

Développer la fonction formative des établissements scolaires du 1^{er} degré

18 juin 2008

Introduction

• Le contexte et les enjeux

Ce document présente le travail engagé par le groupe intitulé « établissement formateur, 1^{er} degré » composé de Directeurs d'association territoriale Formiris, de Directeurs de CFP, d'Animateurs-Formateurs, de Formateurs-Chercheurs, piloté par la mission Ecole et la mission Recherche de Formiris et accompagné par Richard Wittorski¹. Les propositions qui y figurent sont loin d'être définitives et sont soumises aux acteurs de terrain dans le but de susciter un échange visant un enrichissement des pistes proposées à moyen terme.

S'intéresser à la question de l'établissement formateur répond à des **enjeux** très actuels : l'inscription, dans le cahier des charges 2006 de la formation des enseignants², du rôle formateur de l'établissement contribuant ainsi directement au développement des 10 compétences (cette contribution n'est pas nouvelle mais sa reconnaissance oui) ; la tendance, dans les derniers textes produits par l'institution, à donner une place plus grande à l'établissement dans l'organisation du travail, l'évaluation professionnelle ;...

Cette thématique a également été évoquée dans le texte *Accueil, aide au recrutement et formation initiale des enseignants de l'enseignement catholique* approuvé par le Comité National de l'Enseignement catholique en juillet 2007 : « *Tous les établissements de l'enseignement catholique auront désormais à assurer un rôle de formateur* ».

Le groupe a travaillé sans connaître le devenir de la formation initiale mais avec la conviction que la fonction formative des établissements serait à développer et dans cette perspective que l'articulation avec les organismes de formation serait à renforcer.

¹ Groupe réuni à l'initiative de la mission école (Sylvie Crépy) et de la mission recherche (Béatrice Mas), services nationaux de Formiris, accompagné par Richard Wittorski, Professeur des Universités, responsable d'une équipe de recherche sur le développement professionnel et la professionnalisation. Participants au groupe de travail : Marguerite Barbieux (Directrice de l'association territoriale Formiris Ile de France), Martine Calande (Formateur-chercheur CNFETP Lille), Raphaëlle Dupoizat-Daclin (personne ressource diocésaine et chef d'établissement 1^{er} degré), Claudine Gay (Directrice de l'association territoriale Formiris Sud Ouest), Jacques-Yves Gourhand (Animateur-formateur DDEC de Rennes), Bruno Grave (directeur du CFP de Montpellier), Anouk Lavaux (Formateur-chercheur CNFETP Lille), Bruno Le Guerroué (directeur du CFP de Guingamp), Elisabeth Lhéritier (Animatrice-formatrice DDEC de Besançon), Françoise Masy (Animatrice-formatrice DDEC de Metz), Francine Mimant (Animatrice-formatrice DDEC de Valence), Catherine Pagenaud (Animatrice-formatrice DDEC du Mans), Nicole Priou (Formateur-chercheur ISP Paris), Monique Rimbert (directrice de l'ICFP d'Auvergne). Le groupe s'est réuni les 19 novembre 2007, 14 janvier 2008, 10 mars 2008, 16 mai 2008.

² Le décret du 19 décembre 2006 relatif au cahier des charges de la formation initiale des enseignants confère une mission de formation aux écoles et aux établissements d'accueil de professeurs stagiaires ou nouveaux titulaires. « *Il s'agit de créer un environnement qui soutienne le professeur stagiaire ou nouveau titulaire dans sa prise de fonction et facilite la mise en œuvre de ses compétences disciplinaires, didactiques et pédagogiques dans toutes leurs dimensions. Il s'agit également de former chaque professeur stagiaire à sa mission de fonctionnaire de l'État en l'aidant à prendre conscience de son rôle d'adulte référent auprès des élèves et des dimensions déontologiques du métier qu'il a choisi* ». (Article 4 - 1 du Cahier des charges des IUFM).

- **Questionnement, problématique et méthode de travail**

Dès lors, l'une des questions importantes consiste à se demander **comment les établissements peuvent participer effectivement à la formation des nouveaux enseignants** et quels leviers y contribuent plus directement, sans considérer pour autant que les deux lieux de formation, CFP et établissement, interviennent de façon séparée. Bien au contraire, l'enjeu consiste probablement à penser des articulations nécessairement étroites entre les 2 espaces-temps complémentaires de la formation...

