

Extrait du École changer de cap

<https://ecolechangerdecap.net/spip.php?article261>

Florence Saint-Luc

Propositions de formation des enseignants fondées sur des pratiques effectives à l'étranger

- Français - Formation des enseignants - Dossier international -
Date de mise en ligne : lundi 11 juin 2012

École changer de cap

Affrontée aux immenses difficultés qu'elle rencontre, et malgré les tendances lourdes « à refaire du même », l'école se cherche et trouve des voies propres à assurer ses « trois missions inséparables : instruire, éduquer, former des êtres responsables autonomes et coopératifs.

En effet, "l'école bouge..."disons-nous dans "Donner toute sa chance à l'école" On le constatera avec espoir et réconfort en lisant cette réflexion et ces propositions tirées par Florence Saint-Luc de sa recherche de doctorat en Sciences de l'Éducation. Elle reprend ici, en les adaptant à un public plus large, les perspectives qu'ouvre sa thèse sur la formation des enseignants. Les démarches, les valeurs et les outils décrits dans ce beau travail auront aussi, peut-on penser, contribué avec bonheur aux échanges qu'elle évoque entre ces chercheurs de cinq pays d'Europe. Les voies qu'elles dessinent se réfèrent clairement aux " Sept Savoirs nécessaires à l'éducation du Futur" d'Edgar Morin. Dans le même objectif d'un "humanisme qui ne se paie pas de mots..." (Olivier Maulini), elles sont de nature à favoriser la mise en oeuvre des "Treize Transformations nécessaires et possibles..." préconisées par le "Collectif Ecole changer de cap".

Armen TARPINIAN

.....

Une recherche collaborative internationale sur la formation des enseignants

Dans le cadre d'une thèse de Sciences de l'Éducation qui sera soutenue en décembre 2011, à Aix-Marseille 1, une recherche collaborative internationale sur la formation des enseignants a été menée sur le terrain (pratiques éducatives, et pratiques de formation initiale et continue filmées et commentées par les praticiens de manière approfondie) pendant 3 ans, dans 5 pays européens : l'Allemagne, la Belgique, l'Espagne, la Finlande, et le Portugal. L'étape suivante a été la conception de nouvelles didactiques professionnelles avec des formateurs de différents continents. Ce texte propose certaines formes possibles de généralisation, qui peuvent être des combinaisons spécifiques adaptables au contexte français, ou transférables ailleurs.

Cinq axes ont été dégagés, en s'inspirant des finalités éducatives proposées par « Les sept savoirs nécessaires pour l'éducation du futur », rapport que l'UNESCO a sollicité en 1999 auprès d'Edgar Morin pour l'évolution des systèmes éducatifs, et de ces pratiques effectives :

- 1/ Le développement de la réflexivité et la formation à la démarche scientifique,
- 2/ Une éducation psycho-sociale pour enseigner la compréhension de l'humain et développer la coopération,
- 3/ L'accompagnement des enseignants débutants, en difficultés, ou en demande
- 4/ La formation à la gestion de la diversité culturelle et la construction d'une identité terrienne
- 5/ La formation des enseignants et de leurs formateurs : progressivité et approches transversales et interdisciplinaires, lien théorie pratique

Chaque axe sera présenté sous la forme de la description de pratiques effectives de formation, suivie par des propositions.

1/ Le développement de la réflexivité et la formation à la démarche scientifique

Pratiques efficaces de formation

a) Le portfolio

Le portfolio est une pratique de formation qui tend à se développer ; elle permet de lier la théorie et la pratique, et de développer la réflexivité. Il s'agit d'un recueil de documents qui suscite le développement professionnel en faisant apparaître les buts, les efforts, les points forts, et les pratiques pédagogiques. Il peut constituer une base importante du processus d'évaluation de la formation professionnelle.



Figure 1 : Sommaire du portfolio d'un stagiaire à l'IUFM Lyon1

Michaud C. (2010) « Le portfolio, un en-(je)u de formation et de développement professionnel » thèse de Sciences de l'Education, en ligne sur <http://www.inrp.fr/vst/Recherches/D...> p. 14

Le portfolio, en tant que « dossier de l'étudiant », constitue un élément essentiel tant pour l'apprentissage que la certification. Pour la formation des formateurs autour de Léopold Paquay, à Louvain La Neuve, en Belgique, il permet à l'étudiant de mieux penser son expérience et de prendre une distance réflexive avant de commencer la formation de psychopédagogue, ou, pour les formateurs en Haute Ecole, de prendre du recul sur leur posture et leur enseignement (en Haute Ecole, lieu de formation des enseignants de primaire et du secondaire inférieur, une

formation pédagogique diplômante est requise à présent en Belgique, en attendant une réforme de la formation des enseignants qui va passer entièrement à l'université).

