

## **Quelle nouvelle formation pour les enseignants ?**

### **Avec**

- **Yvan MOULIN**, Professeur agrégé d'EPS, IUFM de Grenoble
- **Jean-Pierre OBIN**, Inspecteur général de l'Education nationale
- **Olivier MAULINI**, Chargé d'enseignement en sciences de l'éducation, Université de Genève

*Le débat est organisé par Hachette-Education et animé par Eric PORTAIS.*

---

### **Eric PORTAIS**

Le titre du débat " nouvelle formation " implique-t-il que l'ancienne formation était dépassée ?

### **Jean-Pierre OBIN**

J'ai compris le terme " nouvelle " en tant que formation à venir. Qui dit nouvelle, suppose, en effet, ancienne, obsolète, à remplacer.

Jusqu'en 1989, co-existaient trois formations d'enseignants, correspondant à trois métiers :

- les instituteurs étaient formés à l'Ecole normale ;
- les professeurs d'enseignement professionnel en Ecole normale nationale d'apprentissage ;
- les professeurs du second degré à l'Université.

Les IUFM ont fusionné ces trois filières et cette fusion a été réalisée sur le modèle universitaire.

Le modèle universitaire est constitué de trois composantes aujourd'hui mises en cause.

- En premier lieu, les contenus sont fondés sur la formation académique et sur la possession des savoirs universitaires ; le bon enseignant est celui qui connaît sa discipline : à ce titre, l'agrégé est réputé meilleur que le certifié.
- En second lieu, sur le plan pédagogique, le modèle est celui du rapport singulier et impersonnel d'une personne à une classe ;
- Enfin, ce modèle est autarcique : l'université s'autorégule ; l'école ne regarde pas a priori quelles sont les demandes de la société. Il n'y a pas de légitimité des familles. Certains historiens disent même que l'école française s'est constituée contre les familles.

### **Eric PORTAIS**

Yvan **Moulin**, vous qui êtes enseignant à l'IUFM, partagez-vous ce constat ?

### **Yvan MOULIN**

Je partage en effet cette analyse en partie, même si la réalité est parfois plus complexe. Par rapport

à cela, six points me paraissent actuellement prioritaires dans le cadre d'une formation qui serait nouvelle.

- Il me semble fondamental que les IUFM apprennent à leurs étudiants à travailler en équipe. C'est vrai pour le second degré, les différentes disciplines devant dialoguer ensemble, comme le dit Edgar Morin. C'est vrai pour le premier degré où, a contrario, se pose le problème de la polyvalence des maîtres.
- Un besoin impérieux de travailler en partenariat avec des structures extérieures (collectivités territoriales et autres) à l'école est apparu. De ce fait, les futurs enseignants doivent avoir réfléchi aux différents partenaires avec lesquels ils devront composer.
- Il faut développer le désir et les aptitudes à se former toute sa vie. Les publics auxquels les enseignants s'adressent sont de plus en plus hétérogènes, la mobilité est accrue. La formation à l'IUFM n'est qu'un commencement. Depuis que les IUFM sont devenues responsables également de la formation continue, elles ont toutes les cartes en mains pour mettre en oeuvre ce volet.
- L'enjeu autour des TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement) est primordial. Les futurs enseignants ne doivent pas considérer les nouvelles technologies comme une nouvelle matière mais comme un outil.
- Il me semble que la continuité entre le premier et le second degré doit être améliorée, y compris sur le plan disciplinaire. Le clivage entre les professeurs/lycées/collèges et professeurs d'école doit se résorber.
- Enfin, il me semble que les enseignants doivent avoir les moyens de résister à une pénalisation croissante de leur métier.

## **Eric PORTAIS**

Olivier **Maulini**, qui êtes notre œil de Genève, quel jugement portez-vous sur notre modèle d'enseignement ?

## **Olivier MAULINI**

Je ne peux pas porter un regard critique sur le système français. La Suisse est un minuscule pays de 7 millions d'habitants, constitué de 23 systèmes éducatifs complètement indépendants. Le choix genevois est un choix cantonal et ne concerne que 80 étudiants par an.

Sur le fonds, néanmoins, nous avons beaucoup de points communs. Par exemple, notre référentiel de compétences fait mention du fait que les futurs enseignants doivent apprendre à se former eux-mêmes : ils doivent développer le désir de se former, les compétences et une posture pour le faire.

Le désir de se former peut aussi provenir d'une confrontation aux dures réalités du métier. L'objectif de la formation est de former les enseignants au métier tel qu'il est, et non pas à un métier rêvé.

