

Formation de formateurs

Transformer les pratiques de formation pendant les stages pour espérer transformer les pratiques pédagogiques dans les classes de l'école du 21^{ème} siècle.

On sait que

- les enseignants ont une tendance naturelle à reproduire les modèles qu'ils ont subis ou vécus plutôt que de construire des gestes professionnels conformes aux exigences et aux enjeux de l'école d'aujourd'hui
- si les travaux d'observation et les travaux pratiques dans les classes d'accueil renforcent cette tendance, la transformation des pratiques devient complètement illusoire, les nouveaux enseignants trouvant même des alibis chez leurs collègues les accueillant en stage pour ne rien changer par rapport aux pratiques qu'ils ont vécues dans l'ensemble de leur propre scolarité.

Enseigner aujourd'hui est un nouveau métier. On n'apprend pas un nouveau métier avec les mêmes méthodes que les métiers anciens, même si on tente de les dépasser ou de les repeindre. On ne pratique pas un nouveau métier avec les mêmes outils...

Or... observons les réalités avec lucidité et modestie! Qu'a-t-on changé en profondeur dans la formation depuis 30 ans, malgré la volonté politique affichée avec la création des IUFM, et malgré tout ce qu'en disent les fanatiques de l'anti-pédagogie? N'y a-t-il pas là une explication, une des explications possibles, dans le constat de la résistance au changement, de la difficulté à travailler en équipe, de la persistance des modèles vécus par soi-même en tant qu'écolier, de l'échec de la mise en œuvre de la loi d'orientation de 1989 (cycles, projet, compétences transversales, 27^{ème} heure à l'école primaire...), de l'impossibilité pour les formateurs en IUFM d'exploiter la masse des observations recueillies et des expérimentations réalisées par des étudiants pendant les stages?

Il faut donc

- changer les méthodes de formation pendant les stages. Le stage doit être dès le premier, un temps pour apprendre à travailler en équipe et pour adopter une posture de recherche action.
- changer le statut ou la position du stagiaire. Réduire l'infantilisation des stagiaires, prendre en compte leurs savoirs. Le rapport entre le maître et l'élève dans la classe est encore trop souvent identique à celui du maître de stage avec les stagiaires.

- changer les outils d'observation des pratiques (grilles obsolètes que l'on ne cesse d'alourdir au fil des ans. Il faut parfois se gratter la tête longtemps pour mettre une croix dans une case. Que de temps perdu!)
- changer les rapports de stage (jugements, conseils qui n'en sont pas – ce ne sont parfois que des critiques "aurait du, aurait pu, devrait..."- ou qui sont assimilables à des expressions d'ego: il faudrait faire comme moi qui sais)
- changer les rapports entre les différents intervenants en cours de stage. Pour le premier degré: visites successives de PIUFM, EMF, DEA, CP... sans la moindre concertation entre eux, sans projet commun.

➔ Aussi, proposons-nous de mettre en place la pédagogie de résolution de problèmes, celle que nous aimerions observer massivement dans les classes avec les élèves, dans la formation initiale et particulièrement dans les stages:

1. Une démarche active pour les stagiaires

Les observations individuelles de chronologies centrées sur l'enseignant, ajoutées à une centaine de points qui n'ont guère de rapport avec les fondamentaux de l'acte pédagogique (la tenue, la voix de la maîtresse, le tableau, les affichages...) est **un non-sens**. Les grilles sont d'ailleurs très ennuyeuses et on peut parfaitement comprendre qu'au bout de quelques heures, les stagiaires, comme les élèves, se dissimulent pour rêver et rechercher d'autres occupations. En fait, ces observations juxtaposées, cumulées, empêchent d'observer sérieusement l'acte pédagogique, elles encombrant le temps de formation, elles évitent (peut-être intentionnellement) de préparer une réflexion fondamentale sur les pratiques et de problématiser. Il est plus simple de parler de la disposition du mobilier que de réfléchir à ce qui peut se passer dans la boîte noire!

Propositions

- les stagiaires ne sont jamais seuls. Deux stagiaires par classe voire trois. Ils ne travaillent pas séparément, ils travaillent ensemble (nous devons former des professionnels qui travailleront en équipe!). L'utilisation de leur temps de stage est définie comme un projet de stage commun. Ils ne sont pas en stage dans la classe seulement, mais dans l'établissement afin de pouvoir traiter les questions de continuité et de transversalité.

- le maître de stage n'est ni un supérieur, ni le détenteur du savoir et des modèles, ni un juge. Il est un collègue, un chercheur. Il travaille en équipe avec des étudiants considérés comme des nouveaux collègues. Ces nouveaux collègues ont des savoirs et des représentations. La notion de "vieux expérimenté qui sait" est liée à une conception artisanale du métier.