Le portfolio, constitue dans la formation certifiante de 2 ans organisée par la Freinet Kooperative en Allemagne, et dans la formation certifiante de 3 ans à la pédagogie Freinet organisée à Gand, en Belgique, ou encore au sein du Mouvement de l'École Moderne, au Portugal, une sorte de recherche-action (une recherche sur et par la pratique, une démarche d'alternance entre pratique et conceptualisation) qui valide leur processus de formation.

En Finlande, durant la formation des professeurs de classe primaire, l'usage du « portfolio » est obligatoire dès la troisième année. Les premiers essais, les productions des élèves, les ressentis des stagiaires, les analyses de séquences, l'auto-évaluation, l'évolution en fonction des expériences réalisées, des feedbacks, y figurent. Cela constitue une sorte de démarche de recherche-action, avec la construction progressive et réflexive d'un style personnel d'enseignement.

b) L'autoconfrontation

L'auto-confrontation simple et/ou croisée (réciproque) suscite un développement professionnel réflexif. Cette pratique est parfois utilisée en France dans la formation des enseignants, par exemple à l'université d'Aix Marseille 1. Pour l'auto-confrontation simple, la personne filmée et un chercheur regardent le film-témoignage de l'activité. Ils font un arrêt dès que l'un d'eux éprouve le besoin de poser une question ou de faire un commentaire. L'auto-confrontation croisée met en présence deux acteurs travaillant dans un domaine d'activité très proche, en présence d'un chercheur, et favorise une approche réflexive propice au développement professionnel dans une démarche d'investigation de type scientifique. Elle tend à rendre plus claires les dimensions cachées de l'activité et à dénouer les dilemmes qui peuvent assaillir tout enseignant ou formateur. Elle permet de franchir la barrière des langues dans la recherche collaborative internationale portant sur la formation des enseignants et de leurs formateurs.

Propositions

L'utilisation de techniques telles que l'auto-confrontation croisée et le portfolio serait également à mettre en place dans le cadre de la formation initiale. Elles constitueraient deux formes possibles d'initiation à la recherche. Cela permettrait de travailler avec des allers retours théorie / pratique à partir des théories de l'apprentissage et de leur mise en place. Elles développeraient ainsi la capacité à observer et analyser le réel, à construire des hypothèses pour agir, à s'auto-évaluer, de profiter des rétroactions afin de choisir des choix stratégiques, à développer l'esprit critique, afin de permettre la construction progressive d'un style personnel.

2/ Une éducation psycho-sociale pour enseigner la compréhension de l'humain et développer la coopération

Pratiques effectives de formation

a) Echanges réciproques de savoir et formation intergénérationnelle

A Almeria (Espagne), un projet de formation intergénérationnelle a été mis en place avec un partenariat entre le Mouvement Coopératif de l'Ecole Populaire et l'université. Des praticiens experts en pédagogie Freinet sont associés avec des étudiants en formation, sur le principe d'une formation mutuelle. L'expertise en pédagogie des plus anciens est mutualisée dans le cadre d'échanges réciproques de savoirs avec les compétences dans le domaine des Technologies de l'Information et de la Communication des futurs enseignants.

b) Co-éducation contre la violence de genre

En Espagne, la co-éducation est une discipline courante dans la formation initiale et continue. Elle vise à transformer les conditionnements liés aux idées reçues en matière de rôles sexuels et à désamorcer la violence de genre. Une section travaille sur ce thème depuis des années au sein du MCEP (Mouvement Coopératif de l'Ecole Populaire).

c) Coopération

En Finlande, la coopération est officiellement placée au centre des apprentissages dans les textes officiels. Les « théories socioconstructivistes » tiennent une place importante dans les situations d'enseignement et, dans un souci de cohérence, dans la formation initiale. Les futurs enseignants sont formés sur la base d'un lien clairement établi entre théories de l'apprentissage et pratiques effectives.

Propositions

La co-éducation serait intégrée à un domaine plus vaste, la coopération, qui tiendrait une réelle place dans la formation : elle est un moyen très utile à la formation professionnelle en même temps qu'une compétence relationnelle qu'il faut développer chez l'adulte.

