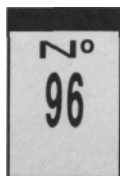


# La formation continue des enseignants

Guy Berger  
Annie Bireaud  
Raymond Bourdoncle  
Alain Bouvier  
Agnes Braun  
Marie-Françoise Castéran  
Marcel Delisle  
Lise Demailly  
Régis Demouen  
Jean-Louis Derouet  
Mona Distisheim  
Jean Donnay  
Pierre Ducros  
Julio Fernandez  
Jean-Luc Ferrand

Gérard Figari  
Jacques Hédoux  
Guy Jobert  
René La Borderie  
Marie-Jo Marquèze  
Michel Mendès-Végua  
Jacques Nimier  
Jean-Pierre Obin  
François Piettre  
Michel Plourde  
Jean Verrier  
Lilianne Volery  
Anita Weber  
Danielle Zay

1988



## Hier et aujourd'hui



Education nationale s'est préoccupée tardivement de la formation continue de ses personnels. Les dispositifs de formation permanente issus des lois de 1972 (ou antérieurs) sont pour elle riches d'expériences et d'enseignements. Affrontée plus mollement et plus tardivement que le monde économique à des contraintes de rentabilité, à des exigences de qualité, voire à la pression de la concurrence, la fonction publique, et en particulier l'Education nationale, se trouve aujourd'hui confrontée à une problématique analogue : comment faire plus, mieux, et si possible avec autant ou même moins de moyens ?

Voici cinq domaines où l'expérience acquise dans les entreprises pourrait, me semble-t-il, être utile au monde de l'éducation :

- L'un des moyens — le plus important — dont dispose l'Etat pour atteindre ses objectifs en matière d'éducation est de pouvoir s'appuyer sur des personnels qualifiés et motivés. On peut en conclure qu'il existe un lien fort entre recrutement, formation

(initiale et continue) et promotion des personnels. Améliorer la qualification et la motivation des enseignants passe par une amélioration et **une plus grande cohérence du système recrutement-formation-promotion** (la motivation des enseignants, également essentielle, dépend bien entendu de l'ensemble de la politique éducative, mais aussi de l'efficacité des stratégies d'information et de communication du ministère de l'Éducation nationale). Ainsi, auparavant, un instituteur qui faisait un effort d'autoformation pouvait devenir professeur de cours complémentaire. Avec la création, en 1959, des CEG, puis en 1963 des CES, enfin en 1975 du collège unique, plusieurs dizaines de milliers d'instituteurs ont pu accéder par promotion interne au grade de professeur de collège (PEGC). Les dernières promotions sont passées par un concours interne suivi d'une formation de trois années. Aujourd'hui, cette filière de promotion est tarie, et la carrière d'instituteur apparaît close sur elle-même : un jeune instituteur recruté avec un DEUG a pour perspective une carrière de trente à trente-cinq années dans son département de recrutement, ponctuée de quelques stages de formation continue assurés par l'école normale départementale où il a suivi sa formation initiale. Ce manque de perspective, cet « enfermement », constituent sans nul doute l'une des causes des difficultés actuelles du recrutement des instituteurs, ainsi que du mécontentement des jeunes générations qui ont formé les gros bataillons de manifestations récentes contre certains projets ministériels.

26

I De manière générale, la formation est conçue comme un moyen d'action au service des objectifs de transformation d'un système (évolution des qualifications, introduction de nouvelles technologies, etc.). Mais **elle agit aussi par des effets non prévus** ou non pris en compte dans ces objectifs : ce sont, par exemple, les effets de sociabilité, de capacité d'élaborer des projets, de mobilité, de création de réseaux, de changement dans les représentations, etc. A cet égard, il faut prendre garde à ce que le développement récent des formations à distance (en particulier pour les professeurs de collège) n'annule pas ces effets positifs. La formation des enseignants, en l'absence de participation à un véritable projet d'établissement ou de l'adhésion à un mouvement pédagogique, reste une occasion de sortir d'une pratique professionnelle trop souvent marquée par l'isolement.

