



Conseil de l'Éducation
et de la Formation

LA FORMATION DES INSTITUTEURS ET DES RÉGENTS

AVIS 105

ADOpte AU CONSEIL DU 26 JUIN 2009.

Avertissement :

En application du décret relatif à la féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres, du 21 juin 1993, le CEF tient à préciser que, pour des raisons de lisibilité, ces noms exprimés au masculin ou au féminin doivent systématiquement se lire au masculin et au féminin.

1. CONTEXTE

Depuis le début de son existence, le CEF est soucieux de la qualité de l'enseignement et donc des compétences professionnelles des enseignants et de leur formation initiale et en cours de carrière. Cette préoccupation rejoint celle de l'ensemble des acteurs concernés par l'enseignement et les attentes sociales et économiques en matière d'éducation comme d'ailleurs de formation professionnelle.

L'Europe, dans ses diverses instances, a elle aussi mis l'accent sur l'importance de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants. Une recommandation récente a été adoptée de commun accord entre les ministres européens, le Parlement et la Commission.

Cette recommandation européenne s'ajoute à celles qui concernent les compétences clés, les huit niveaux du cadre européen des certifications¹, la validation des acquis de l'éducation et de la formation tant formelle qu'informelle et non formelle, etc. Elle réinterroge les compétences nécessaires pour tous les enseignants et donc leur formation initiale et continue.

En Communauté française, diverses dispositions avaient été prises en 2005 et un nouveau décret a été adopté en 2008, pour mettre l'enseignement supérieur en phase avec le processus de Bologne. Mais les piètres résultats de nos élèves aux épreuves PISA, d'un côté, et les affirmations du rapport Mac Kinsey sur l'importance de la formation des enseignants au niveau international, de l'autre, amènent les autorités politiques comme les responsables et opérateurs d'éducation à remettre en question l'organisation de l'enseignement et, singulièrement, la formation des professeurs.

Interrogé par la ministre de l'enseignement supérieur, d'une part, et soucieux de participer au débat collectif, le CEF tient à rappeler et à actualiser ses recommandations aux pouvoirs publics.

Même si les réflexions menées dépassent ce cadre, cet Avis ne concerne que la formation des enseignants en Haute Ecole : il se base sur le dossier d'instruction et le rapport du séminaire organisé sur ce thème le 21 janvier ainsi que sur le dossier d'instruction sur la maîtrise de la langue de juin 2007 qui sont publiés indépendamment et disponibles au secrétariat du CEF et dès que possible sur le site Internet.

Les autres modes de formation des enseignants dans l'enseignement de promotion sociale ou à l'université, l'entrée dans le métier et l'accompagnement du début de carrière ou encore la valorisation du métier d'enseignants pour les inciter à rester dans la carrière ou à y entrer... autant de sujets qui devront être abordés sans tarder.

¹ EQF – European Qualification Framework.

2. DANS LE DOSSIER D'INSTRUCTION SONT RELEVÉS DIFFÉRENTS ÉLÉMENTS QUI CONSTITUENT LA PROBLÉMATIQUE.

2.1. CONSIDÉRANT LES 13 COMPÉTENCES REQUISES DES INSTITUTEURS ET DES RÉGENTS PAR DÉCRET ET LE REGARD CRITIQUE ATTENDU PAR LA MINISTRE

2.1.1 LE DÉCRET DÉFINISSANT LA FORMATION INITIALE DES INSTITUTEURS ET DES RÉGENTS² CITE 13 COMPÉTENCES QUI DOIVENT ÊTRE ACQUISES PAR CEUX-CI AU COURS DE LEUR FORMATION.

1. *Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe et pour une meilleure adaptation aux publics scolaires;*
2. *Entretenir avec l'institution, les collègues et les parents d'élèves des relations de partenariat efficaces;*
3. *Être informé sur son rôle au sein de l'institution scolaire et exercer la profession telle qu'elle est définie par les textes légaux de référence;*
4. *Maîtriser les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires qui justifient l'action pédagogique;*
5. *Maîtriser la didactique disciplinaire qui guide l'action pédagogique;*
6. *Faire preuve d'une culture générale importante afin d'éveiller l'intérêt des élèves au monde culturel;*
7. *Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession;*
8. *Mesurer les enjeux éthiques liés à sa pratique quotidienne;*
9. *Travailler en équipe au sein de l'école;*
10. *Concevoir des dispositifs d'enseignement, les tester, les évaluer et les réguler;*
11. *Entretenir un rapport critique et autonome avec le savoir scientifique passé et à venir;*
12. *Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage;*
13. *Porter un regard réflexif sur sa pratique et organiser sa formation continuée.*

La ministre de l'enseignement supérieur a confié au CEF la mission de réfléchir aux 13 compétences requises, à leur pertinence face aux situations auxquelles les enseignants devront faire face et à la formation requise pour y parvenir, dont la question de la durée et des contenus.