Nous formons les étudiants qui se destinent à l'enseignement primaire (entre 4 et 12 ans). Les maîtres sont polyvalents. Nous ne vivons donc pas les tensions entre corps professoraux que peuvent connaître les IUFM en France.

La formation a basculé à l'Université il y a maintenant cinq ans. Cette formation est universitaire mais se passe en grande partie dans les classes. Il ne s'agit pas d'une formation académique qui serait suivie de stages. Les étudiants doivent, au travers d'un travail d'alternance entre les classes et l'Université, articuler au maximum le métier tel qu'il est, et la prise de distance vis-à-vis de ce qui se passe dans les classes. Ils doivent tisser des liens avec des situations rencontrées sur le terrain. Les étudiants sont encadrés par les formateurs à l'Université et par des formateurs de terrain titulaires de classe.

## **Jean-Pierre OBIN**

La formation n'est que le second élément de ce qui structure l'identité professionnelle, le premier étant le recrutement. Depuis vingt ans, tous les ministres ont fait le diagnostic qu'il fallait changer les procédures de recrutement si on voulait que le métier évolue.

On n'ose même pas évoquer l'agrégation. Mais on dit qu'il faut faire bouger le CAPES. Jack Lang vient d'annoncer une nouvelle épreuve pré-professionnelle au concours du CAPES. J'espère que cette fois-ci sera la bonne car d'autres ministres avaient émis le même vœu sans parvenir à le mettre en œuvre, sous la pression des groupes de pression disciplinaires.

Pour revenir à la formation, se posent encore deux questions.

- Comment définir les contenus d'enseignement ? Depuis 20 ans, on constate un tourbillon des dispositifs chargés de définir ces contenus. Jack Lang met en place de nouveaux groupes d'experts qui remplaceront les anciens Groupes techniques disciplinaires.
- Comment choisir ensuite la pédagogie et les méthodes ?

Quand on a la réponse à ces deux questions, on peut envisager de mettre en place la formation, et pourquoi pas, une formation en alternance.

## **Olivier MAULINI**

Le pire principe en pédagogie est de dire " faites ce que je dis, mais absolument pas ce que je fais ". Pour moi, c'est une question essentielle : quelle est la pédagogie universitaire proposée à nos étudiants qui iront plus tard dans les classes ?

L'évolution du système scolaire genevois est importante, difficile, parfois chaotique. Mais elle va dans le sens d'une redéfinition des contenus, des stratégies d'enseignement, du métier d'enseignant (travail d'équipe et partenariat) mais surtout d'une gestion différente des apprentissages et des classes (pédagogie plus interactive, plus démocratique, centrée sur des objectifs).

Je pense qu'on ne peut pas raisonner en disant " fixons les contenus d'abord, ensuite, on verra la méthode ". Choisir un contenu, c'est avoir derrière la tête une stratégie d'enseignement. On ne devrait pas, et pourtant on le fait, préconiser une pédagogie interactive en amphithéâtre ! Nous essayons d'inventer d'autres dispositifs à l'Université, ce qui induit quelques tensions.

## **Yvan MOULIN**

En France, la moitié de la formation à l'IUFM se passe avant le concours, d'où l'importance de bien réfléchir aux critères de sélection.

Je souhaite qu'on puisse sortir de l'opposition entre généralistes et disciplinaires. Je crois que travailler en pluri-disciplinarité suppose un haut niveau disciplinaire. Or, nous sommes confrontés à des enseignants polyvalents en difficultés sur des contenus disciplinaires.

## **Eric PORTAIS**

Ne pensez-vous pas également que travailler en pluri-disciplinarité supposerait un respect entre disciplines qui n'existe pas forcément ?

## **Yvan MOULIN**

C'est un mal français. La hiérarchisation forte des disciplines n'existe pas au Québec ou en Suisse.

J'ai souvent le sentiment que les formations disciplinaires dans les IUFM ressemblent à un empilement d'assiettes qui n'ont aucune cohésion les unes par rapport aux autres. La formation des professeurs d'écoles en devient schizophrénique : beaucoup de matières, sans approfondissement. En caricaturant, je trouve gênant pour l'estime de soi et pour la valorisation du métier, d'avoir le sentiment de ne pas maîtriser suffisamment la majorité des disciplines qu'on enseigne.

## **Jean-Pierre OBIN**

J'aimerais réagir aux propos d'Olivier **Maulini** qui, dans une vision de chercheur en sciences de l'éducation, me semble chercher une légitimité de la formation dans la science. Je ne suis pas sûr qu'il soit possible de tirer d'une vérité scientifique ce que doit être le métier d'enseignant de demain.