Le groupe de travail a choisi d'entrer dans la question en considérant que la problématique de l'établissement formateur était celle, plus générale et très actuelle, de l'organisation apprenante impliquant **une conception d'emblée collective des apprentissages**. Autrement dit, les apprentissages visés n'ont pas qu'une dimension individuelle, ils impliquent des équipes, de sorte que l'on peut comprendre la notion « d'établissement formateur » comme étant formateur non seulement pour les enseignants en formation mais aussi pour les autres acteurs présents (dans une perspective d'apprentissage/ de développement professionnel continu).

Le groupe a choisi de mener son travail en suivant plusieurs étapes : un premier temps de constitution d'une culture commune sur la question des apprentissages professionnels (comment apprend-on de l'activité ?) et de repérage des travaux existants sur la question de l'établissement formateur dans l'institution et dans d'autres secteurs ; le repérage, dans ces travaux, des leviers et obstacles ; la constitution de sous-groupes de travail permettant de traiter les 4 axes présentés ci-après : une dernière étape de mutualisation.

- **Structure du document**

Le document est composé de 2 parties : la première donne à voir une conception des liens activité-développement professionnel (à partir des travaux de Wittorski, notamment 2007), la seconde présente les pistes et propositions en vue d'accroître la contribution formative des établissements scolaires. Des références bibliographiques permettant d'aller plus loin sont proposées en annexe.

1-Les liens activité, compétence et apprentissage/développement professionnel

L'intérêt pour la question de l'établissement formateur est indissociablement lié à l'apparition du modèle de l'enseignant professionnel (celui du praticien réflexif), qui fait écho, plus largement, à une conception renouvelée de l'individu au travail dans les différents secteurs d'activité. Cette conception repose notamment sur l'idée que le professionnel est celui qui sait s'adapter à des situations changeantes et produire des réponses inédites qui sont autant d'occasions d'apprentissages au fil de l'activité.

Dès lors, s'intéresser à la question de l'établissement formateur nécessite probablement de se doter d'une conception d'ensemble des liens entre *activité-compétence-professionnalisation et développement professionnel*.

- ***Liens activité-compétence***

L'activité est ce que fait le sujet dans une situation particulière. Elle est à envisager comme étant à chaque fois *une configuration singulière sujet-environnement-activité*. Elle s'accompagne de significations (celles que le sujet donne à son action et à la situation) et d'affects.

Le sujet ne se déclare pas lui-même compétent et ne parle pas spontanément de ce qu'il fait en termes de compétences (sauf s'il est invité à le faire). Dès lors, les compétences ne sont pas des propriétés intrinsèques des sujets mais des propriétés/ qualités attribuées par l'environnement à un sujet à partir du constat que son activité mène à un succès.

Deux conséquences : *l'attribution de compétences ne peut se faire qu'à partir d'une analyse de l'activité réelle ; le processus d'évaluation des compétences est l'outil privilégié de production (sociale) des compétences*.

- ***Liens activité-compétence-professionnalisation/développement professionnel***

Dès lors, l'évaluation des compétences s'inscrit dans une logique sociale de négociation identitaire : l'individu met en œuvre une *activité* qui participe de son *développement professionnel* dont il souhaite la reconnaissance par l'environnement (demande de reconnaissance identitaire via l'attribution de compétences) et l'environnement tient à la fois un discours sur les compétences attendues (*offre de professionnalisation*, valant offre et injonction identitaire) et sur les critères et outils d'attribution des compétences à partir de l'activité déployée et donc de *reconnaissance identitaire valant attribution de place dans une organisation*.

La définition récente du métier d'enseignant en 10 compétences et le développement d'un discours concernant l'enseignant professionnel renforcent la participation des établissements scolaires à l'évaluation et les conduisent à développer des démarches combinant auto-évaluation, hétéroévaluation, co-évaluation. L'évaluation professionnelle, au niveau de l'établissement et au-delà de l'évaluation des stagiaires, prend ainsi une place plus importante.

2-Pistes et propositions en vue d'accroître la contribution formative des établissements scolaires

Les pistes (provisoires) sont articulées autour de 4 axes qui en facilitent la présentation :

- Axe 1 « les acteurs concernés/impliqués » (stagiaires, professeurs des écoles, maîtres associés à la formation, chef d'établissement, inspecteurs).

Question clé : comment les mettre en posture favorable... à l'apprentissage au fil de l'activité,... au partage des expériences... ?

- Axe 2 « susciter/ favoriser/ soutenir des apprentissages en continu dans l'établissement et au fil de l'activité professionnelle »

Question clé : comment impulser et entretenir une telle dynamique dans les établissements ?

