

## **Propositions pour un nouveau Cahier des charges définissant la formation des stagiaires en IUFM**

*Alain Champseix, IUFM d'Orléans-Tours*

### **Liminaire**

Les compétences à acquérir pour toute personne s'orientant vers l'enseignement ne peuvent être définies que par rapport à leur lien nécessaire avec la nature et le rôle de la fonction enseignante.

A moins de tomber dans l'arbitraire et l'hétéroclite, elle doivent donc suivre un fil directeur car comment entrer dans une profession si l'on n'en perçoit ni le sens ni la portée ?

Un tel fil directeur ne peut être défini à partir d'une idéologie partisane quelconque mais doit tenir compte d'exigences rationnelles qui, en droit, puissent être reconnues par tous. Autrement, l'école ne pourrait être conçue comme un bien indiscutable tant par les élèves que par l'ensemble de la société.

Si l'on tient compte des principes, force est de constater que les enseignants sont d'abord recrutés pour faire bénéficier ceux qui sont placés sous leur responsabilité d'un certain nombre de connaissances : élémentaires dans le primaire, générales dans les collèges et lycées, en partie professionnelles[1] dans les L.P., les S.T.S. et les IUT, approfondies et liées à la recherche dans le supérieur.[2]

On dira, peut-être, que c'est insuffisant, que l'école doit apprendre aussi le savoir-vivre, le respect, la civilité, voire la citoyenneté, qu'elle doit être attentive aux qualités, à la personnalité, aux difficultés de chacun, qu'elle ne peut donc se contenter de se soucier de suivre un programme commun à tous, de mouler tout le monde dans la même forme. On insistera encore sur les conditions extérieures à l'école : sociales, psychologiques, socio-psychologiques. Enfin, on se demandera si elle ne doit pas mieux tenir compte des évolutions de l'époque moderne : changement des mentalités et des besoins, nécessité d'un « développement durable » (enjeux écologiques et sociaux), « mondialisation », meilleure adaptation à loi du marché, etc..

Il n'en reste pas moins que l'on voit mal comment des enfants et des jeunes gens pourraient se développer, jouer un rôle dans la société s'ils n'apprenaient rien et ne fournissaient aucun effort pour ce faire. Il serait, par exemple, pour le moins arbitraire d'opposer savoir et intelligence : celui-ci n'est jamais une simple somme de connaissances à emmagasiner, il est intelligent ou il n'est pas ; inversement, on ne voit pas trop comment on pourrait considérer quelqu'un comme réellement intelligent si ses connaissances montraient par trop ses carences. Une tête vide ne peut être une tête bien faite.

Dira-t-on encore que c'est insuffisant ? Un être humain dans les premiers âges de sa vie n'a pas que le système scolaire pour cadre et référence uniques mais une chose est sûre : il ne pourra rien faire, même pas tirer profit de la vie s'il ne commence pas par apprendre à l'école. Il n'apprend pas qu'en elle et il apprendra en dehors d'elle mais il ne peut apprendre sans elle, sans ce qu'elle lui offre de spécifique : l'accès au savoir humain et aux perspectives qu'il ouvre aussi bien pour la curiosité intellectuelle que pour l'emploi des dons personnels ou pour les services divers qu'il pourra rendre et, même, inventer en faveur de la communauté nationale, voire internationale[3].

Enfin, il est assurément souhaitable qu'un être par définition en formation tant intellectuelle que physique[4] et affective[5], en raison notamment de son âge qui le préserve de responsabilités et d'activités encore au-dessus de ses forces, puisse découvrir le sens de l'attention, de l'effort, du plaisir de savoir et de comprendre. C'est un élément de stabilité pour lui, une habitude qui lui restera par la suite et le moyen d'introduire dans la société des exigences et des besoins plus élevés, plus justes et plus beaux que ceux qui émergent des seuls intérêts et passions liés à la recherche de la puissance et à une certaine dynamique économique. En d'autres termes, une école véritable, basée essentiellement sur l'enseignement, c'est-à-dire l'acquisition d'un savoir qui ne peut être qu'intelligent, a des vertus éducatrices par elle-même, d'une part, et une fonction sociale décisive, d'autre part : elle rattache la vie humaine au sens de l'honnêteté, de l'égalité[6], de l'unité des esprits, finalement d'un certain bonheur[7]. C'est d'un même mouvement que le système scolaire éduque les jeunes et permet de faire reposer la vie sociale sur des bases humaines : non pas sauvages mais, au sens strict, civilisées.