En revanche, il me paraît important de regarder dans les évolutions sociales ce que pourraient être les nouveaux métiers (et d'en déduire ce que pourrait être la formation). Si j'observe comment bouge la société et comment évoluent les aspirations sociales vis-à-vis de l'école, je peux entrevoir quelques indications sur l'évolution de la profession : là où régnaient la certitude, l'autorité des savoirs, le modèle universitaire et où chaque enseignant savait ce qu'il avait à faire dans sa classe, le métier devient dialectique, en tension entre deux pôles :

- être excellent sur les savoirs d'une part et être pédagogue d'autre part,
- enseigner et, dans le même temps, éduquer,
- exercer un métier individuel et travailler en équipe,
- s'adresser à un groupe/classe et individualiser l'enseignement
- et, enfin, alors que l'école était auto-légitime, établir un dialogue avec les familles et la société.

La formation doit donner des modes d'emploi de cette dialectique, expliquer, au cas par cas, comment faire les choix : où se situer entre l'école et la famille, entre le collectif et l'individuel ? Elle devient " casuistique " : dans cette situation-là, singulière, que peut-on faire ?

## **Eric PORTAIS**

Ces nouvelles questions ne suscitent-elles pas de l'inquiétude ?

## **Jean-Pierre OBIN**

L'exercice de ce nouveau métier est complètement différent du métier passé. Je ne pense pas que cette formation se traduise par des incertitudes ou des angoisses professionnelles. Au contraire, je pense que l'angoisse naît d'une formation stéréotypée, uniforme qui n'aborde jamais des situations singulières auxquelles sera confronté l'enseignant sur le terrain.

## **Olivier MAULINI**

Le programme que vous définissez est exactement le travail que nous tentons de faire avec mon équipe. Les étudiants travaillent dans les classes cinq semaines qui s'étalent sur l'ensemble du module, le reste du temps étant passé à l'université. L'outil de travail principal est appelé " situations éducatives complexes " : études de cas dans lesquelles l'enseignant de la classe et l'enseignant-étudiant vivent les tensions que vous évoquiez. Ces situations sont étudiées avec les formateurs de terrain, puis confrontées avec celles des autres étudiants à l'université.

L'objectif est de mieux comprendre les enjeux du métier, les gestes de l'enseignant, les limites de son pouvoir, etc. Nous essayons de dialectiser une démarche du terrain et un travail de

compréhension du métier tel qu'il est. Je suis également convaincu que cette méthode est moins angoissante que de suivre des cours de méthodologie exclusivement théoriques.

### **Eric PORTAIS**

Les contenus de votre enseignement évoluent-ils à la demande des étudiants ou sur la volonté des formateurs ?

### **Yvan MOULIN**

La demande n'existe pas. J'ai souvent l'impression de donner des réponses à des questions que les étudiants ne se sont pas encore posées. L'idée est de former un " praticien réfléchi ", au sens où le définit D.A. Schön, c'est-à-dire quelqu'un qui, toute sa vie, sera dans une marge d'incertitude.

Les enseignants doivent évoluer entre le trop d'incertitudes, qui crée l'angoisse, et le trop de certitudes, néfaste aux enfants.

### **Eric PORTAIS**

On parle de formation nouvelle alors que vous évoquez une évolution perpétuelle.

### **Yvan MOULIN**

En effet, l'intitulé du débat me gênait de ce point de vue. Il y a une continuité dans l'évolution sous la pression de changements qui, eux, sont nouveaux :

- creusement des inégalités sociales,
- diversification de la demande du public scolaire,
- accroissement de l'offre éducative extérieure à l'école.

Il faut passer du jugement à l'analyse de ce qu'on fait. Comme Olivier **Maulini**, j'essaie de mener des analyses de situations concrètes :

- ça n'a pas marché ;
- est-ce que vraiment ça n'a pas marché ?
- pourquoi ?

A ce propos, j'ai été surpris de déstabiliser récemment un groupe d'étudiants en leur demandant d'exprimer ce qui a de leur point de vue le mieux marché au cours de leur stage. Cela montre bien qu'analyser sa pratique est trop souvent fait seulement en négatif, et que c'est un exercice difficile:

- quel est le critère pour dire que ça a marché ?
- est-ce parce que les enfants ne t'ont pas embêté ?
- les apprentissages ont-ils été menés ?

Ce travail est un travail sur la personne qui se façonne tout au long de la vie.

### **Eric PORTAIS**

Ceci implique-t-il de nouvelles qualités humaines pour devenir enseignant ?