- Axe 3 « communiquer/ formaliser/ évaluer/ capitaliser/ diffuser les expériences/ pratiques nouvelles »

Question clé : quels supports et outils ? Quelles démarches ?

- Axe 4 « une alternance intégrée/intégrative » (centre de formation-terrain)

Question clé : comment faciliter une articulation étroite entre les 2 espaces-temps ... en vue penser les temporalités entre apports de formation formelle et apprentissages vécus sur le terrain?

Un certain nombre de propositions sont davantage formulées sous la forme de **questions** de manière à attirer l'attention du lecteur sur un aspect à propos il nous semble nécessaire d'agir, tout en laissant à chacun une liberté d'intervention...

Axe 1 « les acteurs concernés/impliqués » (stagiaires, maître d'accueil, maître associés à la formation, professeur des écoles, chefs d'établissement, inspecteurs...).

Nous faisons ici une différence entre les acteurs ayant une fonction prévue/officielle de formation (par exemple, les maîtres d'accueil, les maîtres associés à la formation, les chefs d'établissement, les inspecteurs...) et ceux qui, au travers de leurs interventions, produisent des effets d'apprentissage chez autrui, sans qu'ils aient une fonction officielle de formation (les pairs stagiaires, les équipes de terrain,...), voire des acteurs comme les parents et les psychologues, qui par leur regards différents suscitent une prise de recul.

Acteurs qui contribuent (de façon officielle ou non) à la formation.	Questionnements / points de vigilance
Les collègues et les pairs	<ul style="list-style-type: none"> - Les enseignants acceptent-ils de « dire » et de questionner leur pratique avec un ou plusieurs collègues ? - Le travail entre pairs est-il institutionnalisé ? - Existe-t-il des espaces de liberté, sans contrôle de l'institution ? - Les enseignants se sentent-ils concernés par la formation, s'autorisent-ils à contribuer à la formation ? - Quelles connaissances les enseignants ont-ils des dispositifs de formation initiale (connaissances de base) ? - Comment modifier certaines représentations du métier d'enseignant parfois vivaces : passer d'une conception du métier selon laquelle il relève d'une logique individuelle et selon laquelle la formation initiale suffit à préparer définitivement au métier, à une conception valorisant le collectif professionnel et l'idée d'un apprentissage permanent ? - Comment faire comprendre au stagiaire qu'il n'agit pas seulement dans un but d'efficacité mais aussi d'apprentissage ?
Le collectif d'enseignants	<ul style="list-style-type: none"> - Existe-t-il dans l'établissement une dynamique de travail ou d'échange collectif sur des objets communs ? - Existe-t-il des temps de prise de recul et de réflexion rétrospective ou anticipatrice à propos des pratiques ? - Existe-t-il des espaces de liberté ? - Est-on plutôt dans l'échange d'informations ou dans de la construction collective de savoirs (cf. développement des compétences collectives) ? - Le projet d'établissement contribue-t-il à faire vivre le collectif ? - et inversement ?
Le chef d'établissement	<ul style="list-style-type: none"> - Est-ce que le type de management autorise, favorise les initiatives, permet de réguler la vie collective et garantit la cohérence avec le projet éducatif ? - Le chef d'établissement conduit-il des analyses de besoins ? - Comment permet-il à chaque acteur d'adopter une posture d'apprenant et de jouer un rôle dans l'apprentissage collectif ?
Les maîtres accompagnateurs et les maîtres associés à la formation	<ul style="list-style-type: none"> - Comment contribuent-ils à développer le questionnement des stagiaires sur leur environnement et leur pratique ? - Comment contribuent-ils à susciter l'idée qu'il n'existe pas une bonne pratique mais des bonnes pratiques ? - Quel regard critique portent-ils sur leur propre pratique d'enseignant et sur la complexité du métier qui exclut tout modèle unique ? - Quelle place est laissée au stagiaire pour l'appropriation de son parcours ? - Quelle posture d'accueil, quel relationnel ? - Quelles sont les ressources mises à leur disposition ?
Les animateurs-formateurs	<ul style="list-style-type: none"> - Comment gèrent-ils les différents aspects de leur fonction (formation/évaluation) ? - Comment tenir compte mais aussi savoir prendre de la distance par rapport à ses premières impressions sur les stagiaires, comme par rapport aux impressions données par d'autres (cf. posture déontologique) ?

