

VERS LES IUFM

Jean-Pierre BÉNICHOU

Ce texte de Jean-Pierre BÉNICHOU est une contribution au débat qui s'ouvre et qui aboutira à la mise en place progressive de la structure nouvelle de formation des enseignants (de la maternelle à la terminale) d'une Académie que sera l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres. Les IUFM regrouperont les Écoles Normales d'Instituteurs, les Centres Pédagogiques Régionaux et les Ecoles Normales d'Apprentissage.

À présent que la loi d'orientation assigne à l'éducation la première place dans l'ordre des priorités, il convient de construire l'instrument de cette mission. Si l'enjeu est considérable pour l'Éducation Nationale, il l'est tout autant pour tous ceux que le thème général de la formation préoccupe.

Le texte décrit, en les systématisant, un ensemble de pratiques qui ont déjà cours dans de nombreuses institutions de formation, en ordre dispersé. Les AL offrent à tous ceux que la question intéresse la possibilité de décrire leurs pratiques dès lors qu'elles auraient pour caractéristique principale de "régler la formation sur les besoins du milieu professionnel".

Un principe : régler le système de formation sur les besoins du milieu professionnel...

Dès le temps de la formation, les apprentis-enseignants seront considérés comme acteurs du système éducatif. Le schéma "apprendre puis entreprendre" sera inversé et l'apprentissage de la profession prendra appui, de manière significative, sur l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de projets d'action conduits dans le milieu réel.

... tel qu'il se transforme...

La formation ne peut se développer utilement que si elle emprunte les démarches et les attitudes que l'on entend voir adopter par les futurs enseignants. Il importe donc de régler la démarche de formation sur le fait que l'enseignant est, tout à la fois :

- **un travailleur intellectuel** engagé dans le combat pour la science, ce qui lui impose d'accroître ses connaissances, de participer à leur élaboration, d'en élargir le champ d'application, d'analyser les problèmes d'éthique ainsi posés...
- **un professionnel de la médiation** attentif à dégager au profit de ses élèves, les voies d'accès à l'information et à son traitement (mettre les didactiques et l'autodidaxie au service de l'appropriation des savoirs par le plus grand nombre) ;
- **un acteur du développement social** impliqué, avec d'autres, dans le réseau croisé des échanges économiques, culturels et sociaux.

Ces préambules conduisent à articuler la réflexion autour des sept points suivants :

- **réunir les conditions d'une unification** progressive du système d'éducation ;

- **penser la formation professionnelle** dans sa continuité : de la formation académique à la formation continue ;
- **dégager une nouvelle voie** entre la polyvalence de l'instituteur et la spécialisation du professeur ;
- **diversifier les modalités de travail** ;
- **se former par la réalisation d'objets** réels de savoir et de communication ;
- **définir un parcours** individualisé de formation et contractualiser cette formation ;
- **accorder une large autonomie** aux différentes unités (laboratoires, départements et centres de ressources).

SEPT AXES

1. Réunir les conditions d'une unification progressive de l'appareil d'éducation

L'unification du système ne peut s'inscrire que dans un lent processus. La première phase consistera à considérer à égalité de dignité les diverses missions des enseignants, qu'elles s'exercent dans des écoles, des collèges ou des lycées. Pour atteindre cet objectif, trois aspects devront être traités rapidement:

- **Élaborer** et mettre en place une politique volontariste de recrutement de tous les enseignants qui privilégie la recherche sociologique (comment se construisent les "motivations" Il pour la fonction enseignante ? Comment choisit-on cette voie ?...) et qui renforce l'image de la fonction (profilier de manière plus positive le métier).
- **Définir** un nouveau rapport entre "socle" commun à tous les enseignants et les spécificités propres à chaque cycle.
- **Asseoir** la fonction enseignante sur la réalité prévisible d'une plus grande mobilité : les entrées tardives et les sorties en cours d'emploi seront de plus en plus nombreuses. Il sera nécessaire, et de tenir compte des acquis antérieurs à la formation, et de valoriser ceux que l'exercice de la profession aura permis, dans une perspective de reconversion éventuelle.

EN RÉSUMÉ : définir et mettre en place une politique globale de recrutement.

2. Penser la formation professionnelle initiale dans sa continuité

La formation professionnelle initiale a pour objet de rendre possible, au terme de sa durée, l'exercice de la profession au sein d'équipes éducatives. Ces équipes ont, entre autres responsabilités, celle d'assurer la formation continue de leurs membres. À cet effet, elles reçoivent de l'Institut les moyens de cette formation. Au cours de la période de 5 ans qui fait suite à l'entrée dans la profession, cette aide est supérieure en volume et en intensité à celle de la période suivante.

On tiendra largement compte de la place qu'occupe la formation initiale située entre une formation académique de niveau élevé (la licence) et une formation continue à développer en durée, en diversité, en qualité.