« Compte tenu d'une part de la multiplicité des savoir-faire et savoir-être requis de la part d'un enseignant à l'égard des élèves, des parents, des collègues et d'autre part, le contenu et la durée des formations dispensées, je souhaite interroger le Conseil de l'Éducation et de la Formation sur l'adéquation entre l'apprentissage des qualités requises du futur enseignant et les situations auxquelles il devra faire face dans la vie professionnelle.

Il me serait agréable de recevoir votre avis sur cette matière qui devrait aider le Gouvernement de la Communauté française à examiner un dossier important sous toutes ses dimensions et implications.»

² D. 12-12-2000

2.1.2 LES PROBLÈMES POSÉS PAR L'APPLICATION DU DÉCRET DÉFINISSANT LA FORMATION INITIALE DES INSTITUTEURS ET DES RÉGENTS³

- L'impossibilité pour les étudiants d'acquérir les 13 compétences en formation initiale, certaines ne pouvant qu'y être initiées. Elles devront être développées en début, voire tout au long de la carrière.
- Le nombre élevé de cours différents (23) que doivent suivre les étudiants et pour lesquels ils doivent passer un examen, ce qui a pour conséquence de multiplier les risques d'échec. La lourdeur de l'horaire hebdomadaire des étudiants peut atteindre quasiment 30 heures de cours de 60 minutes.
- Des connaissances pédagogiques insuffisantes parce que le nombre d'heures qui leur est dévolu ne représente que 7,5% du volume total (180 sur 2345). Cela rend impossible une réelle formation à la différenciation des apprentissages, à des notions d'orthopédagogie et à la détection des difficultés d'apprentissage et à leur remédiation. De plus, l'application du système des cours A (communs à tous les étudiants inscrits dans le département pédagogique) a pour effet que les contenus ne sont pas adaptés à chacun des niveaux auxquels les étudiants se destinent.
- La faible maîtrise écrite et orale de la langue française dont font preuve beaucoup d'étudiants. Le problème est récurrent et dénoncé par tous les acteurs qui, à plusieurs reprises, soulignent la nécessité de modifier le décret de sorte que la maîtrise de la langue qui apparaît comme un intitulé de cours dans la grille horaire figurant en annexe devienne une compétence à part entière, formulée de manière explicite au lieu d'être incluse dans la 4^{ème} compétence « Maîtriser les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires qui justifient l'action pédagogique ».
- La très faible prise en compte de la dimension de genre dans le cadre du cours « L'approche théorique et pratique de la diversité culturelle et la dimension de genre ». Selon le rapport du Conseil des femmes francophones de Belgique³, la moitié des enseignants interrogés lors de leur enquête ne sont pas au courant du changement d'intitulé de cours incluant cette dimension et moins d'un tiers disent mentionner le genre dans leur cours.
- Le volume dérisoire d'heures consacrées à « L'initiation aux arts et à la culture ». Compte tenu du public qui s'inscrit aujourd'hui dans les départements pédagogiques, 30 heures pour l'ensemble du cursus sont insuffisantes.
- La difficulté à recruter des enseignants expérimentés dans les départements pédagogiques des Hautes Écoles est, en partie, due à l'application du décret.⁴ Le nombre d'enseignants expérimentés du secondaire qui jadis faisaient le choix de devenir enseignants dans une Haute École a considérablement diminué.

³ Le genre dans les Hautes Écoles pédagogiques, juin 2008

⁴ Étant donné la pyramide d'âge du corps enseignant des Hautes Écoles, des places de plus en plus nombreuses se sont libérées ces dernières années, d'autant qu'une très forte majorité de professeurs opte, dès 55 ans, pour un travail à mi-temps et quitte l'enseignement à 60 ans.

- Cette diminution est due entre autres, entre autres, à la charge de travail augmentée et aux difficultés de nomination définitive dans le supérieur dont l'obtention du CAPAES⁵ même pour un enseignant nommé définitivement à un autre niveau.
- Les directions des départements pédagogiques n'ont d'autre choix que d'engager des jeunes sortis fraîchement de l'université et dépourvus de toute expérience pédagogique à qui elles confient outre les cours disciplinaires, les cours de didactique de ces disciplines en ce compris l'évaluation des stages effectués par les étudiants.
- S'il est vrai que ces jeunes enseignants doivent présenter le CAPAES (endéans les six ans) pour pouvoir être nommés, le CEF, déjà dans son Avis 83 *La formation des formateurs d'enseignants* pose des questions par rapport à la pertinence du programme du CAPAES pour la formation des enseignants dans les départements pédagogiques, tant en ce qui concerne la formation disciplinaire que la formation pédagogique.

2.2. CONSIDÉRANT LES AVIS PRIS PAR LE CEF

Tous les Avis antérieurs du CEF indiquent que formation initiale et en cours de carrière sont les clés d'une augmentation de la qualité de l'enseignement et les conditions premières de la possibilité de l'implantation des nouveaux objectifs fixés (cf. décret « Missions »), des réformes nécessaires, des outils nouveaux, d'une évaluation plus efficace, etc.