<p>Les formateurs CFP</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comment l'animateur formateur va-t-il aider le stagiaire à faire le lien entre CFP et établissement (contextualisation/décontextualisation) ? - Comment gèrent-ils les différents aspects de leur fonction (formation/évaluation) ? - Comment prendre en compte le décalage éventuel entre ce qui est dit en CFP et ce qui se vit dans l'établissement ? - Comment le formateur va-t-il aider le stagiaire à faire le lien entre CFP et établissement (contextualisation/décontextualisation) ? - Comment gèrent-ils les différents aspects de leur fonction (formation/évaluation)? - Comment aident-ils les stagiaires à déterminer des priorités de travail ? - Qu'est-ce qui formalise la culture commune construite autour de la formation des stagiaires ? Quels lieux de rencontre sont prévus ? - Quelle place est laissée au stagiaire pour l'appropriation de son parcours ?
<p>Les inspecteurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comment gèrent-ils les différents aspects de leur fonction (formation/évaluation)? - Quelle place est laissée au stagiaire pour l'appropriation de son parcours ? - Comment faire en sorte que l'inspection/évaluation permette non seulement une reconnaissance de compétences mais constitue également une opportunité pour « ouvrir » des pistes ?
<p>Les stagiaires Les T1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comment outiller les stagiaires pour discerner entre les apports de ces différents acteurs ? Quel regard critique ? - Comment faire comprendre au stagiaire qu'il n'agit pas seulement dans un but d'efficacité mais aussi d'apprentissage ? - Quelle place est laissée à chacun pour l'appropriation de son parcours ?

Axe 2 « susciter/ favoriser/ soutenir des apprentissages en continu dans l'établissement et au fil de l'activité professionnelle »

Les éléments qui nous semblent favoriser l'impulsion et le développement d'apprentissages dans les établissements sont les suivants :

- un style de management (chef d'établissement) permettant de prendre en compte la parole de chacun, d'impulser un projet collectif, de faire vivre une équipe (plus qu'une somme d'individus), de repérer et de valoriser les compétences de chacun, de penser la différence comme une chance, de créer un climat de confiance (laisser prendre des initiatives), d'anticiper les résistances et de mettre « de l'huile dans les rouages » (fonction de régulation),
- valoriser les réussites, donner l'autorisation implicite et explicite de prendre des risques,
- instituer et vivre des événements collectifs fédérateurs. Par exemple, les rituels de formation, d'accueil, d'intégration, les temps forts qui développent le sentiment d'appartenance,
- s'ouvrir sur l'extérieur, développer des collaborations avec d'autres établissements et structures en vue de favoriser une décentration, recourir à des intervenants externes (effet du tiers), l'apport de ressources nouvelles propices à des apprentissages (de ce point de vue, l'établissement ne serait formateur que s'il est capable de ne pas fonctionner en seule logique de « vase clos »),
- mettre en place des outils de transmission interne de l'expérience, des outils de « legs » (anciens vers nouveaux),

- se doter d'outils de pilotage (des grilles de travail, des échéances à respecter...) et favoriser des temps de concertation, de travail en équipe, notamment en faisant que chaque problème rencontré soit une occasion d'analyse et de formalisation des réponses données. Dans le même esprit, favoriser, par exemple, la mise en œuvre de recherche-actions pour l'innovation, favoriser des moments de co-construction d'outils nouveaux pour les pratiques professionnelles,
- proposer aux enseignants stagiaires de réaliser, à leur arrivée, un diagnostic de leur établissement et des élèves ; organiser une fonction d'accueil et d'accompagnement dans les établissements,
- ...

Axe 3 « communiquer/ formaliser/ évaluer/ capitaliser/ diffuser les expériences/ pratiques nouvelles »

Les éléments facilitant nous semblent être ici :

- prévoir des temps institués d'exploitation collective et de capitalisation (favorisant la mémoire collective),
- tenir compte des apprentissages acquis pour construire le projet d'établissement et prévoir les moyens de repérer tous les nouveaux apprentissages.
- l'analyse de pratiques, l'auto confrontation pour prendre du recul, identifier les apprentissages, susciter des discussions sur le métier et formaliser les pratiques,
- évaluer pour reconnaître (et ainsi attribuer une légitimité) les apprentissages,
- développer les occasions d'écriture sur les pratiques pour communiquer (site DDEC, institut missionné, Formiris, observatoire pédagogique...). Un encouragement institutionnel à favoriser...
- communiquer dans un réseau (d'établissements, de structures...) et non seulement à l'interne d'un établissement,
- mettre en place un « centre ressources » (lieu d'information et de capitalisation de pratiques nouvelles, observatoire des innovations),
- ...