1 Droit pour les syndicats, levier de « management » pour l'Etat ou les entrepreneurs, **la formation est également en train de devenir un « fait de société »** susceptible de faire évoluer, par sa dynamique, les domaines qui lui sont connexes. Ainsi, les frontières entre formation sur le temps de service ou sur le temps libre, entre formation rémunérée par l'employeur ou par le salarié, deviennent mouvantes et peuvent faire évoluer les notions mêmes de temps de travail et de rémunération. En France, dans l'Éducation nationale, le service des enseignants est normativement défini par le temps d'enseignement devant les élèves. Il ne saurait être

question (pour des raisons morales, pédagogiques et budgétaires) d'organiser uniquement la formation continue sur ce temps. Il doit être possible (un peu comme aujourd'hui le « plan de formation » de l'entreprise se distingue du « congé-formation ») de distinguer les formations organisées sur le temps de service (comme les reconversions de spécialités, les adaptations liées à une programmation impérative de transformation des programmes ou des méthodes), de formations proposées sur la base du volontariat (par exemple celles qui visent à l'amélioration des compétences scientifiques et pédagogiques, à la préparation d'un concours interne de promotion, etc.).

il Dans la plupart des organisations, on observe, autour des questions de formation, **l'existence de forces motrices et de résistances**. Les cadres dirigeants, les salariés et les syndicats sont en général favorables à la formation. La maîtrise intermédiaire et l'encadrement subalterne (craignant d'être atteints dans leur autorité et leur légitimité, voire dans leur existence) jouent souvent un rôle de frein. L'observation des évolutions récentes dans le système éducatif confirme ces tendances : la hiérarchie administrative à partir de l'échelon départemental, les corps d'inspection à partir de l'échelon académique sont apparus globalement résistants. Comme dans les entreprises, ces résistances peuvent être traitées, notamment en favorisant l'évolution des fonctions et des rôles et en développant un effort de formation spécifique concernant l'encadrement.

• Il existe **d'autres stratégies de formation que le « stage »**, dont le modèle est l'enseignement en classe. La formation en entreprise fait de plus en plus appel à l'intelligence des problèmes concrets, à la capacité d'imagination et d'innovation des individus et des collectifs au travail, et à des formes diversifiées d'intervention (formation-action, projets, conseil, etc.).

L'Éducation nationale bénéficie aujourd'hui de plusieurs années d'expérience de formations liées à la mise en place des projets d'établissement scolaire. L'intérêt de ces projets est de tenter de traduire et d'adapter concrètement les objectifs nationaux aux conditions locales, en utilisant une démarche tendant en particulier à faire prendre en charge par l'ensemble des acteurs (enseignants, parents, élèves) son élaboration, son suivi et son évaluation. Cela nécessite de pouvoir s'appuyer sur des chefs d'établissement compétents et convenablement formés, capables de motiver et d'entraîner les personnels. L'expérience de la « rénovation des collèges » montre qu'une telle mobilisation ne peut être maintenue que si ces derniers voient rapidement apparaître les bénéfices de leur investissement, c'est-à-dire des changements concrets, des améliorations symboliques et matérielles de leurs conditions de travail '.

27

## | Après-demain |

De profondes évolutions sont souhaitables dans l'organisation pédagogique et la vie des établissements scolaires. Elles nécessitent sans nul doute des transformations importantes de la fonction des enseignants. Celle-ci traverse une crise dont on peut percevoir certains symptômes dans les difficultés de recrutement et la baisse de la considération sociale. On peut raisonnablement penser qu'une réelle revalorisation du statut social ne peut être que le point d'aboutissement d'autres évolutions : une fonction requalifiée, des enseignants remotivés. Or l'enseignant français possède trois particularités lourdes de conséquences :

- il est jugé sur ses pratiques et non sur ses résultats. Il n'est donc pas « évalué » mais confronté à des normes ;
- par son haut niveau culturel il se rapproche des cadres des entreprises. Par la faible fréquence des contrôles qu'il subit et la relative liberté pédagogique dont il dispose, il semble relever d'une profession libérale. Par ses interventions « parcellisées » sur l'élève (ceci est moins vrai pour l'instituteur), par son absence de maîtrise sur le temps et l'espace professionnel, il s'apparente davantage aux personnels d'exécution ;
- il n'a jamais quitté le système scolaire depuis l'âge de trois ou quatre ans. Il y a réussi, ce qui demeure largement minoritaire. Il est donc culturellement mal préparé à s'attacher à la réussite des enfants en difficulté.

