

Former à enseigner hors les murs dans un couplage formation initiale – formation continue

*Florence Saint-Luc – responsable du master 1 Pratiques et Ingénierie de la formation (PIF) sur le centre ESPE
de Bourges de 2016 à 2019
Mars 2021*

Pour l'attribution de subventions, le ministère de l'Education Nationale demande à l'ICEM de montrer sa participation dans la formation en INSPE. Mais quelle place fait-on à la pédagogie Freinet en formation initiale, alors que l'on peut être accusé.e de prosélytisme si c'est la seule référence proposée en master MEEF ? Comment s'assurer que les contenus proposés en cours ou lors des journées CAPE¹ seront intégrés et transférés dans les classes des stagiaires ? Comment faciliter l'accès d'enseignant.e.s capables de mettre en œuvre des pédagogies actives et/ou coopératives à des postes de formateurs.rices d'enseignants ? Peut-on les aider à construire une posture adaptée ?

Les ESPE² et maintenant les INSPE³ proposent des parcours master 1 PIF⁴ de formation continue préparant le CAFIPEMF⁵ et le CAFFA⁶, et en formation initiale, et des parcours différents de master MEEF⁷ selon le profil des lauréats au CRPE⁸. Des difficultés existent :

- Les professeur.e.s de centres de formation initiale des enseignants (ESPE et maintenant INSPE) sont accusés d'être « hors-sol » dans leurs enseignements.
- Les enseignant.e.s du Premier Degré ont du mal à se projeter dans une posture de formateurs, car ils/elles ont peu d'occasion de pratiquer l'accueil de stagiaires, des actions de formation ou des analyses de pratiques, et ceci est encore plus vrai pour les professeur.e.s des écoles enseignant dans l'ASH⁹ (les stagiaires MEEF ne peuvent y aller en stage).
- Le temps nécessaire pour la préparation des certifications et le master PIF est très lourd pour des enseignant.e.s travaillant à plein temps, ce qui suscite des abandons en cours d'année. Le mémoire de master 1 est cependant le même que celui soumis au jury de l'Education nationale.
- Les stagiaires vivent parfois difficilement l'accompagnement de leurs tuteurs à cause de la pression évaluative.
- Les pédagogies différentes ne sont souvent pas présentées, et lorsqu'elles le sont, ce n'est pas forcément bien fait. Quand des actions sont proposées, elles ne suscitent pas toujours l'engagement des stagiaires.
- Les approches alternatives présentées en formation initiale ne vont pas forcément transformer les pratiques des Professeurs Enseignants Stagiaires (PES), car l'émiettement des cours ne permet pas d'outiller suffisamment les novices pour qu'ils se lancent dans des pratiques de pédagogie active et/ou coopérative.
- L'école inclusive et la différenciation sont des axes présents dans les référentiels de compétences des enseignants. Pourtant à l'issue de l'ESPE, ils ne se sentent pas prêts à prendre en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers.

Pourrait-on proposer un dispositif couplant formation initiale des stagiaires lauréats du CRPE et formation continue des futur.e.s formateurs.rices d'enseignant.e.s permettant de construire des gestes professionnels en lien avec certains aspects de la pédagogie Freinet ?

¹ CAPE : Collectif des Associations partenaires de l'Ecole publique

² ESPE : Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education

³ INSPE : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education

⁴ PIF : Pratiques et ingénierie de la formation

⁵ CAFIPEMF : Certificat d'Aptitude aux Fonctions d'Instituteur / Professeur des Ecoles Maîtres Formateurs

⁶ CAFFA Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Formateur Académique

⁷ MEEF Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

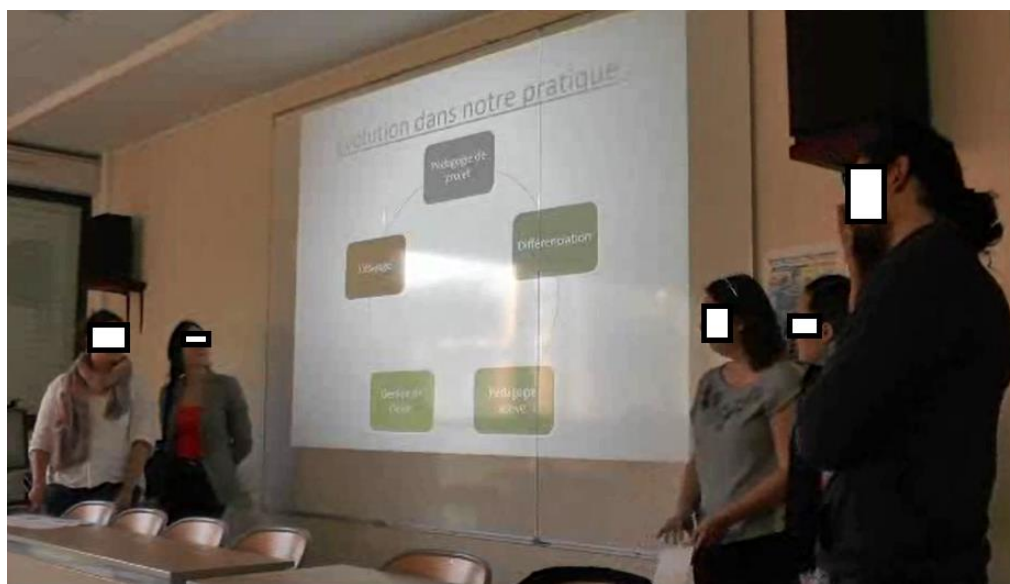
⁸ CRPE Concours de Recrutement de Professeurs des Ecoles