2.2.1. SUR LA PROBLÉMATIQUE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Certains Avis rendus par le CEF ont contribué à des réformes tels que : L'Avis 13 : Avis sur le projet de réforme de la formation des enseignants proposé par le Ministre Lebrun ; L'Avis 26: Formation des enseignants : Orientations générales. Glossaire et annexes; L'Avis 45: Spécificités de la profession enseignante, spécificités de la formation à cette profession ; L'Avis46: Enseignement spécial. La formation des personnels exerçant leur fonction dans l'Enseignement special; L'Avis 63: Compétences pédagogiques des enseignants exerçant dans l'Enseignement supérieur ; L'Avis 70 : Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement supérieur (CAPAES) .

Quelques Avis gardent toute leur actualité et inspirent encore le présent Avis :

L'Avis 71 : Réforme de la formation des enseignants

L'Avis 72 : Référentiel pour le métier d'enseignant dans l'Enseignement fondamental et secondaire en Communauté française de Belgique

L'Avis 83: La formation des formateurs d'enseignants

2.2.2. COMPORTANT UNE RÉFÉRENCE EXPLICITE À LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Pratiquement tous les Avis du CEF qui traitent de pédagogie, de disciplines particulières ou d'objectifs pédagogiques ou du système éducatif comportent des recommandations relatives à la formation des enseignants. Ils sont repris dans le dossier d'instruction. Retenons particulièrement des Avis comme :

⁵ Certificat d'Aptitude Pédagogique Approprié à l'Enseignement Supérieur

L’Avis 11: Articulation des objectifs et des moyens pour l’Enseignement fondamental. De la pédagogie du lézard à la pédagogie du kangourou

L’Avis 19: Les cycles et l’évaluation formative comme moyens pédagogiques au service des objectifs de l’enseignement

L’Avis 57: « On n’a jamais fini d’apprendre à lire. » Comment favoriser le développement des compétences en lecture, clé(s) de la réussite scolaire et de l’insertion sociale ?

L’Avis 65: Qu’en est-il aujourd’hui de l’égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif

L’Avis 66: Enseignement fondamental : La concertation entre enseignants dans le cadre de l’école de la réussite

L’Avis 80: Refondation des Humanités professionnelles et techniques

L’Avis 87: Problématique des manuels scolaires

L’Avis 96 : Les compétences clés et l’éducation et la formation des groupes de personnes fragilisées

L’Avis 98: L’orientation dès l’école obligatoire et tout au long de la vie

L’Avis 102 : Les capacités créatrices pour le 21e siècle. Quelle approche des arts à l’école ?

2.2.3. PRENANT EN COMPTE LES RECOMMANDATIONS EUROPÉENNES

En outre, des Avis récents pris par le CEF recommandent d’intégrer dans la formation des enseignants et l’organisation même du système des recommandations prises par l’Europe, c’est-à-dire par le Parlement et l’ensemble des ministres de l’éducation. Cela implique :

- la nécessité d’évaluer la pertinence de réécrire les 13 compétences en les confrontant avec les attentes européennes et, particulièrement, avec les 8 compétences clés auxquelles les futurs enseignants devront former leurs élèves au-delà des matières qu’ils enseigneront
- une attention au changement de paradigme : en Communauté française les dispositions sont centrées sur les processus d’apprentissage alors que les dispositions préconisées par l’Europe sont plutôt centrées sur les acquis d’apprentissage.

2.3. CONSIDÉRANT LES CONCLUSIONS DE TRAVAUX MENÉS AU CEF AVEC DES GROUPES À TÂCHE ET DES ATELIERS DANS LE CADRE DE L’INSTRUCTION DU DOSSIER

- La formation initiale ne peut pas tout assumer mais un certain nombre de compétences doivent y être acquises.
- Plusieurs compétences ne peuvent pas être acquises sans des allers et retours avec le terrain, sans une certaine alternance entre le milieu de formation et le milieu professionnel avec un accompagnement (coaching). Cela peut intervenir à l’entrée dans le métier et/ou être introduit dans une formation initiale allongée.
 - Faut-il imposer que des formateurs d’enseignants aient une expérience professionnelle préalable dans l’enseignement obligatoire et qu’ils gardent des liens avec le terrain ?
 - Faut-il maintenir des stages dès la 1^e année ? Des débats sont en cours qui concernent aussi d’autres départements (paramédical et social).