Tous ces éléments montrent à quel point les compétences des enseignants ne sauraient être réduites à quelques techniques, à l'acquisition d'un certain nombre de savoir-faire. Le penser reviendrait à leur faire insulte, l'instituer à ne pas assurer leur formation, le prétendre à ne pas répondre aux vrais besoins des élèves.

## **COMPÉTENCE 1 : LA MAÎTRISE DISCIPLINAIRE**

L'enseignant doit posséder un savoir assimilé et non simplement reçu. Il ne peut apprendre aux autres que si son savoir est vivant, donc éprouvé - et, déjà, les concours de recrutement constituent une telle épreuve : ils ne se réduisent pas à un simple contrôle comme un examen pourrait l'être. Sans ce rapport intime à la connaissance, le professeur n'enseigne pas mais, au mieux, transmet des informations. Seulement, les élèves ont besoin d'être formés et pas seulement informés.

Seuls des enseignants bien instruits peuvent réellement instruire. Un enseignant compétent doit donc développer des connaissances disciplinaires. Par exemple, un professeur des écoles doit être « imbattable » dans un certain nombre de domaines : mathématiques élémentaires, connaissances géographiques, orthographe, sens du littéraire et de l'artistique, notions scientifiques fondamentales.

## **COMPÉTENCE 2 : CONNAISSANCE DES FINALITÉS DE L'ENSEIGNEMENT**

L'enseignant doit avoir une conscience aiguë de sa mission.

A) Il lui faut, par exemple, être capable, dans le cas du secondaire en particulier, de situer sa discipline par rapport aux autres, de repérer les articulations possibles. En d'autres termes, il doit pouvoir situer son action dans le plan général de l'enseignement des enfants et des jeunes gens. Ainsi y a-t-il des relations non seulement entre les sciences proprement dites (mathématiques et physique) mais aussi entre la littérature et l'histoire ou entre la biologie et l'histoire, pour ne citer que quelques exemples.

B) Il est également nécessaire qu'il soit susceptible de réfléchir de façon féconde sur le sens de son activité magistrale, sur son utilité, sa portée, ses conditions (songeons, par exemple, à la question de l'autorité). Il convient qu'il soit conscient de tout ce que l'on peut légitimement

attendre de lui. Le lien entre enseignement et la vraie nature de la liberté ou de l'être humain doit être étudié.

C) Il lui faut connaître l'ensemble du système scolaire et ses ressources.

### **COMPÉTENCE 3 : LA DIDACTIQUE**

Outre sa mission, l'enseignant doit être en mesure d'identifier les qualités qui lui permettent de la mener à bien.

Il faut, certes, maîtriser et aimer ce que l'on enseigne mais on ne peut le faire sans se poser un certain nombre de questions : par quoi est-il le plus judicieux de commencer ? Pour que les élèves comprennent tel point, que faut-il qu'ils assimilent au préalable ? Pourquoi convient-il d'enseigner tel élément plutôt que tel autre ? Quelle différence entre l'essentiel et le secondaire, le principe et les conséquences ? Par quels travaux, selon quelles modalités les élèves peuvent-ils progresser ? Comment les mettre sur la voie de points dont ils ne perçoivent pas nécessairement l'intérêt de façon immédiate ?

### **COMPÉTENCE 4 : DÉVELOPPEMENT DE L'APTITUDE PÉDAGOGIQUE**

L'enseignant doit donc connaître sa mission, savoir pour quoi il est nommé mais cela suppose aussi qu'il se fasse une conception réfléchie de ceux à qui il apprend.