- la grille d'observation de départ doit être centrée exclusivement sur l'activité de l'élève (la situation, la tâche, question ou consigne et ce qu'il fait en termes de verbes d'action)... et non sur l'activité du maître... et la chronologie de la séquence. On observera et on réfléchira aux paramètres qui agissent ou qui peuvent agir sur l'activité des élèves.

- les activités des stagiaires seront diversifiées. Deux ou trois stagiaires pourront se répartir des observations simultanées: - observer un élève et un seul (mouvements et déplacements, expression/communication verbale et non-verbale, durée chronométrée de l'attention, bâillements, sourires, rires), - observer des interactions élèves / élèves dans un groupe en autonomie, - observer des interactions élèves / maître dans un groupe dirigé ou dans un grand groupe. Ils prendront un maximum de notes: langage, consignes, mimiques, réponses... Ils pourront repérer et observer des enfants en difficulté ou des enfants tristes. Jamais la même activité simultanée pour 3 stagiaires (on objecte parfois l'intérêt de l'observation croisée du déroulement de séquence). On pourra, sur des durées courtes déterminées, enregistrer ou filmer de manière à objectiver les observations, à les quantifier (temps de parole par exemple). On pourra aussi changer les rôles: un stagiaire anime une courte séquence expérimentale, le maître devient

stagiaire (non juge et suprême conseil), observateur, membre de l'équipe de stagiaires pour un moment.

2. Une démarche de résolution de problèmes pour l'exploitation des observations et des expérimentations

- laisser du temps aux stagiaires (6 h sur 6 dans la classe tous les jours pendant tout le stage, ce n'est pas rentable). Après les phases d'observation, réunion des stagiaires entre eux pour analyser, comparer, réfléchir (mise en situation). La consigne est de formuler des problèmes: formulations claires, synthétiques, élaborées collectivement. Les stagiaires peuvent dès lors, sans attendre le maître de stage, rechercher des réponses, des hypothèses, des propositions de courtes expérimentations et élaborer une programmation pour les jours qui suivent.

- discussion sur la base des références et des documents trouvés par les stagiaires par rapport aux problèmes relevés, réalisation de séquences expérimentales, visites courtes avec des objectifs précis en aval et en amont de la classe de stage (comment construire la continuité pédagogique si en stage, on est enfermé dans une seule classe?), nouvelles observations.

- élaboration de conclusions qui pourront alimenter la formation théorique. Actuellement, l'articulation théorie / pratique est insuffisante ou inexistante ... puisqu'il n'y a aucun rapport possible entre cours et stages

- rédaction du rapport de stage synthétique: inventaire des problèmes traités, essais de réponses, perspectives, pistes de travail. A noter que, dans ces conditions, le rapport de stage peut devenir utile.

3. De nouveaux outils pour la formation professionnelle et pour la pratique de classe

On ne fera pas l'école du 21^{ème} siècle avec les outils de l'école du 19^{ème} (préparation classique avec un déroulement stéréotypé, les questions du maître et les réponses attendues... Gare si elles n'arrivent pas! Mais elles arriveront quand même et malgré tout!), répartition, progression (du faux simple au faux complexe, avec cette notion pesante de préalables contestée par Philippe MEIRIEU)

Les maîtres engagés dans la transformation de l'école produisent de nouveaux outils...

Par exemple, des tableaux "situations / compétences" qui permettent de faire l'inventaire des compétences pour des situations données: - a priori, quand c'est possible (cohérence avec fiche de préparation repensée) - a posteriori, quand la situation choisie a conduit à la rencontre d'autres compétences que celles prévues, voire quand la situation s'est transformée par la volonté du maître: ajustement de la conduite de séquence en fonction des réactions des élèves, ou par la volonté des élèves qui s'engagent dans une direction différente de celle prévue par l'enseignant. Dans ce cas, généralement, l'enseignant "reprend les choses en mains". Il a parfois raison de resituer le problème ou la question de départ. Il a parfois tort (pourquoi aurait-il toujours raison?) parce que la situation de départ qu'il avait choisie n'était pas pertinente, pas compréhensible par les élèves (pourquoi ne pas l'admettre et faire le point sur ce que l'on a appris quand même?).

On peut imaginer des outils du même type à partir d'un référentiel de compétences professionnelles adapté à la pédagogie de résolutions de problèmes. Il s'agit d'utiliser en formation les méthodes que l'on souhaiterait voir utiliser dans les classes. Ce parallélisme entre formation des élèves et formation des futurs enseignants est très important.

L'entretien entre le formateur et les stagiaires prend alors, évidemment, une toute autre tournure, les rapports entre maître de stage et stagiaires ne sont plus des rapports magistraux infantilisants, mais des rapports entre personnes, entre adultes, engagés dans un travail commun.