L'expérience acquise dans le domaine de la "préprofessionnalisation" sera généralisée de manière à traiter, en amont de La formation, deux aspects :

- **une première confrontation** avec le monde de l'école, du collège, du lycée ;
- **une mise à niveau des connaissances**, notamment dans le cas d'une entrée tardive.

Deux conséquences :

- **Une formation très individualisée.** La formation professionnelle initiale prendra en compte les connaissances et les savoir-faire acquis au sein de l'université et du monde professionnel. Elle aura pour mission de les élargir et de les diversifier en donnant à chacun la possibilité de les réinvestir dans une pratique professionnelle assistée.

- **Une formation réaliste.** Parler de formation professionnelle INITIALE et construire, pour cette formation, un programme qui se voudrait exhaustif, serait contradictoire. Le mode cumulatif qui préside, dans notre système, à l'élaboration des programmes devra être abandonné. En effet, il conduit à des pratiques aberrantes qui consistent à :

- faire un peu de tout, superficiellement,
- rendre exceptionnels les approfondissements,
- multiplier les séquences d'enseignement au détriment des projets d'action,
- renoncer aux stratégies d'appropriation de méthodologies transférables dans d'autres secteurs.

On préférera la démarche préconisée dans le rapport BOURDIEU-GROS qui donne toute leur importance à deux idées simples :

- laisser ouverte la question des programmes et la référer à celle des profils escomptés (quels maîtres, quelle formation...),
- associer les partenaires à la re-définition des contenus, dans un mouvement inachevé.

3. Dégager une voie originale qui ne serait ni la stricte reconduction de la polyvalence de l'instituteur ni la spécialisation du professeur

Il ne s'agit pas de construire un modèle théorique qui aurait pour objet de mettre un terme aux spécificités actuelles. L'enseignant des écoles conservera la responsabilité globale du développement des enfants de 2 ans à 12 ans. L'enseignant des collèges et des lycées conservera la responsabilité de couvrir un champ disciplinaire rigoureusement circonscrit, même si les découpages actuels devront être reconsidérés.

En revanche, la formation tiendra le plus grand compte de deux exigences :

- **Assurer des formations communes**

L'intérêt est double :

- regrouper des enseignants des écoles et des collèges, comme pour afficher la communauté de leur engagement;

- traiter ensemble, mais dans la diversité des approches, des sujets qui traversent le système éducatif, comme par exemple, la relation pédagogique, le rapport entre enseigner et apprendre, la connaissance du système éducatif, la place et le rôle des nouvelles technologies, la communication, le développement de l'enfant et de l'adolescent...

• **Donner tout leur sens aux spécificités** des différentes missions.

Les enseignants des écoles devront faire fond sur :

- L'existence d'équipes dont le principe est désormais posé par la loi. Ils devront donc se former au travail solidaire. Comment le feraient-ils de façon plus efficace sinon en réalisant des tâches assignées à des groupes et non plus à de seuls individus ?

- Les appuis que constituent les connaissances et les expériences acquises avant la formation. Ils auront à prolonger ce travail, dans un souci d'approfondissement.

On retiendra plutôt la formule "branche de disciplines" que celle de discipline, entendue au sens strict. Là encore, c'est de choix qu'il s'agit et non d'exhaustivité. Le modèle à retenir, pour les enseignants des écoles, est celui qui consiste à TENDRE VERS LA POLYVALENCE.

Les enseignants des collèges et des lycées sont les représentants, chacun pour ce qui le concerne, d'une discipline (ou d'un ensemble de disciplines). Ils ont donc des responsabilités par rapport à ce champ du savoir. Cela ne les dispense pourtant pas des autres responsabilités qui sont les leurs du fait de leur appartenance à une équipe éducative : ils ont la mission de mettre en oeuvre, avec leurs collègues, le projet qu'ils ont élaboré ensemble. Ils ne peuvent le faire qu'en empruntant une voie communautaire. Dès le temps de formation, des projets impliqueront dans une même action des professeurs de spécialités différents: il s'agira d'inscrire la formation initiale dans la logique des PAE, dont on sait qu'elle est transdisciplinaire. L'objectif, à terme, est de passer de la situation de repli sur une seule discipline à une attitude de réinvestissement des savoirs et des démarches de cette discipline dans un champ d'investigation plus large. Le modèle à retenir, pour les enseignants des collèges et des lycées, est celui qui consiste à dépasser la seule spécialité d'origine pour tendre vers une meilleure prise en compte du PROJET GLOBAL D'ÉDUCATION DES ÉLÈVES.

4. Diversifier les modalités de travail

On ne peut enseigner la formation. On ne peut, non plus, se dispenser d'utiliser des procédures de transfert d'informations qui ont fait leurs preuves, et d'abord d'un strict point de vue économique. La diversité des missions d'un enseignant impose d'utiliser des modalités de formation aussi variées que possible.

Exemples :

• **Approfondissement des connaissances** ou compléments de polyvalence. Dans cet ordre d'idées, les IUFM pourront passer des contrats, pour des durées limitées avec des UFR. Ces contrats fixeraient le cadre rendant possible la poursuite d'un cycle d'études avec double validation (dans la formation et dans le cycle d'études).