- Les stages tels qu'ils sont organisés ne constituent pas une alternance. Les étudiants doivent faire l'expérience non seulement de leçons à donner mais aussi de participation à des réunions entre collègues, à des réunions de parents, assistance à des délibérations... pour avoir une vue large du métier. Les nouveaux enseignants devraient être accompagnés pour une entrée optimale dans le métier.
- La 1^e compétence qui vise l'adaptation au public scolaire ne peut être acquise en formation initiale, seulement introduite et elle demande un réel partenariat entre le centre de formation et l'école de stage. Le métier de l'enseignant diffère selon les lieux où il s'exerce. La formation initiale ne peut pas préparer à un public donné : elle doit être généraliste. Aussi, les stages devraient obligatoirement être faits dans des milieux différents.
- Une formation des maîtres de stage est indispensable de même que l'établissement de critères communs pour l'évaluation des stages.
- Il y a une continuité à établir entre la formation initiale et la formation en cours de carrière. Le professeur doit pouvoir évoluer dans sa connaissance actualisée des matières, dans son approche des publics (enfants ou jeunes, parents, classes...); il doit bénéficier d'une évaluation formative. La formation continue doit être repensée sans constituer une cassure avec la formation initiale et doit bénéficier d'une programmation...
- L'entrée dans le métier doit être accompagnée : l'accueil dans l'école est un moment important vécu de façon très différente selon les écoles (dossier, horaire, listes d'élèves puis débrouille ! parrainage par un ancien, tutorat...). Il faut prévoir des modalités minimales. Prévoir un temps particulier en début de carrière : être jeune professeur est un autre métier qu'être professeur ! Il faut articuler ce temps avec celui de la formation initiale et en cours de carrière.
- La maîtrise de la langue française, langue de l'enseignement, devrait être une compétence prioritaire. Des cours manquent ou les heures de cours sont insuffisantes si les compétences doivent être acquises ou introduites en formation initiale (éthique, gestion des groupes et des conflits, maîtrise de la langue française qui est d'ailleurs une compétence qui devrait figurer dans la liste, approche de la diversité culturelle et des relations de genre).

2.4. CONSIDÉRANT LES INFORMATIONS STATISTIQUES DE L'ETNIC⁶ QUI INTERPELLENT

- En Communauté française, 18392 étudiants sont inscrits en 2007 dans les départements pédagogiques répartis dans 94 implantations soit une moyenne de 196 étudiants par implantation dont sont issus au total 3609 diplômés. Les fusions de Hautes Écoles ne résolvent en rien la multiplicité des implantations puisqu'elles ne se sont pas faites sur base territoriale. Elles n'ont donc pas pour effet de limiter le nombre de lieux dans un même bassin où sont organisées les mêmes formations par des Hautes Ecoles de réseaux différents. Ainsi 23 implantations ont une section secondaire pédagogique pour 17 Hautes Ecoles ayant un département pédagogique. Certaines options comptent ainsi très peu d'étudiants (sciences,

⁶ ETNIC, *Annuaire 2006-2007* / données analysées dans *Les indicateurs de l'enseignement* - 2008

math...) comme en témoignent les statistiques⁷. Le principe a été jusqu'à présent d'offrir aux futurs enseignants une formation dans leur environnement proche, ce qui n'est pas de nature à encourager la mobilité.

- 30% des jeunes qui finissent le supérieur de type court obtiennent un diplôme d'enseignant du fondamental ou du secondaire inférieur. Cependant un nombre très important de diplômés ne pratiquent pas le métier ou le quittent endéans les 5 premières années. Selon les sources, on parle de 30% voire même 64% en région de Bruxelles capitale (2003- Communauté flamande).
- La Région de Bruxelles-Capitale qui offre un grand nombre d'emplois difficiles à pourvoir ne forme pas suffisamment d'enseignants et les jeunes Wallons sont peu préparés tant à la mobilité qu'au contexte particulier de Bruxelles, grande ville multiculturelle.
- Près de 80% des diplômés sont des femmes : ce pourcentage monte à 84% en primaire.
- 32% des diplômés destinés au secondaire le sont en éducation physique.
- Les enseignants des cours techniques et de pratique professionnelle sont peu nombreux à être formés dans les départements supérieurs pédagogiques mais ces sections continuent à exister dans différents réseaux. Les écoles préfèrent les recruter parmi des professionnels qui obtiennent un CAP. Ainsi en bois-construction, 11 étudiants suivent cette formation en CF. En électromécanique, ils sont 36. Par contre, en économie familiale et sociale, on en compte 140.
- L'ETNIC constate que la plupart des enseignants optent pour une retraite anticipée entre 55 et 60 ans. Ces derniers représentent respectivement 91 %, 82 % et 81 % aux niveaux fondamental, secondaire et spécialisé. En moyenne, dans les dix ans à venir, environ 2 600 enseignants atteindront l'âge de 55 ans chaque année (fond : 800, sec : 1 600 et spécialisé : 200) et pourront opter pour un départ anticipé dans le cadre des mesures d'aménagement de fin de carrière, à condition que celles-ci soient reconduites au-delà de l'année scolaire 2008-2009.