## **Jean-Pierre OBIN**

Depuis deux ans, j'ai pris en charge à Lyon un groupe de suivi et d'intégration professionnelle de jeunes professeurs stagiaires de toutes disciplines qui viennent échanger leurs expériences et travaillent sur des " situations éducatives complexes ". Ces jeunes enseignants sont plutôt modestes par rapport à leur capacité à affronter des situations difficiles.

En France, environ 25% des lauréats d'IUFM seront affectés dans l'académie de Créteil. ; ils s'ajouteront à tous ceux qui seront affectés dans des zones difficiles d'autres académies. C'est peu dire que les jeunes sont très demandeurs de ce type de réflexion.

Nous sommes d'accord sur la nécessité de travailler sur des cas. Mais, comment construire la grille d'analyse de ces cas ? Quatre solutions sont possibles :

- regarder du côté de la science, notamment la psychologie et la sociologie ;
- regarder du côté des techniques, rechercher ce qui est efficace (maîtrise de la classe et des comportements) ;
- utiliser une grille éthique, établie en fonction des valeurs de la république et de la démocratie ;
- se fonder sur une hypothèse esthétique construite à partir des techniques de l'acteur, ce qui était à la mode il y a 20 ans.

## **Eric PORTAIS**

Et alors ?

## **Olivier MAULINI**

A mon avis, on n'a pas à choisir. Dans mon travail, nous essayons de remonter en amont de la question " que faut-il faire ? ". Je demande aux étudiants de prendre le temps de réfléchir à ce qui s'est vraiment passé.

Je vous donne un exemple. Dans les petites classes, à Genève, les maîtresses ont l'habitude de rappeler les enfants avec une petite cloche au son de laquelle les enfants doivent venir s'asseoir sur les bancs. L'étudiante et la formatrice de terrain voyaient un problème dans le fait que les enfants ne venaient pas assez vite et la question posée était : " que faire pour que les enfants viennent plus vite sur les petits bancs ? ".

Mon travail est de résister à la tentation de rechercher immédiatement des solutions. Nous essayons de saisir ce qui se joue dans cette situation. L'étudiant doit comprendre qu'il fait partie du problème qu'il construit : faut-il vraiment que les enfants se précipitent ? ne sont-ils pas occupés à des activités plus intéressantes ? que va-t-il se passer sur les petits bancs ? de qui est-ce le problème ?

Certains étudiants prennent un plaisir nouveau à comprendre ce qui se passe dans la classe, et à ne pas se positionner trop vite dans la logique de résolution de problèmes.

## **Yvan MOULIN**

Je ne pense pas qu'on puisse donner des grilles de lecture aux étudiants. Je pense qu'on doit les aider à se construire leur propre grille de lecture qui sera leur grille de réaction par rapport à diverses situations. Cette grille de lecture doit avoir une caractéristique essentielle : être évolutive.

## **Question de la salle**

Je suis proviseur en retraite de l'enseignement technique. Je regrette que les hiérarchies établies sur les savoirs entre enseignants au sein des établissements restent très prégnantes.

Ma question porte sur la place de l'informatique dans la formation des enseignants.

## **Jean-Pierre OBIN**

Je le constate et je n'adhère pas à cette hiérarchie sociale fondée sur les seuls savoirs universitaires.

## **Yvan MOULIN**

Je crois que la relation pédagogique est avant tout une relation humaine. Ceci étant, les technologies sont un puissant levier d'information et de documentation. Les futurs enseignants doivent apprendre à s'en servir. Actuellement, on n'a pas été capables d'insérer cet outil dans les approches disciplinaires ; on en fait encore une matière à part. Ceci me paraît très pernicieux.

## **Olivier MAULINI**

Je partage ce point de vue : les nouvelles technologies doivent être intégrées dans des unités de formation qui portent sur autre chose. Par exemple, dans notre unité " complexité et gestion de projets ", 80 étudiants ont choisi de monter un film video sur leur propre formation, et ont produit une revue en ligne sur Internet. C'est un outil de travail fantastique qui n'est pas une fin en soi.

## **Intervention de la salle**

J'étais dans l'enseignement bureautique et j'ai constaté que ces outils permettaient de donner de l'autonomie aux élèves. Grâce aux logiciels gradués, grâce au fait qu'ils sont actifs devant l'écran, qu'ils ne subissent pas de jugement de valeur, les élèves progressent. Ce n'est pas une solution pour tout mais cela permet de redonner une dignité. Cela redonne du temps au professeur pour enseigner les contenus et s'intéresser aux personnes.

## **Eric PORTAIS**

Votre intervention pourrait nous servir de conclusion.