⁹ ASH Adaptation scolaire et Scolarisation des élèves Handicapés

J'ai coordonné un dispositif de recherche-action mis en œuvre en 2017-2018 dans le cadre d'un projet collectif « Enseigner hors les murs en classe ULIS¹⁰ » associant :

- Une enseignante de classe ULIS travaillant au sein d'une école d'application, qui préparait le CAFIPEMF. Je l'avais suivie en 2016-2017 dans le cadre du master PIF, et elle avait abandonné en cours d'année. Elle se présentait donc aux épreuves de certification pour la seconde année officiellement sans accompagnement universitaire (le parcours en master 1 est pris en charge financièrement une année par l'Education nationale). J'ai donc choisi d'encadrer son travail de mémoire bénévolement, et en lui proposant l'accueil de stagiaires lauréats du CRPE, dans le but de les former sur la différenciation, la préparation, la réalisation et l'exploitation d'une sortie, à travers un dispositif de projet collectif intégré au parcours spécifique des « post-MEEF », titulaires d'un master 2 MEEF.
- Un groupe de 4 PES post-MEEF, déjà titulaires d'un master 2 MEEF, et un cinquième stagiaire PES n'ayant pas validé son mémoire en M2 PFE (Parcours Formation Education année de M2 pour les étudiants non lauréats du CRPE), ayant à suivre un parcours personnalisé, dans le cadre d'un « projet collectif », c'est-à-dire d'une monographie collective dont j'étais responsable. Il s'agissait pour ces cinq PES de participer au travail avant, pendant, et après une sortie à Nohant, dans le domaine de George Sand, avec les élèves de la classe ULIS. Ils devaient observer le fonctionnement de la classe, préparer la sortie dans le cadre des modalités pratiques et de séances adaptées aux niveaux très différents des élèves, puis accompagner la sortie et l'exploiter ensuite.

J'ai apporté un accompagnement des deux côtés pour la rédaction des textes réflexifs qu'ils avaient à fournir. Il s'agissait d'un accueil des deux parties séparément, puis ensemble, afin de leur permettre de prendre du recul sur les phénomènes de formation (dans ses dimensions auto-co-éco) en jeu dans le cadre de cette action. Ce dispositif a conduit les PES à intégrer dans leurs pratiques en classe la pédagogie de projet, l'organisation de sorties et des formes de différenciation.



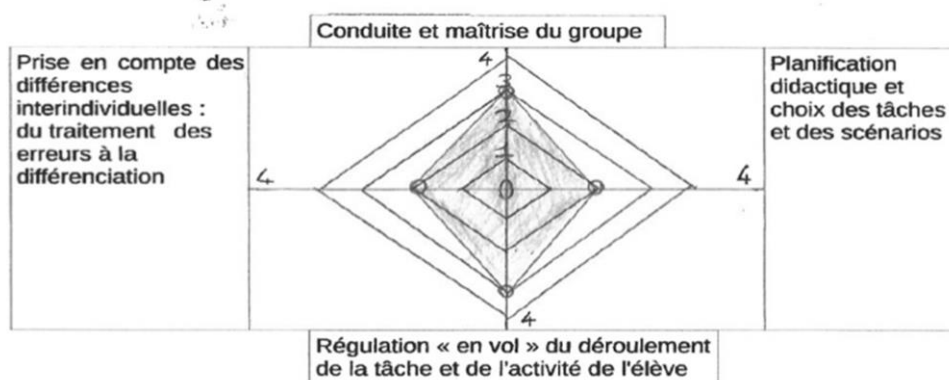
Présentation du projet collectif par les cinq stagiaires, avec 5 points d'évolution de leurs pratiques : pédagogie de projet, différenciation, pédagogie active, gestion de la classe, étayage

¹⁰ ULIS Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire

La relation-enseignante ASH/PES dans le cadre de ce projet a permis un étayage hors évaluation pour celui qui s'était trouvé en difficulté lors des premières visites évaluatives de ses tuteurs (PEMF¹¹ et professeur ESPE). Son implication dans le projet a été très forte, il a beaucoup appris lors des nombreuses visites dans la classe, à travers les échanges avec l'enseignante de la classe, grâce à son accompagnement bienveillant. Cette réelle transformation lui a permis de valider la pratique en classe, et son mémoire.