2.5. CONSIDÉRANT LES APPORTS EUROPÉENS ET INTERNATIONAUX DANS CE DÉBAT

2.5.1. LE RAPPORT MC KINSEY & COMPANY, LES CLES DU SUCCES DES SYSTEMES SCOLAIRES LES PLUS PERFORMANTS, SEPTEMBRE 2007

On lit dans ses conclusions que les meilleurs systèmes scolaires remplissent 3 critères :

⁷ Tableau V.2.1.36. Effectifs dans le type court de la catégorie pédagogique - section normale secondaire - par option, réseau et par année d'études, sexe

		Total			1er cycle - 1ère année			1er cycle - 2ème année			1er cycle - 3ème année		
		H + F	H	F	H + F	H	F	H + F	H	F	H + F	H	F
Total		5.311	2.464	2.847	2.748	1.342	1.406	1.387	632	755	1.176	490	686
s.-s.	Total	688	290	398	361	156	205	178	72	106	149	62	87
mathém	Communauté	214	96	118	111	50	61	58	25	33	45	21	24
atiques	Officiel provincial	41	13	28	25	7	18	11	5	6	5	1	4
	Officiel communal	81	39	42	46	21	25	23	11	12	12	7	5
	Libre	352	142	210	179	78	101	86	31	55	87	33	54
s.-s. sc. :	Total	401	185	216	178	83	95	124	59	65	99	43	56
biologie,	Communauté	141	65	76	64	29	35	45	21	24	32	15	17
chimie,	Officiel communal	42	21	21	22	11	11	12	7	5	8	3	5
physique	Libre	218	99	119	92	43	49	67	31	36	59	25	34

- Ils incitent les personnes les plus compétentes à devenir enseignants – car la qualité d'un système scolaire ne peut excéder celle de son corps enseignant.
- Ils leur fournissent une formation adaptée pour en faire des enseignants qualifiés – car seule l'amélioration de l'enseignement dans les salles de classe produit des résultats.
- Ils s'assurent que le système est conçu pour offrir à chaque élève le meilleur enseignement possible – car la performance globale du système éducatif passe par la réussite de chaque élève..

2.5.2. RAPPORT DE L'OCDE : LE RÔLE CRUCIAL DES ENSEIGNANTS – ATTIRER, FORMER ET RETENIR DES ENSEIGNANTS DE QUALITÉ, 2005⁸

Les trois extraits suivants montrent que ces préoccupations dépassent le cadre strict de la Communauté française. L'OCDE met en évidence des points qui rejoignent totalement les difficultés qu'on y rencontre.

- *La deuxième grande conclusion est que parmi les variables sur lesquelles les décideurs publics pourraient éventuellement agir, celles qui exercent la principale influence sur les acquis des élèves sont celles qui ont trait aux enseignants et à l'enseignement. On s'accorde en général à dire que la « qualité de l'enseignant » est l'unique principale variable scolaire qui influe sur les résultats des élèves.*
- *Les diverses études s'accordent sur l'idée que la qualité des enseignants comprend de nombreux aspects importants dont ne rendent pas compte les indicateurs couramment utilisés tels que les diplômes, l'expérience et l'évaluation des compétences théoriques. Parmi les caractéristiques des enseignants qu'il est plus difficile de mesurer mais qui peuvent être cruciales pour les acquis des élèves figurent l'aptitude à transmettre des idées de façon claire et convaincante, à créer un environnement pédagogique efficace pour différents types d'élèves, à favoriser l'instauration de liens enrichissants entre l'enseignant et les élèves, à faire preuve d'enthousiasme et d'imagination et à travailler efficacement avec les collègues et les parents.*
- *La qualité de l'enseignement n'est pas uniquement déterminée par la « qualité » des enseignants, bien qu'elle constitue évidemment un facteur critique, mais aussi par l'environnement dans lequel ils travaillent. Les enseignants compétents ne réalisent pas nécessairement toutes leurs possibilités dans un environnement qui ne leur offre ni le soutien dont ils ont besoin, ni des défis stimulants et les récompenses appropriées. Les politiques destinées à attirer et retenir des enseignants compétents doivent permettre de recruter des individus de valeur dans la profession, mais aussi d'assurer le soutien et les incitants indispensables au perfectionnement professionnel et à l'obtention constante de bons résultats.*

2.5.3. COMMUNICATION DE LA COMMISSION AU CONSEIL ET AU PARLEMENT EUROPEEN : AMELIORER LA QUALITE DES ETUDES ET DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS (AOUT 2007)

La qualité de l'enseignement, des études et de la formation des enseignants doit être considérée comme un facteur clé de la qualité de l'éducation et de l'amélioration des résultats scolaires des jeunes.

⁸ www.oecd.org/edu/teacherpolicy

La Communication met en évidence des principes européens communs: la profession d'enseignant est dûment qualifiée, exercée par des apprenants tout au long de la vie ; elle est mobile et repose sur le partenariat.

Elle recense diverses mesures qui sont susceptibles d'être prises maintenant dans ce domaine, de même que les moyens grâce auxquels elle peut contribuer à leur application.

Elle conclut que conjuguées entre elles, ces propositions garantiraient que les dispositions relatives à la formation initiale et au perfectionnement professionnel ultérieur des enseignants sont coordonnées, cohérentes et dûment financées et que tous les enseignants possèdent les connaissances, la mentalité et les compétences pédagogiques dont ils ont besoin pour accomplir efficacement leurs tâches ; qu'elles favoriseraient aussi la professionnalisation de l'enseignement, mettraient en valeur une culture de la réflexion et de la recherche dans le corps enseignant et promouvraient le statut et la reconnaissance de la profession d'enseignant.