Apprendre à coopérer est aussi important que de coopérer pour apprendre (voir [vidéo « coopération et apprentissage »](#) : le contexte est précisé dans le paragraphe sur l'accompagnement des enseignants débutants, en difficulté ou en demande). L'analyse du fonctionnement et des effets pratiques de ce type de fonctionnement pédagogique donne les clés nécessaires à des mises en place de mêmes structures avec les enfants. Il serait donc nécessaire d'organiser le travail coopérativement avec les étudiants en formation initiale : préparation coopérative des premières séquences - films vidéo par un des étudiants observateurs - auto-confrontation croisée entre étudiants, et avec le formateur de terrain également en formation. La critique coopérative des séances peut également être filmée. Un travail peut alors être réalisé à partir des vidéos avec un superviseur de ces groupes formateurs / « enseignants en formation » dans le cadre de groupe d'analyse de pratiques.

La formation inclurait également un travail sur le partenariat dans le cadre universitaire : les enseignants pourraient ainsi mieux connaître tous les intervenants dans l'éducation de leurs élèves afin de travailler en synergie, à

commencer par les parents d'élèves. Elle passerait par la connaissance de la dynamique de groupe et des techniques de conseils permettant la régulation des apprentissages coopératifs, mais aussi la compréhension des autres à l'intérieur des groupes, et la résolution non violente de conflits. Le développement de ces pratiques constituerait l'apprentissage de la responsabilisation, en articulant les dimensions individuelle et collective, et la construction d'une éthique éducative respectueuse des différentes dimensions de l'identité des sujets (personnelle, culturelle, familiale, sociale, professionnelle).

3/ L'accompagnement des enseignants débutants, en difficulté, ou en demande

Pratiques effectives de formation

L'Espagne, le Portugal sous-traitent à présent largement la formation continue tout en valorisant les parcours personnels dans la carrière des enseignants. Les mouvements pédagogiques et les syndicats proposent des formations payantes de durées variables, pour des prix modiques. Pour qu'elles donnent droit à un avancement dans la grille des salaires, il faut qu'elles soient agréées. L'école intersyndicale de Valencia, en lien avec le Mouvement de Rénovation Pédagogique, propose ainsi des séminaires Freinet qui reçoivent un public hétérogène d'enseignants. Beaucoup de débutants et/ou de professeurs en difficultés y participent. Ils cherchent aussi un soutien, la possibilité de formuler leurs problèmes et d'être accompagnés de manière régulière, et en attendent des apports théoriques et pratiques. Ils recourent également à divers forums et participent à des groupes coopératifs. C'est dans ce contexte que l'intervention « coopération et apprentissage » a été animée, le 13 février 2010, à la demande du responsable de la formation des enseignants à l'école intersyndicale, Ramon Torres. C'est ce même type d'accompagnement des enseignants en difficultés qui a fait le succès du Mouvement de l'Ecole Moderne portugaise, sous l'impulsion de Sérgio Niza : il a défini un modèle d'auto-formation coopérée suggérant des pistes intéressantes dans le domaine de la formation.

Propositions

Valorisation de la formation continue et place possible des mouvements pédagogiques

Actuellement, en France, les formations données par les mouvements pédagogiques ne sont pas valorisées dans la formation continue, alors qu'elles offrent un accompagnement important à des praticiens, et constituent une forme de professionnalisation. L'accompagnement d'enseignants et la formation apportés par des associations pourraient trouver des formes d'agrément visant à officialiser ces fonctions de compagnonnage. On peut souhaiter que des partenariats beaucoup plus importants se construisent, dans le cadre de la formation initiale pour les masters, entre mouvements pédagogiques et universités.

4/ La formation à la gestion de la diversité culturelle et la construction d'une identité terrienne

Pratiques effectives de formation

De la confrontation coopérative interculturelle à l'autoformation coopérative

Tout comme l'apprentissage coopératif reconnu par les chercheurs comme performants, les théories socioconstructivistes mériteraient également d'être mises en place dans le cadre de la formation des enseignants et de leurs formateurs. La recherche collaborative internationale a montré que la confrontation coopérative, combinée à la dimension interculturelle, permet de prendre conscience de points aveugles qui entraînent des formes de conditionnement dans notre perception du monde et dans notre système relationnel. Dans le cadre coopératif, l'hétérogénéité et la diversité culturelles ont fait de la confrontation coopérative une source d'apprentissage transformateur et émancipateur, créatrices de compétences relationnelles, et d'alternance entre enracinement et universalisme. Elle permet de développer la compréhension de l'humain, la capacité à mettre en relation les personnes et les idées, à faire face à l'incertitude et à l'imprévu, et de « penser global et d'agir local ».