Axe 4 « une alternance intégrée/intégrative » (centre de formation-terrain)

Le groupe de travail a considéré qu'il était important de situer l'établissement dans une logique globale de formation. L'enjeu est ici de favoriser l'articulation la plus étroite possible entre les deux espaces-temps de la formation (CFP et établissement) dans une **conception intégrative et itérative de l'alternance** plutôt que juxtapositive ou cumulative.

Dans cet esprit, plusieurs pistes sont envisageables :

- affirmer que vivre des temps et des lieux différents d'apprentissage permet de ne pas faire de la formation une logique dominante d'adaptation au poste de travail,
- proposer des moments de co-construction d'outils communs de formation entre établissements et instituts missionnés : ex outil d'analyse de besoins, d'évaluation, cahiers des charges (comment décliner localement, en fonction des spécificités des établissements les compétences en activités ?)... Ces moments sont propices au rapprochement des conceptions de la formation et du métier, au développement d'un référentiel commun entre tous les acteurs
- plus généralement, nécessité de l'appropriation par le terrain de tous les outils d'organisation de la formation (les 10 compétences de l'enseignant etc...)
- ...

Conclusion

Si on en croit les probables évolutions de la formation initiale dans les toutes prochaines années, mettant en avant une logique d'accompagnement sur le terrain, la question de l'établissement formateur deviendra centrale.

Les questionnements proposés dans ce document peuvent aider à construire une culture commune autour de ce qui forme un stagiaire. C'est ainsi que des lieux de rencontres où se formalise cette culture commune devraient permettre à chaque acteur de se positionner pour remplir pleinement son rôle.

La thématique de l'établissement formateur ne concerne pas uniquement la formation initiale mais constitue aussi une réponse aux souhaits de développer la professionnalisation de tous les enseignants (au sens où les enseignants prennent plus d'initiatives, construisent des réponses locales et tirent des enseignements de leur pratique).

Cette démarche s'inscrit dans une perspective d'autonomisation plus grande de l'établissement, cette autonomie étant rendue nécessaire dans un contexte marqué par la complexité qui suppose des réponses toujours plus contextualisées.

Dans ce cadre, les organismes de formation conservent un rôle central. Ils permettent de dépasser une simple logique d'adaptation au travail en favorisant, dans les modalités de formation proposées, une prise de recul, un transfert possible à d'autres personnes ou à d'autres situations.

Pour toutes ces raisons, on ne peut penser apprentissage individuel sans penser apprentissage collectif voire organisationnel.

Le document proposé ici n'est pas normatif mais peut être considéré comme un support pour la poursuite de réflexions communes. Les propositions qu'il contient sont à décliner selon les lieux. Par ailleurs, ce texte n'est pas définitif et est appelé à évoluer et à être enrichi d'expériences.

Document diffusé aux associations territoriales Formiris, aux instituts missionnés, aux DDEC, aux associations nationales, au SGEC et mis en ligne sur sitEColes. Les expériences, les utilisations de ce document, les ajouts ou modifications sont à adresser à bmas@formiris.org et à screpy@formiris.org Le groupe de travail « établissement formateur 1^{er} degré » se réunira le 25 mars 2009 pour faire un point d'étape sur les usages de ce document et partager les expériences en vue de l'actualiser.

Pour le groupe de travail « établissement formateur 1^{er} degré »,
Richard Wittorski, Professeur des Universités,
Sylvie Crépy et Béatrice Mas, services nationaux, Formiris.
Le 18 juin 2008.

BIBLIOGRAPHIE

Cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres (IUFM), Arrêté du 19 décembre 2006, paru au **BO n°1 du 4 janvier 2007**.
<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/1/MENS0603181A.htm>

Compétence et organisation qualifiante, J. F. Amadiou et L. Cadin, (1996), Economica.

Construire des organisations qualifiantes, Ropert et Haspel, (1996), Editions d'Organisation.

L'Entreprise apprenante, Probst et Buchel, (1995), Editions d'Organisation.

L'Etablissement est formateur pour tous, (1999), In : Revue Projecture, n° 45.

Etre enseignant dans l'enseignement catholique, *Un texte d'orientation adopté par le comité national de l'Enseignement catholique (juillet 2007)*,
<http://sitecoles.formiris.org/document/document/0/1986>

Organiser le travail pour qu'il soit formateur : 12 dispositifs à mettre en œuvre, Davogne et Noyé, (1993), Insep Editions.

Professionnalisation et développement professionnel, R. Wittorski, (2007), L'Harmattan.

Savoirs partagés, compétences collectives, réseaux internes et externes aux établissements scolaires et leur gestion au niveau local, Lator, Garant et M. Bonami, (2005), Rapport de recherche, FUCAM.