

# La future formation des instituteurs à l'université

Robert Thoss Dominique Portante Lucien Kerger Michel Pütz Pierre Fixmer

*"On ne saurait trop insister sur l'importance de la qualité de l'enseignement et donc des enseignants. C'est à un stade précoce de l'éducation de base que se forment pour l'essentiel les attitudes de l'apprenant à l'égard de l'étude, ainsi que l'image qu'il a de lui-même. L'enseignant joue, à ce stade un rôle décisif."*

Jacques Delors: *L'Éducation- un trésor est caché dedans.* Ed. UNESCO 1996.

Une réforme de la formation initiale des enseignants du préscolaire et du primaire ne peut se faire sans qu'on s'interroge sur ce que sera l'école de demain. Il importe d'anticiper les développements sociétaux, les tensions et les défis que le système scolaire devra assumer et gérer tant par rapport à notre contexte national que par rapport à une évolution européenne, voire mondiale.

## Etat sociétal: société du savoir, société apprenante et apprentissage tout au long de la vie

L'évolution de la société est engagée dans un processus permanent, impliquant des changements qui s'opèrent - du moins en ce qui concerne les dernières décennies - à une cadence accélérée.

Certes, le niveau de formation de la population au Luxembourg n'a cessé d'augmenter au cours de l'après-guerre, mais cela ne saurait suffire: l'école luxembourgeoise est placée devant de nouveaux défis qui exigent davantage d'elle. Un marché du travail de plus en plus technologisé et spécialisé suppose une formation accrue. Cette exigence est renforcée par l'ouverture des frontières et l'insertion dans la grande région. La médiatisation omniprésente et par conséquent la mondialisation de notre culture, l'immigration et la diver-

sité croissante de notre population scolaire placent l'école devant des exigences auxquelles elle ne peut se soustraire. Aujourd'hui elle se trouve confrontée à la demande d'améliorer la qualité de l'éducation à la fois dans le sens d'une

**"La pédagogie de l'apprentissage actif en est le fondement: l'enseignant encourage le travail autonome qui conduit l'enfant à prendre des responsabilités, à développer son esprit d'initiative, à se poser des exigences et des défis, à planifier une tâche, à faire des efforts et à terminer un travail avec la volonté, le sérieux et le soin nécessaires."**

Ministère de l'Éducation nationale, de la Formation professionnelle et des Sports (Circulaire de printemps 2002)

plus grande efficacité et d'une plus grande équité. La nécessité de mieux développer le capital humain est indissociable de celle de développer le capital social, la cohésion sociale étant une condition fondamentale de tout développement durable.

D'autre part, la perspective et la nécessité de l'apprentissage tout au long de la vie bouleversent les priorités de l'éducation de base. Celle-ci se voit d'abord confrontée à l'exigence de développer les capacités de traitement de l'information sous toutes ses formes, mais aussi, d'une manière plus générale, celles d'apprendre à apprendre.

Les changements profonds de notre contexte social, économique, technologique et culturel demandent à notre société et aux organismes qui la composent de s'engager dans des processus de transformation importants et de devenir pour cela une société apprenante.

L'école n'échappe pas à cette réalité. Les transformations, et les mutations touchent l'ensemble de ses dimensions: organisation du travail, médiation, évaluation et interaction avec le contexte.

## L'école apprenante

Pour développer de véritables compétences, il faut aux élèves "plus que la motivation scolaire traditionnelle, mélange de désir de bien faire, de plaisir, de ne pas avoir des ennuis, .... Cela demande une implication beaucoup plus forte dans la tâche, un investissement mettant en œuvre imagination, ingéniosité, suite dans les idées, des habiletés sociales de coopération et d'organisation du travail, des attitudes

**The importance of the role of the teacher as an agent of change, promoting understanding and tolerance, has never been more obvious than today. It is likely to become even more critical in the twenty-first century. The importance of the quality of teaching, and therefore of teachers, cannot be overemphasised.**

(UNESCO Commission on Education in the Twenty-first Century, UNESCO, 1996)

de responsabilité, un degré important d'autonomie, ... ." (Perrenoud, 1995). Un tel changement de paradigme concernant les élèves n'est possible que si l'école peut s'appuyer sur des enseignants professionnels sachant prendre en compte ces dimensions.

### Evolution des compétences professionnelles

S'il est bien vrai qu'il appartient aux autorités politiques de déterminer les grandes orientations des systèmes éducatifs, c'est au niveau des collectivités locales, des équipes pédagogiques et des enseignants dans leurs écoles que doivent être gérées au quotidien les situations éducatives complexes et les tensions, voire les paradoxes résultant des demandes des différents acteurs impliqués dans l'éducation.