Propositions

La formation à la gestion de la diversité culturelle passerait par une approche interculturelle. Les stages à l'étranger seraient favorisés : ils viseraient la réelle maîtrise d'une langue étrangère, mais aussi la prise de conscience des difficultés, pour des enfants originaires de familles étrangères, suscitées par la méconnaissance d'une autre langue, d'un autre système éducatif, et d'une autre culture. Les « décentrations mentales et comportementales » produites par cette confrontation permettraient une approche réflexive plus compréhensive de la diversité culturelle. Un travail en profondeur sur ces expériences, à l'aide d'un dossier à rendre sur des thèmes au choix de l'étudiant pourrait amener à prendre conscience d'aspects « engrammés » agissant dans les conceptions et choix éducatifs. Cette révélation pourrait permettre une réelle transformation des conceptions en manière de théories de l'apprentissage et de fonctionnement du système éducatif. La confrontation coopérative interculturelle serait la base d'une autoformation coopérative émancipatrice, basée sur des didactiques professionnelles innovantes dans un cadre constructiviste et socioconstructiviste. Les pratiques sélectives (normatives) françaises ont été profondément intégrées, et la confrontation au réel et à la diversité avec un travail de réflexivité permettrait de les transformer de manière beaucoup plus efficace que les prescriptions descendantes. Des formations interculturelles seraient bénéfiques pour les formateurs comme pour les (futurs) enseignants en formation.

5/ La formation des enseignants et de leurs formateurs : progressivité et approches transversales et interdisciplinaires, lien théorie pratique

Pratiques effectives de formation

a) Institutions d'accompagnement de la formation, progressivité, et transdisciplinarité

En Finlande, des établissements d'application sont attenants ou attachés aux universités, tant dans le primaire que dans le secondaire (cela n'a jamais existé en France dans le Second Degré). Les enseignants du Second Degré suivent une formation disciplinaire dans deux ou trois disciplines différentes. Pour être validée, elle doit être complétée par une formation en Sciences de l'Education et par des stages pratiques. Le niveau d'études correspond, pour tous les enseignants, au minimum à un master. La motivation est un des critères essentiels du recrutement des enseignants dans la formation universitaire, même s'il n'est pas le seul. Les futurs professeurs de classe (école primaire) suivent une formation polyvalente dès le début de leurs études universitaires.

Pour les futurs enseignants de Primaire comme de Secondaire, durant la première année, des stages permettent d'observer les pratiques effectives dans les classes, et motivent les premiers apprentissages réalisés par les étudiants. La première prise en charge de classes par les étudiants se fait, dans les écoles d'application, au niveau de la troisième année, à raison de deux périodes de sept semaines dans l'année, avec une progressivité du système : présentations des personnes, en général deux ou trois étudiants pour un formateur (1h), présentation des matières (1h) et répartition, découverte de l'école d'application (1h), choix libre de séquences observées par les stagiaires la première semaine, puis prise en charge de séquences à partir de la deuxième semaine.

L'organisation est la même pour la formation pratique en Second Degré. Pendant leur temps de formation pratique au Normaalityceo d'Helsinki (l'établissement secondaire d'application de la faculté d'éducation), un travail sur les questions transversales est organisé dans le cadre de rencontres, animées par un formateur de terrain, entre les étudiants des différentes matières. Une réunion par mois de ce type est organisée pendant l'année de stages pratiques dans l'établissement d'application. Elle est appelée « Mini-salle des professeurs ». Un travail d'échanges réunit parfois les formateurs de terrain, les étudiants, les professeurs universitaires de disciplines et de sciences de l'éducation autour de l'observation de base d'une séquence à partir, par exemple, de l'observation de pratiques pédagogiques alternatives, actives, et/ou coopératives. Les séquences animées par les stagiaires sont préparées et critiquées coopérativement par les pairs et le formateur. Les futurs enseignants de primaire ou de secondaire ont ensuite une classe en responsabilité en stage dans des établissements un peu partout, hors de l'école d'application.

b) Des salles de travail pour articuler théorie et pratique

En Allemagne, le lien entre théorie et pratique, entre formation initiale et continue, existe : à l'université de Kassel, une salle de travail de grande taille, équipée de matériels didactiques de toutes sortes, permet d'accueillir des étudiants en formation initiale, et en même temps une classe d'enfants et leur enseignant.