28

Observons que depuis plusieurs années, à côté du métier d'enseignant se développe un métier relativement différent dans ses modes d'intervention et ses qualifications, celui de **formateur**. Le rôle du formateur dépasse largement la participation aux séquences d'enseignement. Il lui revient le plus souvent de définir le projet de formation dans ses objectifs et son contenu, de rechercher éventuellement les financements, de constituer une équipe d'intervenants, d'assurer le suivi de la formation et des stagiaires, et de procéder aux évaluations nécessaires<sup>2</sup>.

L'évolution du métier d'enseignant vers celui de formateur, y compris dans la formation des enfants et des jeunes, peut conférer aux enseignants un nouvel espace d'initiative et de responsabilité, et leur permettre de pouvoir réellement maîtriser leur travail. Ce nouveau métier, celui « d'enseignant-formateur » nécessitera bien entendu de nouvelles qualifications, et donc une formation initiale et continue renouvelée dans ses objectifs, ses contenus et ses méthodes. Dans cette perspective, il serait nécessaire :

- de fournir aux enseignants des outils méthodologiques (savoir définir des objectifs pédagogiques, évaluer, construire et gérer un budget de stage) ;

- de leur apprendre à travailler avec des partenaires extérieurs à l'École (formateurs et responsables de formation des entreprises, psychologues, travailleurs sociaux, élus et responsables des questions d'éducation, etc.);

- de leur permettre d'intervenir de manière normale et régulière dans la formation permanente des jeunes et des adultes.

Cette évolution porte sans doute en germe une « nouvelle École », vraiment centrée sur les élèves et prenant mieux en compte leur diversité, favorisant le travail des enseignants en équipe et intégrant la prise en charge de la formation des adultes dans des établissements scolaires plus responsables, organisés autour de « projets d'établissement » réellement adaptés à leurs acteurs et à leur environnement. Cette évolution est également porteuse d'un nouveau statut social pour les enseignants.

L'Éducation est un phénomène global auquel l'École ne fait plus que participer. C'est pourquoi les enseignants doivent se sentir partie prenante — surtout lorsqu'ils affrontent des problèmes complexes — d'une action d'ensemble rassemblant d'autres agents éducatifs et culturels. Citons les plus importants :

- les familles dont le niveau de formation moyen s'est considérablement accru, et qui participent bien davantage que par le passé à l'éducation, voire au transfert des connaissances ;
- les médias et en particulier la télévision devant laquelle les enfants passent en moyenne vingt-quatre heures par semaine : autant qu'à l'école ;
- les entreprises qui participent de plus en plus à l'élaboration des savoirs et à l'effort de formation continue ;
- les collectivités territoriales qui, outre la compétence partagée qu'elles possèdent aujourd'hui sur l'éducation, multiplient les initiatives en matière de formation.

La formation continue des enseignants, lorsqu'elle est organisée par d'autres partenaires (stages en entreprise, etc.) ou en commun avec d'autres acteurs (journalistes, policiers, travailleurs sociaux, etc.) est un moyen privilégié de parvenir à la création de réseaux fonctionnels et au travail en commun. Ainsi, du rôle « d'homme-orchestre » qu'on tend parfois à lui faire jouer, comme en donne un exemple la nouvelle formation des instituteurs, trop morcelée et encyclopédique, l'enseignant pourrait tendre à devenir un véritable « chef d'orchestre » de l'éducation.