Le métier d'enseignant se voit et se verra encore davantage confronté à des défis professionnels marqués:

- devant les changements qu'a subis la cellule familiale (augmentation des familles nucléaires, monoparentales, ...) l'enseignant du préscolaire et du primaire voit son rôle d'acteur éducatif considérablement renforcé;

- les efforts d'intégration de tous les enfants à l'école publique supposent la compétence à offrir un encadrement optimal permettant de tirer le meilleur parti de la diversité des enfants et de leurs besoins;

- l'institutionnalisation du partenariat scolaire entre toutes les instances concernées implique une accentuation de la dimension sociale du rôle de l'enseignant;

- l'évolution des connaissances sur la construction des savoirs et savoir-faire chez l'enfant oblige à adapter les approches pédagogiques et à viser le développement de compétences, la participation active des élèves et un enseignement plus individualisé: dans ce contexte, l'enseignant devient de plus en plus le spécialiste de l'analyse et du pilotage des processus d'apprentissage de l'enfant;

- l'école a cessé de se définir comme une simple juxtaposition d'acteurs pédagogiques: les changements de tâches induisent l'obligation d'une action pédagogique concertée de tous les enseignants d'une même école, touchant à la fois l'enseignement et le développement institutionnel des établissements;

- l'école ne saurait fonctionner en vase clos: la construction des connaissances va de pair avec la facilitation de la communication; l'offre de nouvelles opportunités pédagogiques dans la classe qui reposent sur les technologies de la communication et de l'information (TIC) est un des défis incontournables de l'école;

- au niveau international, le développement du métier d'enseignant s'oriente de plus en plus dans le sens du praticien réfléchi, c'est-à-dire de l'acteur pédagogique qui utilise des savoirs scientifiques pour comprendre des situations complexes et pour piloter son action;

- le concept de profession implique, au-delà de la culture scientifique dans le domaine des sciences de l'éducation et au-delà de la posture réflexive, une éthique professionnelle qui se caractérise par le souci d'actualiser le potentiel de chacun et par la capacité de reconnaître les valeurs en jeu et de justifier ses actions.

Généraliste, le futur enseignant doit bénéficier d'une grande expertise afin de prendre des décisions adéquates à tous les niveaux de son action pédagogique et d'agir en accord avec une éthique professionnelle. Cette expertise trouve son fondement sur une base

solide en sciences humaines. En formation initiale, il s'agit donc de former des praticiens en mesure d'articuler théorie et pratique dans, par et pour l'action. Ils doivent se définir comme architectes et auteurs de situations d'apprentissage et d'interventions éducatives adaptées à de multiples contextes particuliers.

### Une formation universitaire et professionnalisante

Le choix d'intégrer la formation initiale des enseignants à l'université implique la création d'un cadre et des conditions d'une formation scientifique de haut niveau, reconnue comme telle par les milieux universitaires et soumise à une évaluation externe permanente.

La formation des enseignants du primaire et du préscolaire est une formation universitaire professionnalisante.

En tant que formation universitaire, elle est savante, dans la mesure où elle

**Si l'on regarde les indicateurs scolaires du Canada, de la Finlande, de la Suède, ... , qui sont des pays ayant obtenu de bons résultats dans l'étude PISA menée par l'OCDE, quelques caractéristiques ne manquent pas de frapper l'observateur. Dans ces pays, la formation des enseignants**

- est une formation longue (240 à 300 crédits);
- est une formation universitaire;
- affiche une composante forte dans les sciences sociales;
- est une formation qui intègre dans un même cycle des temps de terrain et des temps universitaires;
- établit expressément des liens avec la recherche en sciences humaines.

Projet de loi no 5059 portant création de l'Université de Luxembourg.  
Commentaire de l'article 7.

s'alimente à un corpus de connaissances théoriques et conceptuelles reconnu par la communauté scientifique et à des savoirs pratiques formalisés. Elle est axée sur le développement de la pensée. Elle vise, en conséquence, le déploiement du sens de l'analyse et de l'esprit critique. Elle est alimentée par la recherche et donc elle est actuelle dans ses contenus. Elle est de longue durée, c'est-à-dire d'une durée équivalente à celle des programmes universitaires qui couvrent un cursus d'au moins 240 crédits ECTS (European Credit Transfer System). Sa durée est dictée par l'importance du corpus de connaissances sur lequel elle repose et par le niveau de qualité scientifique qu'elle vise (Carbonneau, 2002).

