un "bon" prof. Un "bon" enseignant n'est pas forcément un bon formateur, et le modèle du compagnonnage, qui consiste à regarder faire quelqu'un qui fait bien, n'est pas suffisant. Les nouveaux profs doivent être dans une démarche d'adaptation à un environnement en mutation, marqué par les TICE... et les plus anciens ne sont pas forcément les mieux armés pour suivre ces évolutions. Les jeunes enseignants doivent être porteurs de l'innovation. Il faut donc les placer dans un nouvel état d'esprit : ils doivent comprendre qu'ils devront jouer un rôle dans l'innovation. Le mémoire peut jouer ce rôle. Or son importance n'est pas toujours bien perçue par les stagiaires, qui le considèrent plutôt comme un travail supplémentaire. Doit-on aussi améliorer la formation des tuteurs ? L'amélioration du rôle des tuteurs passe par une certification pour ces

derniers, sur le modèle du CAFIPEMF existant pour les maîtres formateurs du premier degré. Aujourd'hui, le paradoxe est que les stagiaires ont un master et un niveau de qualification bien souvent supérieurs à celui d'enseignants formés il y a 30 ans. Il existe des masters spécifiques, avec validation d'acquis d'expérience et des UV adaptées pour tous les formateurs et tuteurs, que l'on devrait généraliser. Une diversification dans les recrutements de tuteurs est aussi souhaitable. Il n'est pas toujours facile de trouver des tuteurs de proximité, car tous les enseignants ne sont pas prêts à le faire. Pour améliorer l'attractivité de la fonction de tuteur de proximité, le meilleur levier est sans doute un intéressement. Il existe déjà des primes, mais proposer des décharges serait bien plus convaincant : devenir tuteur implique en effet de participer à des réunions, de passer du temps avec les stagiaires... Enfin, il faudrait encourager, au niveau des établissements, des travaux communs inter-catégoriels de recherche-développement et innovations, mêlant des universitaires, des formateurs ESPE, des tuteurs et des inspecteurs d'académie, afin de répondre à des appels à projets, susceptibles de déboucher sur des mémoires de master, auquel des stagiaires pourraient être associés. Qu'en est-il des contractuels ? Alors que de plus en plus de personnes ont intégré l'idée que le métier d'enseignant s'apprend ... on passe souvent sous silence le nombre de contractuels sans formation recrutés tous les ans. Dans les disciplines où tous les postes aux concours ne sont pas fournis (français, maths...) et, pour le premier degré, dans la banlieue parisienne, cette proportion peut atteindre 20 à 30% ! Ces contractuels, on les met en présence d'enfants, sans accompagnement réel (juste quelques heures de visite d'un inspecteur ou d'un chef d'établissement). On est dans une procédure de recrutement de contractuels, qui à mon avis, est assez négative. On parle beaucoup du dédoublement des classes de CP : si cela, vous mettez un enseignant qui n'a jamais vu un élève, cela ne peut pas donner de bons résultats. Tout est lié. Il n'est pas possible d'améliorer la qualité des enseignants sans poursuivre l'objectif de réduction du nombre de contractuels. Si l'on veut que tous les postes soient fournis au concours, et que moins d'enseignants démissionnent durant les 5 premières années d'exercice, il faut d'abord renforcer l'attractivité du métier. Le dernier rapport de la Cour des comptes pointe aussi ce problème de la gestion des enseignants et des remplacements (sujet lié aux contractuels, que l'on recrute quand on n'arrive pas à remplacer quelqu'un à temps) ; les syndicats sont contre, mais l'annualisation des services serait une solution. En attendant, si l'on est obligé de faire appel à des contractuels pour des remplacements, un accompagnement spécifique doit être mis en place dans l'établissement – avec un tutorat de proximité, comme pour les stagiaires. Mais attention: le risque est d'officialiser le fait que l'on travaille avec des précaires, ce qui n'est pas souhaitable.