2.5.4. MISE EN PLACE, AU PAYS DE GALLES, D'UNE PERIODE D'INDUCTION DANS L'ENSEIGNEMENT

Cette période d'induction pour l'enseignant en début de carrière⁹ se décline en un stage d'accueil d'un an. Ce stage bénéficie de l'encadrement d'un tuteur chargé de guider et d'évaluer l'enseignant nouvellement qualifié. Ce stage est suivi d'une période de deux ans de soutien professionnel garanti. Le professeur peut ensuite valider ses acquis, par exemple en obtenant un master alors que son diplôme initial était du niveau bachelor.

2.5.5. « THE TEACHING PROFESSION: CHANGES, CHALLENGES AND PERSPECTIVES » CONFERENCE D'EUNEC A VILNIUS, 13-15 OCTOBER 2008

EUNEC, le réseau européen des Conseils de l'éducation, a consacré une conférence à cette thématique à laquelle participaient 3 chargés de mission du CEF.

Le propos de cette conférence était annoncé comme suit : *Une idée centrale est certainement le besoin de tous les États Membres de développer des dispositions pour la formation continue des professeurs. Un continuum de dispositions embrassant la formation initiale des professeurs, l'induction dans la profession, et le développement professionnel tout au long de la carrière, inclut des occasions d'apprentissages formels, informels et non-formels. La formation initiale ne peut pas fournir à des professeurs la connaissance et les qualifications nécessaires pour toute une carrière. Par conséquent les États Membres doivent reconsidérer les structures, le recrutement et le financement de la formation des enseignants tout au long de leur vie professionnelle.* Les recommandations formulées sont en cohérence avec les attentes du CEF¹⁰.

⁹ Gary Brace, Chief Executive, General Teaching Council for Wales - conférence du CEF 21-01-2009

¹⁰ www.eunec.eu / Statement 14 : Statements of the EUNEC conference in Vilnius on the Teaching Profession (13-15 October 2008)

3. RECOMMANDATIONS

Une priorité

1. La maîtrise de la langue d'enseignement écrite et orale doit être un critère discriminatif pour l'obtention d'un diplôme d'enseignant quelles que soient la section et la discipline à enseigner.

Cela suppose, pour éviter des impasses, que les candidats étudiants puissent être soumis à des tests de pré-requis diagnostiques et spécifiques¹¹ en matière de maîtrise de la langue attendue d'un enseignant d'une part, et des acquis disciplinaires indispensables pour entrer en formation avec des chances de succès.

Le résultat de la vérification transversale de la maîtrise de la langue¹² en fin de 1^e doit être un préalable au passage en 2^e année. Cela suppose un travail pour déterminer, en responsabilité collective, quels en sont les critères. Ceux-ci comme les modalités d'application doivent être communiqués aux étudiants.

La possibilité offerte de réussir la 1^e année en 2 ans pourrait être utilement mise en œuvre dans cette perspective pour autant que le diagnostic soit précis et qu'une remédiation soit proposée sous forme d'un plan de formation individualisé.

Relativement aux 13 compétences requises des instituteurs et des régents

2. Les 13 compétences requises des instituteurs et des régents¹³ ne sont pas remises en question mais bien la possibilité de les acquérir toutes en formation initiale même si elles doivent toutes y être initiées. Il faut que le décret intègre le fait que les 13 compétences ne peuvent toutes être maîtrisées au terme de la formation initiale (niveau bachelor) et donc la nécessité de les développer dans la pratique du métier et dans la formation en cours de carrière particulièrement par un accompagnement de l'insertion dans l'emploi
3. Il n'y a pas une vision clairement partagée par les acteurs concernés par la formation des enseignants (opérateurs, étudiants, employeurs, syndicats) des compétences requises, de la place et de l'évaluation de celles-ci dans la formation des enseignants. Si l'on veut pouvoir définir des indicateurs, il faut arriver à une vision commune et cohérente du poids relatif des 13 compétences aux différentes étapes de la formation de l'enseignant.
4. Il faudrait exprimer clairement les niveaux de maîtrise attendus aux différents moments et faciliter ainsi leur évaluation. Le CEF propose qu'on associe aux 13 compétences des indicateurs qui permettent de déterminer le niveau des acquis d'apprentissage en formation initiale et aux éventuelles étapes ultérieures.

11 On ne peut cependant pas dépasser le niveau de compétence requis pour l'obtention du diplôme de CESS. La question se posera bien sûr des CESS obtenus au sortir des différentes filières.