• **Initiation à la recherche**, par l'implication dans des équipes engagées dans :

- des recherches fondamentales en amont de l'école,

- des recherches-action au sein de l'école, du collège, du lycée. Production d'outils et instruments de travail pour les didactiques et l'autodidaxie. Fabriquer des logiciels, des documents audiovisuels, des fichiers... commandés et utilisés par des enseignants en situation.

• **Création artistique** au sein d'ateliers spécialisés.

Prolonger, en les diversifiant, les premiers essais entrepris dans ce domaine par la Direction des Écoles. (Vif intérêt pour un travail conduit par des équipes mixtes : professeurs, artistes et professionnels divers.)

• **Interventions dans le milieu professionnel** : toutes les modalités devront être explorées, du stage de tutelle au stage en responsabilité, en passant par des actions ponctuelles dans des classes ou un suivi régulier d'une même classe. On préférera à toutes les autres les interventions qui résulteront d'un contrat associant des équipes de terrain à des équipes de formation pour la mise en oeuvre de questions que le milieu a à résoudre effectivement : de l'installation d'une BCD à la création d'une station météorologique, par exemple.

5. Créer des laboratoires, des départements, des centres de ressources

Les Universités et les divers Centres de formation existant actuellement regroupent des personnels d'origines et de formations diverses. Ces institutions aujourd'hui, l'Institut demain, concentrent et concentreront des moyens humains, matériels et financiers importants. Il est déjà possible, et cela le sera encore davantage bientôt, de mobiliser ces forces dans des équipes constituées, autour d'un ou plusieurs projets. Ces projets, disciplinaires ou transdisciplinaires, de recherche ou de production seront élaborés, le plus fréquemment, avec des représentants des terrains, en vue de les aider à répondre aux besoins qui sont les leurs dans l'exercice de leurs missions.

La démarche qui consiste à intégrer la réalisation, en dimension réelle, d'objets de savoir et de communication est, en elle-même, une démarche de formation. Encore faut-il organiser ces laboratoires, ces départements, ces centres de ressources, de telle manière que chacun, dans le cadre d'une politique globale définie par l'institution elle-même, soit en mesure d'effectuer les missions qui lui sont dévolues et d'y associer les apprentis-enseignants et les enseignants en exercice.

6. Contractualiser la formation

Dans la mesure où l'accord est maintenant réalisé sur la nécessité de diversifier les formations et les parcours, d'un bout à l'autre du système éducatif, les réponses que le dispositif de formation des maîtres saura donner auront une valeur exemplaire. La structure "tronc commun et modules optionnels" devra être retenue. Il conviendra alors de la doter de son complément naturel: la relation d'aide et de soutien sous la forme d'une "direction d'études".

Le schéma qui prévaudrait serait celui-ci :

• **Entrée dans la formation** par une session de "sensibilisation au système éducatif" et "d'analyse des besoins en formation". Les points d'appui seront de trois ordres :

- travail sur le parcours antérieur de formation et sur les représentations des apprentis-enseignants ;
- étude de la demande sociale telle qu'elle s'exprime par les textes (les programmes) ;
- première approche de réponses fournies par des terrains.

- **Phase de diagnostic** : parallèlement à un premier module du tronc commun, serait mise en place une procédure d'évaluation des connaissances et des compétences des apprentis-enseignants destinée d'une part à rendre possible l'élaboration d'un plan de formation individualisé, d'autre part, à dégager le "correspondant de formation" (le "directeur d'études" ?) co-responsable avec le sujet en formation de l'application (et donc de la régulation) de ce plan.

- **Phases de mise en œuvre** par intégration dans des collectifs de types divers (voir plus haut, axe 4).

- **Procédure d'évaluation négociée.**

Le détour par la "contractualisation" sera concrétisé par des plans d'évaluation rigoureusement établis qui prendront en considération les diverses composantes de l'exercice de la profession.

7. Accorder une large autonomie aux différentes unités et associer les formés à leur gestion

L'Institut, probablement constitué sur la base d'un regroupement de Centres divers tant par les populations concernées (1^{er} degré, 2^{ème} degré, enseignement technique) que par l'origine géographique (les Départements, l'Académie) ne pourra fonctionner efficacement que si trois principes sont fixés et appliqués :

- **L'Institut** sera le lieu de la négociation et de la définition de la politique académique de formation.

- **Les différentes unités** (les laboratoires, les départements, les centres de ressources) seront regroupées dans des espaces dotés d'une autonomie de gestion, sur la base: un cahier des charges académique/des missions locales.

Le thème de la gestion sera au cœur des préoccupations : les formateurs et les formés seront concernés, sur la base de leurs responsabilités respectives, par la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des actions de formation. Il s'agit bien par là de marquer l'importance accordée à la gestion directe des problèmes réels qui se posent, dès le temps de la formation.

Jean-Pierre BÉNICHOU