Propositions

La formation des professeurs/maîtres-formateurs ou des enseignants référents dans le Second Degré n'a jamais été réellement prise en charge dans le système. Leur validation est très subjective. Un progrès évident serait de la construire de manière rationnelle, et de la valider par un diplôme de niveau master. Le travail de tutorat demande de réelles compétences, beaucoup de temps et de réflexivité. Il est nécessaire de former les mentors, les formateurs de

terrain, et de leur proposer un travail sanctionné par un diplôme de niveau master permettant leur développement professionnel, la formation aux méthodologies de la recherche, et une réelle implication dans ce projet.

La formation de formateurs pourrait être l'objet d'un master articulé avec le master formation initiale des enseignants : les enseignants inscrits en formation de formateurs accueilleraient les étudiants en formation initiale : trois à quatre dans la même classe. Observation au début, progressivité de l'intervention ensuite ; des séquences d'abord, avec l'utilisation de la vidéo : les étudiants filmeraient, les séances seraient suivies d'échanges coopératifs critiques, et un travail d' « auto-confrontation croisée » serait proposé ensuite à partir des images réalisées, et également filmé.

Les formateurs joueraient le rôle du chercheur en cas d'auto-confrontation croisée entre pairs. Le travail réalisé pendant les auto-confrontations croisées serait ensuite repris dans des groupes d'analyse de pratiques dans le cadre de la formation de formateurs. Les groupes de travail formateur / futurs enseignants seraient réunis par moments pour réguler le système, prendre du recul. Les auto-confrontations croisées filmées pourraient aussi être utilisées dans ce cadre.

La progressivité est nécessaire pour assurer un véritable accompagnement éducatif pour l'entrée dans le métier. Le début du master verrait un temps important accordé à l'observation, par les étudiants, des mentors, eux-mêmes en formation, avec une prise en charge progressive par les stagiaires de séquences, à tour de rôle. Le tuteur en formation pourrait ensuite laisser la charge sur des journées entières, avec le groupe d'étudiants présents ; l'un d'entre eux pourrait filmer, et le fait que plusieurs étudiants travaillent en même temps dans la même classe pourrait permettre de répartir la classe en groupes, de se relayer, ou de prendre en charge des élèves en difficultés en plus petits groupes ou en relation duelle en cas d'opposition ou de situation très tendues. Des auto-confrontations croisées pourraient être réalisées ensuite sur ces journées avec le formateur et à nouveau filmées. Le temps dégagé pour le tuteur en formation, pour la participation à des cours à l'université, pourrait s'allonger progressivement.

La création d'établissements primaires et secondaires d'application, en lien avec la formation universitaire, permettrait d'institutionnaliser des lieux et des temps d'entrée progressive dans les métiers de l'enseignement et d'assurer l'évolution professionnelle, en articulant théorie et pratique.

Dans les lieux de formation initiale, la mise en place de salles de travail de grande taille, équipées de matériels didactiques variés, permettrait l'expérimentation du matériel par des adultes, comme par les enfants d'une classe accompagnés par leur enseignant. L'observation d'élèves face au matériel pourrait constituer une forme possible de formation, de recherche, voire de formation par la recherche. La manipulation de différents matériels (didactiques, mais aussi scientifiques, technologiques, comme le tableau numérique interactif) accroîtrait la mise en oeuvre de la démarche d'investigation scientifique dans l'enseignement, et lutterait contre la trop grande abstraction de l'enseignement tel qu'il est pratiqué actuellement en France dès la maternelle, en apportant un lien entre théorie et pratique, entre formation initiale et continue.

Les formations des enseignants du secondaire porteraient sur deux à trois matières pour chaque enseignant, afin d'éviter la fragmentation des connaissances. Des thèmes transversaux seraient proposés à la réflexion. La formation des enseignants en primaire serait orientée dès la première année sur la polyvalence et la dimension professionnelle, et les critères de recrutement tiendraient compte de la motivation, de l'expérience professionnelle et des compétences relationnelles aussi bien que des savoirs disciplinaires.

Ce travail ouvre des perspectives intéressantes et concrètes, synergie entre praticiens de la formation, apports des Sciences de l'Éducation et finalités éducatives mettant en oeuvre une éducation à un humanisme démocratique, afin de faire évoluer la formation des enseignants, de leurs formateurs, et par là même le système éducatif, vers une plus grande efficacité.