## | Demain |

Dans l'immédiat, plutôt que d'une approche globalisante, la formation des enseignants a sans doute besoin d'une action pragmatique reconnaissant la diversité des institutions et des fonctions, permettant de délimiter des domaines où les problèmes peuvent être traités de manière relativement homogène, en utilisant judicieusement les expériences provenant d'autres secteurs ainsi que des pays étrangers. Observons donc que :

- a) d'une part, l'évolution historique a forgé au sein du système éducatif trois grands domaines dont les spécificités apparaissent encore plus fortes que les interactions : l'école maternelle et élémentaire (le « pri-

29

maire »), le second degré général et technique (avec l'apport d'anciens instituteurs dans les collèges) et l'enseignement professionnel (le technique court) ; b) d'autre part, on peut retenir la définition suivante du métier d'enseignant, qui apparaît la plus opérationnelle du point de vue de la formation : un enseignant possède les connaissances, il sait les transmettre et communiquer, il appartient à une organisation complexe. Ainsi se dessinent trois types de formation :

— la formation **scientifique** (au sens large) : l'enseignant doit d'abord connaître ce qu'il enseigne ;

- la formation **pédagogique** (également au sens large) : l'enseignement est une profession impliquant la maîtrise de connaissances et de méthodes particulières ;

- la formation **organisationnelle** : l'enseignant fait partie d'un collectif pédagogique inséré dans un établissement faisant lui-même partie d'une organisation plus large, l'Education nationale, elle-même en interaction avec un environnement éducatif.

**I La formation « scientifique »** apparaît nécessairement fortement liée à l'élaboration des savoirs et à leurs évolutions, c'est-à-dire principalement à la recherche et à l'enseignement supérieur (et à l'entreprise pour l'enseignement professionnel). L'essentiel doit être acquis lors de la formation initiale, avec un « socle » suffisamment large pour permettre les adaptations ultérieures.

**I La formation « pédagogique »**, outre l'acquisition de connaissances liées aux recherches en éducation (psychologie, sociologie, histoire, économie...) et à l'apprentissage de l'utilisation des techniques éducatives (utilisation du document écrit, audiovisuel ou informatique), doit intégrer les qualifications demandées à un formateur (connaissance d'un public, analyse des besoins, construction d'objectifs pédagogiques, suivi individualisé, évaluation...). La formation continue doit également être davantage reliée aux problèmes pratiques et à leur résolution, c'est-à-dire aux innovations pédagogiques. Les formations associées pourraient alors se dérouler dans les classes et les établissements scolaires.

• **La formation « organisationnelle »** se doit de privilégier les capacités et la volonté d'imagination et d'innovation des enseignants, leur désir — trop souvent étouffé par le fonctionnement bureaucratique de l'institution — de faire plus et mieux pour le succès de leurs élèves. Les projets d'établissement scolaire pourraient être généralisés, dans le cadre d'objectifs nationaux, à partir de méthodologies rigoureuses appuyées par des formations associées. Celles-ci pourraient impliquer d'abord les cadres, puis les unités fonctionnelles de travail. Les expériences des groupes de progrès, des cercles de qualité et des projets d'entreprise peuvent à cet égard être fécondes.

Ainsi, si l'on « croise » ces trois types de formation avec les trois grands

secteurs institutionnels décrits plus haut, on obtient des domaines où les questions pratiques du moment de la formation (initiale ou continue), de son lieu (université, entreprise, école professionnelle, établissement, etc.), de l'identité et des qualifications des formateurs, des méthodes, sont très liées entre elles et peuvent recevoir des réponses pratiques pertinentes.

En conclusion, l'évolution générale de formations d'enseignants pourrait être demain la suivante : une formation scientifique liée davantage à la recherche, une formation pédagogique mieux reliée aux problèmes de la classe et aux innovations, une formation organisationnelle bien articulée au travail en équipe et au projet d'établissement.

1. J.P. Obin, A. Weber, « Le projet d'établissement scolaire : de l'imaginaire à la réalité », *Education permanente*, n° 87, mars 1987, pp. 49-64.

2. Voir dans ce numéro l'article d'Agnès Braun, ainsi que Gérard Malglaive, « Où vont les formateurs? », *Actualité de la formation permanente*, n° 90, septembre-octobre 1987 ; Serge de Witte, « Nouvelle

problématique de la Formation », *Actualité de la formation permanente*, n°90, septembre-octobre 1987 ; Guy Jobert, « Une nouvelle professionnalité pour les formateurs d'adultes », *Education permanente*, n°87, mars 1987, pp. 19-33.