



HAL
open science

Former à l'université les professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation : Une démarche de projet ambitieuse

Jacques Ginestié

► To cite this version:

Jacques Ginestié. Former à l'université les professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation : Une démarche de projet ambitieuse. *Administration & éducation*, 2017, 154 (2), pp.77-83. {hal-01563661}

HAL Id: hal-01563661

<https://hal.science/hal-01563661v1>

Submitted on 21 May 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

FORMER À L'UNIVERSITÉ LES PROFESSIONNELS DE L'ENSEIGNEMENT, DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION : UNE DÉMARCHE DE PROJET AMBITIEUSE

Jacques GINESTIÉ

Résumé

Universitariser la formation professionnelle aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation est l'ambition affichée par la loi de refondation de l'École de la République. L'adoption d'une construction en mode projet engage l'Université et l'académie à s'accorder sur un partenariat de mise en commun de ressources et de moyens nécessaires pour élaborer, mettre en œuvre et développer une politique ambitieuse articulant recherche, formation et terrain. Cette dynamique de projet est portée par chacun des directeurs d'ÉSPÉ et ses équipes. Ce projet complexe couvre un large empan qui vise tout autant l'installation d'un continuum de formation allant des premiers pas de professionnalisation des étudiants de licence jusqu'à la formation continue des professionnels que la structuration de la recherche à laquelle sont adossée les formations ou au développement du rôle des établissements comme lieu de formation. Il repose sur le rapprochement et le développement de collaborations entre des acteurs très différents afin que de leurs complémentarités naissent une dynamique susceptible de faire évoluer durablement les métiers de l'enseignement, de l'éducation, de la formation. Quatre ans après leur création, les ÉSPÉ ont surmonté la plupart des difficultés. Il reste à conforter ces éléments de structuration, à développer et à renforcer certaines pistes encore mal définies, et à poursuivre les évolutions d'une formation pour qu'elle soit réellement universitaire et professionnalisante.

Instituer une formation universitaire professionnalisante

La création des trente-deux ÉSPÉ au 1^{er} septembre 2013 est une réelle transformation de la formation des professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Le recrutement par l'Éducation nationale de ses enseignants et conseillers principaux d'éducation (CPE) se faisait, déjà, depuis 2009-2010, au niveau du master mais sans professionnalisation aux métiers pour lesquels elle recrutait. En ne définissant pas de manière explicite les enjeux de compétences professionnelles, ou plus exactement en les réduisant à la seule maîtrise des savoirs de référence qui fondent les disciplines scolaires, cette « première mastérisation » niait le caractère professionnel de ces métiers. De fait, les jeunes enseignants ou CPE recrutés découvraient la réalité de leur métier de manière brutale et abrupte en assurant leurs missions sans aucune préparation et après avoir réussi un concours qui laissait peu de place à l'appréciation de leurs compétences à exercer ce métier.

La loi de Refondation de l'École de la République pose les bases d'une formation universitaire professionnalisante aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEÉF) ; la création des masters MEÉF vise à articuler trois niveaux de maîtrise : outre la maîtrise des savoirs de référence, l'objectif est bien de développer la maîtrise de l'enseignement de ces savoirs et la maîtrise du rôle joué par ces professionnels dans le système éducatif et sa nécessaire évolution, afin de permettre à ces jeunes professionnels d'assurer de manière experte les missions d'enseignement et d'éducation qui leurs sont confiées.

En créant les ÉSPÉ comme composante d'une université ou d'une communauté d'universités et d'établissements (COMUE), le caractère universitaire de cette formation est clairement explicité : il appartient à l'Université de s'organiser pour former aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEÉF). En instituant l'obligation de concevoir et de mettre en œuvre un projet académique de formation universitaire professionnalisante, le cahier des charges invitait plusieurs partenaires à se mettre autour d'une même table pour instituer ce projet et pour le piloter de manière conjointe. Outre l'université intégratrice de la composante ÉSPÉ, le partenariat s'est construit avec les autres universités d'une même académie et avec

l'académie elle-même. Cette association partenariale visait bien à assurer la double articulation universitarisation et professionnalisation.

Chaque partenariat est différent selon les contextes locaux : d'une part, une ou plusieurs universités, des universités pluridisciplinaires ou spécialisées, l'existence de COMUE, de très petites ou de très grandes universités... d'autre part, une grande diversité des académies (leur taille en nombre d'élèves et d'enseignants, leur démographie et leur répartition territoriale, leur contexte social...). Chaque projet d'ÉSPÉ est forcément différent car forcément adapté à chacun de ces contextes.