12 Voir le Dossier d'instruction du CEF de juin 2007 : « la maîtrise de la langue de l'enseignement » : 5^e partie Chapitre 3 Analyse de l'expression « faible maîtrise de la langue »

13 Ces propositions du CEF ont été transmises à la ministre en mai 2009, sous forme d'une note adoptée par le Conseil

5. La compétence de maîtrise du français, langue de l'enseignement, devrait apparaître plus explicitement dans l'énoncé de la 4^e compétence, insistant ainsi sur le point 1 de l'article 7 du décret : «(...) les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires dont, particulièrement la maîtrise de la langue de l'enseignement... »
6. Pour voir s'il est nécessaire de réécrire même partiellement les compétences attendues, il serait opportun de les confronter :
 - a. d'une part, avec les exigences des descripteurs du niveau 6 du cadre européen des certifications¹⁴ où se situent les diplômes concernés,
 - b. d'autre part, avec les 8 compétences clés¹⁵ auxquelles ces futurs enseignants devront former leurs élèves au-delà des matières qu'ils enseigneront.
7. La 3^e compétence n'est pas libellée effectivement comme une compétence et ne permettra pas un consensus sur des indicateurs. Le CEF propose la réécriture suivante : « Pouvoir situer son rôle au sein de l'institution scolaire(...) ».
8. En ce qui concerne la 6^e compétence¹⁶, l'écriture d'indicateurs amènera à se poser la question du contenu de cette culture générale dans un environnement multiculturel. Par ailleurs, une importance accrue devrait être réservée à une approche pratique de la diversité culturelle que les enseignants sont amenés à rencontrer dans l'exercice de leur métier.
9. Certains voudraient ajouter une 14^e compétence en informatique.
 - a. On pourrait l'intégrer dans la 5^e compétence¹⁷ comme une dimension des didactiques dans toutes les disciplines.
 - b. Par ailleurs, une enquête¹⁸ sur les compétences documentaires et informationnelles identifie comme nouvelle cause d'échec des étudiants de 1^e génération le manque de regard critique sur l'outil informatique. Il serait donc important de prévoir une formation accélérée pour ces étudiants qui n'auraient pas satisfait au test de pré-requis.

Relativement au système de formation initiale et en cours de carrière des enseignants

10. Un consensus se dégage progressivement sur la nécessité d'allonger les études ; le CEF insiste pour qu'on mène à ce propos un certain nombre de réflexions sur :
 - a. les objectifs à rencontrer
 - b. les écueils à éviter
 - c. les acteurs à impliquer...

14 Descripteurs définissant les niveaux du Cadre Européen des Certifications (CEC) : Chacun des huit niveaux est défini par un ensemble de descripteurs indiquant quels sont les acquis d'apprentissage attendus d'une certification de ce niveau, quel que soit le système de certification.

Acquis d'apprentissage correspondant au niveau 6:

- savoirs approfondis dans un domaine de travail ou d'études requérant une compréhension critique de théories et de principes
- aptitudes avancées, faisant preuve de maîtrise et de sens de l'innovation, pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études
- gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels complexes, incluant des responsabilités au niveau de la prise de décisions dans des contextes professionnels ou d'études imprévisibles
- prendre des responsabilités en matière de développement professionnel individuel et collectif

15 Compétences clés européennes : Communication dans la langue maternelle ; Communication dans une langue étrangère ; Culture mathématique et compétences de base en sciences et technologies ; Culture numérique ; Apprendre à apprendre ; Compétences interpersonnelles, interculturelles et compétences sociales et civiques ; Esprit d'entreprise ; Sensibilité culturelle.

16 Faire preuve d'une culture générale importante afin d'éveiller l'intérêt des élèves au monde culturel

17 Maîtriser la didactique disciplinaire qui guide l'action pédagogique

18 Enquête CIUF- EduDOC

D'autres questions doivent aussi être posées telles que :

- d. Quel allongement (une ou deux années d'étude, des stages, un temps d'induction avec coaching, une formation en alternance...)?
- e. Avec quelle structure (Haute École, Université ou une co-organisation des départements pédagogiques des Hautes Écoles et des Universités...)?

Cet allongement ne devrait pas uniquement se traduire par une augmentation des contenus mais aussi par une attention particulière à la pratique réflexive qui permet une articulation théorie - pratique - recherche.

11. Les compétences requises ont été figées dans une grille horaire et en intitulés de cours mais les enseignants n'en perçoivent pas toujours l'articulation. Cela pose de gros problèmes :

- organisationnels : émiettement des charges et des cours entre les professeurs, manque de temps pour la pratique, surcharge horaire pour les étudiants qui n'ont pas de temps pour une pratique réflexive...
- au niveau de l'évaluation : 23 cours, la réussite à 48 ECTS, la possibilité mais pas l'obligation de fixer des pré-requis pour le passage de 1^e en 2^e et de 2^e en 3^e. C'est le cas notamment pour ce qui concerne la maîtrise de la langue de l'enseignement.
- au niveau de l'évaluation finale qui se fait relativement à des contenus de cours et en fonction d'un processus et non en relation avec les acquis d'apprentissage exprimés en compétences.