Qu'est-ce qu'un enfant ? Qu'est-ce qu'un jeune ? S'il est vrai qu'un enfant ou un jeune n'est pas seulement un élève, il serait, à l'inverse, illusoire de vouloir le considérer sans cette faculté qu'il a d'en être un. Autrement dit la connaissance des premiers âges de la vie ne peut passer par les seules psychologies et sociologies car, sans compter qu'elles ne sont pas les seules sources de connaissance - il y a aussi la littérature ; le maître qui enseigne a une connaissance de l'enfant ou du jeune comme élève que les autres sciences ne peuvent lui fournir[8]. Il s'intéresse non à ce qu'il est seulement mais à ce qu'il peut être. Il est même plus modeste et plus audacieux à la fois : il ne doute pas qu'un élève puisse tirer le plus grand parti de ce qu'il lui apprend mais il est aussi persuadé que personne, absolument, même pas lui, ne peut prévoir le profit effectif qu'il en fera.

Il faut, aussi, que le maître comprenne pourquoi il est en droit d'exiger d'un élève ce qu'un adulte ne peut exiger d'un autre adulte : de l'attention, des efforts continus et gradués, des résultats. Pour ce faire, il est utile qu'il se fasse une idée exacte du rapport travail/enseignement qui fait que l'élève ne subit pas ce qu'on lui apprend mais est appelé à le construire en l'assimilant, en s'exerçant, en prenant la responsabilité tant de ses réussites que de ses échecs (notes). Dans l'enseignement, il y a un rapport si net entre contrainte et liberté qu'un enseignement sans contrainte n'est pas libre et qu'une contrainte sans liberté n'est pas profitable. Il faudrait également éclairer les rapports entre travail et plaisir de telle sorte que le maître, à l'orée de sa carrière, s'aperçoive de la possibilité d'une alliance entre fermeté et générosité, exigence et sérénité. Là où celle-ci n'est pas, tant chez les élèves que chez les enseignants, la liberté n'est pas non plus.

### **COMPÉTENCE 5 : LES MOYENS PÉDAGOGIQUES**

Une approche réfléchiée et maîtrisée des moyens qui s'offrent à l'enseignement. Deux exemples.

A) Il faut non seulement savoir utiliser les TIC et connaître leur cadre légal mais appréhender concrètement leurs usages pédagogiques, voir ce qu'ils peuvent ou ne peuvent pas apporter à la mission enseignante.

B) Il est profitable aussi que l'enseignant connaisse mieux son moyen principal : sa voix. Mais il ne faudrait pas croire qu'il ne s'agisse là que de technique. Les hommes de théâtre montrent, dans les faits, à quel point une articulation claire est porteuse de sens (on ne peut pas comprendre Rimbaud si l'on ne récite ses vers), les professeurs de chant mettent en évidence les ressources humaines de la voix qui dépassent sa seule fonction pédagogique. Il est bon de savoir cela pour que les élèves eux-mêmes passent à l'usage de leur voix. Pour le dire autrement, ce n'est pas seulement de cours de diction dont les enseignants ont éventuellement besoin, c'est d'une prise de conscience de la grande originalité de leur médium (milieu, élément) et cela d'autant plus que c'est pour une raison de fond que l'enseignement passe par la voix : il s'agit de partager le savoir, de faire vivre les idées et les expériences communes. Et cela se fait avec le corps tout entier.

## **APPLICATION DU CAHIER DES CHARGES**

Un tel Cahier des charges permet de définir les contours de la formation des enseignants.

Compétences 1 et 3 : formation disciplinaire, initiale et continue, portant tant sur la maîtrise et l'approfondissement des connaissances (on ne peut maîtriser sans approfondir et approfondir sans maîtriser) que sur la recherche didactique.

Compétence 2 : épistémologie, découverte des autres disciplines que les siennes dans le secondaire, philosophie de l'éducation, formation administrative.

Compétence 4 : divers apports des sciences de l'éducation, philosophie générale car les élèves attendent assez légitimement que leurs enseignants soient comme des maîtres à qui ils puissent se fier, qui puissent leur servir de référence[9], or pas de maître sans une certaine sagesse et pas de sagesse sans réflexion sur soi, sur les finalités de l'homme.