4. Articulation « pratique » / « théorie »

La pédagogie de résolution de problèmes appliquée à la formation en stage permet de construire une réelle articulation entre le stage et le cours.

Autant les observations linéaires, chronologiques sont inexploitable par un formateur (Il n'y a le plus souvent aucun rapport sérieux entre les cours et les stages), autant la transmission de listes de problèmes bien formulés, classés, en référence avec un cadre de pensée, peuvent faire l'objet d'un approfondissement de la réflexion théorique, d'illustrations de cours précédents, de débats, de productions.

Problèmes :

- **L'absence d'un cadre de pensée et d'un vocabulaire communs:** nécessité d'une information avant les stages par les maîtres de stage eux-mêmes: modèle pédagogique, priorités, références théoriques. On peut imaginer un regroupement des stagiaires allant en stage dans des classes où le formateur s'engage dans la direction de la pédagogie de résolution de problèmes...

Les stagiaires qui reçoivent une information préalable fondée sur la tradition même dépoussiérée sont perdus dans une classe pratiquant une pédagogie nouvelle. Ils sont même parfois, souvent, hostiles à priori, ce qui complique énormément la tâche du formateur. On sait que le moderne doit toujours faire dix fois plus d'efforts que l'ancien pour être compris. La réunion préalable est indispensable. Il est idiot de jeter des stagiaires dans une classe sans information préalable...Encore faut-il, j'y insiste, que les responsables de la préparation des stages, de l'information préalable, soient honnêtement en phase avec les modèles pédagogiques qui seront observés, il faut qu'ils les connaissent et qu'ils y adhèrent. Pour les modèles J. Ferry colorisés, pas de problème, tout le monde les a profondément insérés dans ses fibres. Pour les modèles neufs et nouveaux, c'est moins sûr... Il vaudrait mieux que cela soit fait par les intéressés eux-mêmes. A moins de mettre à jour des réseaux de formateurs engagés clairement dans une même perspective...

- L'absence de cohérence

Quand les modernes et les nostalgiques se télescopent (PIUMF, DEA, EMF, IEN, CP...il y a quelques (?) conservateurs dans ces milieux) bonjour les dégâts! Alors les publics en formation se replient allègrement sur les schémas de « l'école de Jules Ferry », ceux qu'ils ont subi... et "qui ont fait leurs preuves"... sur eux!

- L'évaluation des stagiaires

Est-ce vraiment un problème? Quand on analyse une série de notes de stage individuelles, on peut en douter. Les EMF reconnaissent d'ailleurs souvent qu'il est bien difficile de faire la différence entre deux ou trois stagiaires, sauf pour les cas nettement insuffisants souvent déjà repérés. La même note, le même rapport... Et alors?

- le problème du temps de travail et de concertation

Nécessité de revoir le problème du temps de travail entre le maître d'accueil et les stagiaires. Pour les EMF dans le premier degré, le statut (18h de classe, 6 heures de formation, 3 heures de "formation personnelle) résout le problème. Pour les autres catégories....

Conclusion: y'a de quoi faire!

Il y a de quoi faire pour tous ceux qui veulent changer l'école et donc changer la formation. Les possibilités de faire la formation initiale autrement étaient inscrites dans la loi d'orientation de 1989 et, en parfaite cohérence, dans les textes fondateurs des IUFM (voir le rapport BANCEL). On est loin d'avoir réussi, d'avoir surmonté la formidable résistance au changement, d'avoir préparé une école démocratique nouvelle...

Au point que les conservateurs, forts de la stagnation observée, prônent le retour aux "sources", la grande marche arrière, la mort des IUFM... et qu'ils ont réussi, dans l'indifférence quasi générale, à détruire la loi de 89. C'est comme si, constatant qu'il y a de nombreux incidents au niveau du fonctionnement du TGV, plutôt que d'analyser, de réparer, de réguler, d'ajuster, de mettre au point... on supprimait les TGV pour remettre en service les machines à vapeur... ou les chars à bœufs!

Les progressistes ont de quoi faire...

On peut commencer par changer le contenu et les méthodes des stages! 15 ans ou presque après la création des IUFM... Il n'est jamais trop tard pour commencer... pour ceux qui ne l'ont pas encore fait.

Références:

Philippe MEIRIEU: *Lettre à un jeune professeur, Enseigner, scénario pour un métier nouveau* et de nombreux autres ouvrages, par exemple: *La pédagogie entre le dire et le faire*, ESF

Michel DEVELAY: *Peut-on former les enseignants ?* ESF

André de PERETTI: *Controverses en éducation*. Hachette Education