En instituant ce mode projet, c'est-à-dire en invitant l'ensemble des acteurs à construire un projet collectif commun, la dynamique ainsi créée engageait chacun des partenaires à s'accorder sur le sens donné, dans la double acception de signification et d'orientation, au terme *formation universitaire professionnalisante aux MEÉF*. L'organisation en mode projet, d'une manière générale, est assez ordinaire dans la conduite de la plupart des grands chantiers et les universités sont coutumières de ce mode, habituées à faire des projets pluriannuels pour la formation et la recherche. Elle est originale en soi pour installer et développer une organisation de formation universitaire professionnalisante en rupture avec une forme traditionnelle de formation des enseignants et de cette ampleur que ce soit en termes de couverture géographique – trente-deux académies – ou en termes des effectifs d'étudiants concernés – près de quarante mille étudiants par an – ou encore l'empan des partenariats construits. Elle place le directeur de l'ÉSPÉ au cœur du processus en lui conférant le rôle de chef de projet et donc d'animateur de cette dynamique d'articulation et de construction de sens entre universitarisation et professionnalisation.

Une démarche de projet ambitieuse

Le point de départ de toutes démarches de projet est bien la définition d'un but à atteindre et de la délimitation de ce but et des moyens pour l'atteindre par un cahier des charges. Dans tout projet, il y a une maîtrise d'ouvrage, un maître d'œuvre et des opérateurs. La maîtrise d'ouvrage est assurée ici par le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (initialement, il y avait deux ministères : Éducation nationale, d'une part, et Enseignement supérieur et de la Recherche, d'autre part). Le travail de coordination entre les trois directions générales concernées (Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'innovation pédagogique, Direction générale de l'enseignement scolaire et Direction générale des ressources humaines) a été très vite étendu aux autres acteurs que sont la Conférence des présidents d'université, le Réseau national des ÉSPÉ et les Recteurs d'académie. Une structure emboîtée a été mise en place entre le projet national – mettre en place sur tout le territoire national une formation universitaire professionnalisante aux MEÉF – et chacun des projets académiques.

Cette maîtrise d'ouvrage nationale distingue la démarche de projet mise en place d'autres formes plus classiques. Elle institue simultanément chaque académie comme le bénéficiaire (dans d'autres situations, on parlerait du « client ») des résultats du projet – former les enseignants et les CPE que l'Éducation nationale va recruter pour les affecter dans chaque académie – et comme un partenaire actif des organisations mises en place pour les former ; cette simultanéité de rôle n'a pas réellement été prise en compte dans le cahier des charges initial et l'ambiguïté qui peut en résulter a conduit à accroître la diversité des situations locales. Le paysage universitaire local pèse également largement sur la diversité des situations, notamment de par les rapports institués entre l'université intégratrice de la composante ÉSPÉ et les autres. Ainsi, localement, les partenariats entre université intégratrice, autres universités et académie se sont constitués avec des acceptions très différentes d'une académie à l'autre. Cette diversité est en soi une rupture profonde avec l'idée même d'un modèle unique de projets académiques ; c'est également une richesse qui, dès lors qu'elle fait l'objet d'échanges et de confrontations des choix, renforce la dynamique de construction et d'amélioration des solutions retenues. Il n'y a pas une seule bonne solution modélisable pour être appliquée

partout mais une grande variété de solutions adaptées (ou en cours d'adaptation) à la demande nationale et aux contextes locaux. La gestion de ce partenariat peut assez vite se révéler délicate ; bien que non instituée dès le départ, l'installation d'une instance de pilotage du partenariat s'est très vite avérée indispensable.

Ces instances réunissant les présidents des universités, le recteur de l'académie, le président du conseil d'école et le directeur de l'ÉSPÉ ont été constituées (ou sont en cours de constitution) ; elles ont pour objectif de délimiter l'empan du projet académique – master MEÉF, professionnalisation en licence, formation continuée en T1 et T2, formation continue diplômante, qualifiante, certificatrice, structuration de la recherche en éducation en lien avec le terrain... – de définir ce qui relève de ce projet et ce qui n'en relève pas et d'arrêter le modèle économique de chacune des organisations incluses. De fait, il s'agit de fiabiliser les ressources apportées par chacun des partenaires dans leur engagement à mettre en place les organisations qui sont ainsi décrites dans le projet académique accrédité par le MENESR. L'instance de pilotage a donc une fonction déterminante dans l'élaboration du projet académique en définissant son empan et en arrêtant les ressources affectées et dans le suivi et la régulation du projet une fois qu'il a été accrédité. Le budget de projet devient l'outil de pilotage du projet académique en définissant la part des ressources et en suivant son exécution sur les cinq années des contrats quinquennaux.