Faut-il garder une grille horaire imposée ou laisser plus d'autonomie aux établissements?

- En Communauté flamande, on a plutôt choisi de définir les niveaux de compétences à atteindre en fin de formation initiale de manière précise et on a abandonné l'imposition d'une grille horaire commune aux organismes de formation. Les membres du CEF souhaitent toutefois le maintien d'une grille parce qu'il s'agit de garantir un service public et non de donner une carte blanche aux établissements au risque d'une concurrence accrue entre eux.
- Toutefois cette grille doit être plus évolutive, flexible, ce que rendrait possible la traduction des objectifs en acquis d'apprentissage en fin de formation.
- Il importe de faciliter la mobilité des étudiants au cours de leur formation initiale.

12. Le suivi des stages est une partie importante de la formation des futurs enseignants. Il ne peut donc rester davantage soumis à des impératifs organisationnels qu'à des critères d'efficacité. Or les visites de stage sont trop peu comptabilisées dans l'horaire des professeurs spécialistes des Hautes Ecoles et les stagiaires ne bénéficient donc pas de l'encadrement souhaitable.

13. L'attention requise à la dimension de genre et l'ajout de cette dimension au cours d'approche théorique et pratique de la diversité culturelle rendent nécessaire d'assurer une formation complémentaire des professeurs concernés par ce cours à l'école normale.

Relativement à la fonction d'enseignant

14. Pour assurer le recrutement nécessaire de professeurs motivés et compétents, il est nécessaire de rendre la fonction enseignante plus attractive en recherchant à la fois des arguments et des

moyens, développer des stratégies d'orientation qui permettent une vue complète et réaliste du métier. Mener une campagne médiatique de sensibilisation au métier d'enseignant peut être une option, mais il faut aussi trouver des solutions pour limiter les abandons en début de carrière et les départs précoces des enseignants chevronnés.

15. Le CEF propose d'explorer la piste de l'induction ou accompagnement valorisable du début de carrière et s'inspirant notamment du modèle gallois. On pourrait, dans cette optique, envisager une fonction de tuteur liée non seulement à l'ancienneté mais surtout à une compétence reconnue et donc répondant à un certain nombre de critères à déterminer. Toutefois une articulation doit être faite entre tutorat et formation initiale.

Les Gallois prévoient également un aménagement du recrutement qui assure aux jeunes enseignants une place à leur sortie des études avec un allègement de l'horaire pendant un an qui permette la pratique accompagnée et réflexive. Après 3 ans, l'enseignant peut prétendre à un diplôme supplémentaire valorisé dans sa carrière.

Relativement aux formateurs d'enseignants : revoir les conditions de recrutement et de travail dans les Hautes Écoles

16. Le CEF estime qu'il faut rendre la fonction plus attractive, désirable, de façon à attirer les meilleurs formateurs d'enseignants. Or le statut des professeurs du type court est celui de maître assistant, ce qui suppose une lourde charge d'enseignement et de suivi de stages qui laisse peu de temps à la recherche, à l'innovation et à une pratique réflexive.
17. Par ailleurs il est souhaitable que les enseignants aient l'occasion de faire une expérience minimale de l'enseignement secondaire ou fondamental. Dès lors, le CEF propose qu'on donne une priorité, pour un recrutement dans un département pédagogique, à des psychopédagogues qui ont eu une formation initiale d'instituteurs ou de régents et qui ont acquis une première expérience professionnelle à ce niveau d'enseignement. Une autre mesure moins ambitieuse serait d'imposer des stages d'immersion dans l'enseignement obligatoire aux futurs psychopédagogues, aux futurs pédagogues et aux futurs psychologues qui se destinent à l'enseignement.
18. Les meilleurs enseignants du secondaire devraient être amenés à souhaiter accéder à la fonction de formateurs d'enseignants mais de multiples obstacles les découragent. Le CEF propose donc de mettre en place les mesures administratives et légales qui permettraient aux enseignants en cours de carrière, nommés ou engagés à titre définitif dans le secondaire, d'accéder à une nomination accélérée dans le supérieur. Actuellement ils ne peuvent valoriser que 3 années sur les 6 requises.
19. Une formation en cours de carrière doit être proposée aux enseignants du supérieur pédagogique et rendue progressivement obligatoire. Cette formation doit être organisée sous des formes diverses et au-delà d'une mise à jour indispensable des connaissances : travaux en équipe (dont intervision), supervision...

Relativement à l'élaboration d'une nouvelle politique de la formation des enseignants

20. Le CEF recommande que soient tissés des liens renforcés entre les pédagogues, les didacticiens et l'ensemble des formateurs d'enseignants avec les décideurs politiques et pédagogiques des enseignements fondamental et secondaire afin d'assurer une cohérence entre la formation initiale et les attentes du terrain.

L'expérience menée depuis août 2008 dans le domaine de la maîtrise de la langue et qui a permis la rencontre générale puis régionale des enseignants des Hautes Ecoles et des inspecteurs du primaire et du secondaire est un premier pas dans ce sens.