Compétence 5 : formation TIC, intervenants extérieurs ou pas (comédiens, professeur de chant, formation philosophique concernant le rapport de l'esprit et du corps[10]), ateliers de pratique professionnelle (app)[11].

[1] « En partie » seulement car un enseignement professionnel ne peut se passer complètement d'un enseignement général et car la formation professionnelle se parachève hors de l'école soit sous forme de stages soit lorsque la formation scolaire est achevée.

[2] Université en général, C.P.G.E, grandes écoles.

[3] C'est, ainsi, à l'école principalement que l'on découvre les langues vivantes et se forme à elles.

[4] D'où la place légitime et nécessaire de l'E.P.S. dans le système scolaire sans compter, aussi, qu'il y a des liens entre développement physique et développement intellectuel (dans les deux sens). Notons en outre que l'E.P.S. est, sans doute, appelée à être plus ou moins développée en fonction des goûts et des pratiques personnels.

[5] Ici, la formation littéraire est fondamentale, d'autant qu'elle touche à la langue : elle ne peut se réduire au seul « français. » On pourrait en dire de même pour l'éducation artistique.

[6] Devant l'exigence et le fait d'apprendre, les distinctions de nationalité et de catégories sociales par exemple passent au second plan.

[7] De ce point de vue, c'est l'enseignement **par lui-même** qui s'accompagne de moralité, de respect (le maître doit être respecté non parce que l'on doit se soumettre à lui mais parce qu'il est au service de l'humanisation de tous que représente l'école : le respecter, c'est se respecter), de négation de la violence. Que l'on ait pu croire, comme avec le cahier des charges précédent, que l'éducation morale doit s'ajouter à l'enseignement comme si celui-ci l'ignorait par nature montre à quel point 1) le sens et la valeur de ce dernier ont pu être perdus de vue parfois, 2) on a pu se montrer irresponsable dans l'éducation : ce ne sont pas des discours vides, de pures exhortations, des appels aux « bons sentiments » ou des simulacres de démocratie sans enjeu (ne compter que sur la « vie lycéenne » ou associative) qui peuvent détourner du goût de l'incivilité, voire de la violence. Il faut que l'espace de l'esprit des jeunes gens soit occupé par autre chose, par d'autres fins qui soient décisives et essentielles, qui se rapportent à ce que la nature humaine comporte de spécifique. Au demeurant, ce n'est qu'à cette condition que le système scolaire peut se présenter aux élèves comme autre chose qu'un mauvais moment à passer et, pire, comme quelque chose d'accessoire, sans rapport avec ce qui peut réellement préoccuper un être humain. Comment respecter et considérer réellement une institution qui ne verrait pas en eux tout le sérieux de l'humanité ?

[8] Sur les limites de l'approche psychologique et sociologique et les pouvoirs spécifiques du pédagogique concernant le cas du « cancre », on peut lire avec profit *Chagrin d'école* de Daniel Pennac, Gallimard, 2007 (prix Renaudot 2007), en particulier ce passage de la page 41 (I,11) : « A tous ceux qui aujourd'hui imputent la constitution de bandes au seul phénomène des banlieues, je dis : vous avez raison, oui, le chômage, oui, la concentration des exclus, oui, les regroupements ethniques, oui, la tyrannie des marques, la famille monoparentale, oui, le développement d'une économie parallèle et les trafics en tout genre, oui, oui, oui... Mais gardons-nous de sous-estimer la seule chose sur laquelle nous pouvons personnellement agir et qui, elle, date de la nuit des temps pédagogiques : la solitude et la honte de l'élève qui ne comprend pas, perdu dans un monde où tous les autres comprennent. »

[9] Naturellement, il ne s'agit pas d'instituer des directeurs de conscience ou d'instaurer une relation de fascination contraire à la liberté mais de faire en sorte que les enseignants aient suffisamment de répondant pour pouvoir offrir aux élèves un appui solide à partir duquel ils puissent prendre leur essor dans leur formation puis dans leur vie.

[10] Sur le rôle de la philosophie dans la formation des maîtres, voir document de l'APPEP sur les IUFM de l'automne 2007.

[11] Dont la validité, cependant, demeure à évaluer.