Ainsi, se dessinent les grands traits du pilotage des projets académiques avec une instance de pilotage du partenariat, chargée de s'accorder sur le modèle économique du projet, le conseil d'école de l'ÉSPÉ chargé de définir la politique de mise en œuvre du projet dans le cadre budgétaire fixé par les partenaires et le directeur de l'ÉSPÉ chargé de la mise en œuvre du projet et de l'animation des équipes qui la prennent en charge.

Un projet ambitieux à concrétiser

La mise en œuvre du projet académique est en elle-même complexe. Nous pouvons identifier trois axes principaux d'opérationnalisation qui sont en interactions et qui doivent être développés pour pouvoir répondre aux ambitions portées par la loi de refondation : (1) le continuum de formation, (2) l'adossement à la recherche et (3) le pilotage des actions entreprises.

Le continuum de formation

Anticipant sur l'harmonisation de de l'offre de formation des structures Licence-Master, le premier niveau de structuration du master MEÉF était arrêté par le MESR, à savoir sa dénomination et son organisation en quatre mentions (Premier degré, Second degré, Encadrement éducatif et Pratiques et Ingénieries de la formation). Le master est l'élément pivot qui structure le continuum de formation évoqué précédemment.

L'articulation universitarisation et professionnalisation repose sur la constitution d'équipes pédagogiques qui portent cette articulation et sont représentatives de la diversité des acteurs. Le concept initial portait sur leur caractère pluridisciplinaire (disciplines scolaires et universitaires) et pluri-catégoriel (du professeur des écoles au professeur des universités). À ces deux traits, il faut ajouter le caractère pluri-institutionnel afin de rendre compte des réalités des différents partenaires engagés dans le projet. Spontanément, il est assez normal que les personnels affectés dans les ÉSPÉ prennent une part prépondérante dans ces équipes (avec les limites induites par le fait que la proportion des enseignants-chercheurs affectés est très faible, environ 30% en moyenne) ; pour autant, la participation des autres composantes des universités engagées ou de formateurs de terrain mis à disposition est un enjeu pour assurer la pluralité des approches et l'articulation recherche, formation, terrain.

La part de professionnalisation est importante tant en licence qu'en master avec des stages professionnels qui accompagnent les étudiants depuis la seconde année de licence jusqu'à la formation en alternance lors de l'année de stage. Le stage en responsabilité pour les fonctionnaires-stagiaires ne représentent qu'un quart des effectifs concernés par ces stages

professionnels. L'accueil d'étudiants en stage est une activité importante qui ne saurait se réduire à des accords de gré à gré entre les étudiants et un enseignant qui les accueille dans sa classe ; la contribution des établissements et des écoles à la formation initiale est une activité à part entière qui implique une coordination entre les partenaires afin de rendre cette activité formative, inscrite dans la progression des enseignements. L'opérationnalisation du concept d'établissement formateur est un enjeu essentiel dans le processus mis en place qui implique un haut niveau de coordination entre les équipes pédagogiques en charge de ces formations et les équipes pédagogiques des établissements qui les accueillent.

L'accompagnement à l'entrée dans le métier et, par la suite, les organisations de formation continue prolonge le continuum au-delà de la formation initiale dans une perspective de formation tout au long de la vie. On le voit, plusieurs niveaux d'articulation sont en jeu avec la création et le développement d'interactions entre les professionnels de terrain – qu'ils soient tuteur d'un stagiaire, formateur de terrain ou eux-mêmes stagiaires d'une action de formation continue – et les chercheurs, mais aussi entre les établissements scolaires et les composantes de l'université (l'ÉSPÉ, les unités de recherche, les UFR...). L'universitarisation de la formation aux métiers du MEÉF repose sur le développement et l'opérationnalisation de ces liens ; elle est un axe primordial de la politique portée par les projets académiques et mise en œuvre par chaque ÉSPÉ (avec des degrés d'avancée encore très hétérogène d'une académie à l'autre).

L'adossement à la recherche

L'adossement à la recherche est essentiel dans ce processus d'universitarisation. Or, force est de constater que l'on devrait plutôt parler d'adossement à des recherches tant leur diversité est grande, depuis la diversité des recherches dans les domaines de référence des disciplines scolaires jusqu'à la diversité des domaines de recherches qui intéressent l'éducation. Depuis la création des ÉSPÉ, un important travail est accompli pour structurer ce domaine des recherches en éducation comme le montrent plusieurs rapports (Fabre, Penloup, Feliu, & Dubosq, 2016; Ginestié & Roussel, 2016). Des initiatives nationales ont été prises dans cette perspective.