Grille d'auto-évaluation de TN, inspirée par une grille d'évaluation des pratiques des novices proposée lors d'une formation de formateurs organisée par l'Institut Français de l'Éducation à l'ESPE Centre Val de Loire

La grille d'évaluation des enseignants novices proposée par l'IFE et Patrick Picard



Grâce au soutien de la coordinatrice du dispositif ULIS, j'ai pu m'améliorer sur certains gestes professionnels tels que la différenciation pédagogique, l'aménagement pédagogique du lieu et du matériel de travail et l'étayage de l'enseignant.

J'ai pu ainsi m'améliorer du point de vue du dosage de la difficulté des activités proposées, de l'adaptabilité du support de travail suivant le niveau des élèves et de la planification d'un temps scolaire, notamment la durée des activités, la transition, l'anticipation d'un temps nécessaire de mise en commun puis d'institutionnalisation écrite. De plus, j'ai appris des éléments importants sur le public ULIS et le développement de l'enfant en général à propos de la mémoire de travail, du choix des polices de caractère et de la quantité de texte pour plus de facilité de travail.

L'équipe pédagogique de l'établissement qui nous a accueilli, la coordinatrice du dispositif, les membres de l'équipe du travail collectif et les élèves ULIS m'ont apporté une expérience très formatrice d'un point de vue humain et professionnel. Je résumerai une telle expérience donc en mettant en avant les trois apports majeurs que m'a offert ce travail collectif sur l'école hors-les-murs :

- l'ajout considérable de nouvelles idées de séances pluridisciplinaires et culturelles,
 - la clarification de la méthodologie de travail de l'enseignant sur la préparation d'une activité, la réalisation de cette activité avec la classe et l'extraction des savoirs à conserver en fin de séance,
 - le gain de techniques de gestion de classe dans différents lieux de travail comme la salle de classe, la sortie scolaire, la salle de motricité et différents contextes tels que les rituels du matin, les conseils de classe, les retours au calme et les mises en commun.
- J'espère pouvoir réinvestir tout ce que j'ai appris du point de vue pratique, culturel, intellectuel, et méthodologique tout au long de mon parcours professionnel.

En retour, c'est une véritable posture de formatrice qu'a pu construire cette enseignante en ULIS dans le cadre de ce dispositif. Elle n'a malheureusement pas été validée par le jury Education nationale pour la certification. Les critères d'évaluation utilisés dans ces cas-là restent opaques. Il m'est arrivé de considérer de manière très satisfaisante le travail d'enseignant.e.s postulant aux épreuves de CAFIPEMF et de valider leur mémoire alors qu'ils n'ont pas été retenus dans la liste des certifié.e.s.

Conclusion : Il paraît très intéressant de former des novices à enseigner hors les murs, car :

- beaucoup de débutants restent dans leurs classes par peur de problèmes qui pourraient surgir,
- un certain nombre d'enseignants plus confirmés pratiquent une fois par an la sortie de fin d'année sans pour autant s'appuyer sur ce vécu pour susciter des apprentissages.

¹¹ Professeur des Ecoles Maître-Formateur

L'absence d'évaluation lors de ces temps crée des conditions permettant de donner un statut formateur à l'erreur.

Cette expérience montre également tout l'intérêt qu'il peut y avoir pour des enseignant.e.s souhaitant devenir formateurs.rices. d'accueillir des stagiaires pour les accompagner dans la construction de gestes professionnels. Un accompagnement au-dessus apporte un recul réflexif sur les phénomènes de formation en jeu. Un tel dispositif pourrait être proposé en accordant davantage de temps aux enseignants en master 1 PIF. Il serait possible de graduer l'implication de 2 à 4 stagiaires dans la prise en charge de la classe, en commençant par l'observation, suivie par des interventions de chacun commentées en groupe ensuite en présence de l'enseignant titulaire de la classe. La vidéo pourrait être utilisée pour un travail d'auto-confrontation à deux niveaux : l'enseignant.e référent de la classe et les stagiaires, avec la possibilité de filmer également pour travailler ensuite sur ces temps d'accompagnement dans le cadre du master PIF. Puis les stagiaires pourraient rester en autonomie et prendre la classe en charge à tour de rôle avec des temps de débriefing entre eux, et/ou d'enregistrements vidéo suivis d'auto-confrontations croisées (Clot et al, 2000). L'enseignant.e pourrait alors être déchargé.e pour aller en formation.

De nombreux montages vidéo fondés sur l'auto-confrontation simple et croisée présentant la construction de gestes professionnels des enseignants ou formateurs novices existent sur la plate-forme Neopass@ction – (<http://neo.ens-lyon.fr/neo>), mise en œuvre par l'IFE mais pour des pratiques traditionnelles. Il serait bon de mettre maintenant en œuvre un travail de ce type autour de classes fonctionnant en pédagogie Freinet pour permettre un développement de formes scolaires plus innovantes.

Bibliographie

Yves Clot, Daniel Faïta, Gabriel Fernandez et Livia Scheller, « Entretiens en autoconfrontation croisée : une méthode en clinique de l'activité », *Perspectives interdisciplinaires sur le travail et la santé* [En ligne], 2-1 | 2000, mis en ligne le 01 mai 2000, consulté le 13 mars 2021. URL : <http://journals.openedition.org/pistes/3833> ; DOI : 10.4000/pistes.3833