Par exemple, l'appel à projet des territoires numériques éducatifs e-Fran lancé dans le cadre de la 2^e vague des projets d'investissements d'avenir (PIA2) posait clairement la relation recherche, formation, terrain en demande à ce que les projets soient construits en collaboration entre une ou plusieurs unités de recherche, une ou plusieurs ÉSPÉ, une ou plusieurs académies, les collectivités territoriales et des entreprises.

Ainsi, on voit également apparaître localement des organisations qui visent à fédérer les unités de recherche qui s'intéressent aux recherches en éducation. C'est le cas des onze structures fédératives de recherche qui existent actuellement, à l'initiative des ÉSPÉ et qui regroupent une grande diversité de laboratoires allant des neurosciences à la diffusion des sciences, en passant par la psychologie, la sociologie, l'anthropologie, les sciences de l'éducation... L'université d'Aix-Marseille est allée un peu plus loin dans cette direction en inscrivant dans sa politique scientifique un domaine transverse intitulé « Apprentissage et Éducation ».

L'adossement à la recherche ne relève pas simplement du volontarisme des acteurs, il suppose un double mouvement de structuration au niveau national et au niveau local, le premier devant permettre, par une politique d'investissement sur ces domaines de recherche, la structuration au niveau local en soutenant les efforts fait dans ce sens.

Le pilotage des actions

Les enjeux de création des ÉSPÉ vont bien au-delà de la mise en place de masters MEEF, ils engagent les universités dans la structuration d'un secteur éducation organisant enseignement et recherche : enseigner est un métier qui s'apprend et il s'apprend à l'université dans des formations universitaires ancrées sur les terrains où ce métier s'exerce et adossé à des recherches qui se préoccupent tout autant de comprendre les processus d'apprentissage des élèves que d'apprécier l'efficacité des processus d'enseignement-apprentissage ou de

qualifier l'impact des contextes et des milieux dans lesquels il s'exerce. Les projets académiques sont des projets globaux qui visent tout autant à inscrire la professionnalisation des étudiants à ces métiers dans un continuum d'une progression qu'à l'éclairer par la recherche.

Manager de tels projets repose sur l'institution d'instances de dialogues entre les acteurs afin de délimiter les plans d'actions, d'identifier les actions à entreprendre, de réunir les compétences nécessaires pour conduire ces actions – et, au passage, de réunir les conditions rendant possible la réalisation de ces actions – et de gérer les organisations humaines en veillant à maintenir la cohérence du projet global et sa pertinence en regard des visées institutionnelles mais également des visées des partenaires. Ce management dynamique repose pour l'essentiel sur le directeur de l'ÉSPÉ et l'équipe de direction qui l'entoure. Gestionnaires d'une composante universitaire, coordonnateurs d'équipes pédagogiques et de recherche, négociateurs des engagements de chacun des partenaires, impulsant des dynamiques poussant chacun des acteurs à innover et construire un ensemble performant, les directeurs et leurs équipes sont les porteurs de l'ambition politique de l'universitarisation des formations professionnelles aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. La réussite de l'entreprise – et les premiers résultats, quatre années après la création des ÉSPÉ sont encourageants – suppose de contredire le premier principe de la théorie des systèmes qui dit que le tout est strictement égal à la somme des parties lorsque celles-ci s'ignorent entre elles. Améliorer les performances du système éducatif français, réduire les inégalités sociales par une École qui intègre et non pas qui exclue, lutter efficacement contre toutes les formes de déterminisme, viser l'excellence par l'élargissement de l'égalité des chances... autant de formes des objectifs de refondation de l'École de la République, d'objectifs qui montrent à quel point la formation universitaire professionnalisante des professionnels en charge, par l'exercice de leur métier, de les atteindre, est un des piliers porteur de ce processus de refondation. C'est la mission des directeurs d'ÉSPÉ et de leurs équipes de direction.

Références

- Fabre, C., Penloup, M.-C., Feliu, F., & Dubosq, J. (2016). Enquête nationale sur les forces de recherche impliquées dans le champ de l'apprentissage et de l'éducation (DGESIP, Trans.) (pp. 84). Paris: Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.
- Ginestié, J., & Roussel, G. (2016). *Les recherches en éducation et leur articulation avec la formation et le terrain*. (112 p.), Paris: R-ESPE.

Pr. Jacques Ginestié

Aix-Marseille Université, EA 4671 ADEF
Directeur de l'ÉSPÉ Aix-Marseille
Directeur de l'unité de recherche EA 4671 ADEF et de la fédération de recherche FED 4238 SFERE-Provence
Président du Réseau National des ÉSPÉ