Elle est sanctionnée par l'institution universitaire et est par ce fait l'objet d'une reconnaissance formelle qui s'insère dans le contexte international.

La formation est professionnalisante. Elle repose sur l'articulation de la théorie et de la pratique dans une perspective interdisciplinaire. Elle vise le développement d'une attitude réflexive par l'analyse critique de situations complexes fondée sur les savoirs scientifiques. Elle amorce la construction d'une identité professionnelle par les étudiants impliquant une réflexion sur le rôle, le statut et l'identité professionnels ainsi que la construction d'une éthique professionnelle.

### Articulation entre l'enseignement et la recherche

Une formation universitaire professionnalisante postule un ancrage dans une recherche professionnalisante. D'où l'obligation de favoriser, dans le cadre d'une future faculté qui héberge les sciences de l'éducation, une forte articulation entre l'enseignement et la recherche.

Cette articulation se fait d'abord par l'implication des formateurs d'enseignants dans des équipes et des projets de recherche qui alimentent les pratiques de formation. Elle se fait également par une participation collective à la construction des savoirs. Elle se fait enfin par des échanges critiques sur le développement des savoirs entre équipes de chercheurs. La recherche fait

**Aujourd'hui, le terme de profession et de professionnalisation est à entendre comme "une pratique complexe relativement autonome mais réglée, orientée vers une finalité et fondée sur une grande maîtrise d'un ensemble évolutif de savoirs et de compétences spécialisées de haut niveau qui s'apprennent au cours d'une longue formation initiale et continue. Cette activité savante s'exerce de façon autonome ... dans un environnement partiellement imprévisible et incertain et comporte des risques pour celui qui l'exerce, mais également pour les tiers, mandants, partenaires ou usagers du professionnel, individuels et collectifs." Le concept de profession implique une éthique professionnelle.**

Walo Hutmacher (2001). L'Université et les enjeux de la professionnalisation. In: Politiques d'Éducation et de Formation, no 2. Université et professionnalisation. Bruxelles. De Boeck.

en ce sens partie du développement professionnel des formateurs d'enseignants et elle garantit l'actualité des savoirs de référence sur la base de débats contradictoires.

D'autre part, la formation à la recherche au niveau des enseignements de troisième cycle (masters, doctorats) contribue au développement des ressources humaines en assurant la relève des formateurs à l'Université. La présence d'une recherche et d'activités de formation de troisième cycle est une condition indispensable à l'existence de tout cursus universitaire digne de ce nom.

Dans le cas des étudiants qui se destinent à l'enseignement primaire et préscolaire, l'articulation avec la recherche se traduit par l'adoption d'une posture de recherche à l'endroit de leurs propres pratiques et à l'endroit des contextes

dans lesquels ils sont appelés à agir. Cette articulation suppose un rapport aux savoirs scientifiques qui, en raison de leur caractère évolutif, demande une volonté et une capacité de suivi critique.

Le développement d'un axe de recherche sur l'analyse et le pilotage du changement tel que celui poursuivi par la section de recherche de l'ISERP est un outil pour favoriser cette articulation. L'axe met un accent particulier sur trois champs qui sont reliés entre eux: la construction des compétences professionnelles des enseignants, les apprentissages langagiers en contexte multilingue et l'évaluation tant au niveau des systèmes qu'au niveau des individus. La recherche n'évoluera favorablement que si elle est constamment objet de coopérations et d'évaluations dans le cadre de réseaux de recherche internationaux.

### Articulation entre théorie et pratique

Le développement de compétences professionnelles est impensable sans une forte articulation entre théorie et pratique. D'où la nécessité, en formation, d'amener les étudiants à se confronter à des cas complexes, qui les obligent à mobiliser savoirs acquis et autres ressources et qui les amènent à construire de nouveaux savoirs. Dans ce contexte le savoir-analyser devient à la fois une compétence visée et un moyen de construire de nouveaux savoirs. Il ne s'agit nullement de tourner le dos à l'appropriation de savoirs constitués, et une telle approche d'apprentissage par problèmes n'exclut pas qu'une partie des savoirs de base soient transmis de manière structurée selon leur logique propre (Perrenoud, 2001).

Une telle approche appelle une coopération interdisciplinaire. Les savoirs y sont regroupés à partir de liens à construire entre les disciplines et les compétences à développer. D'autre part l'accompagnement des étudiants exige la mise en commun de compétences multiples propres à des horizons disciplinaires variés.

Savoir analyser ce qui se passe dans des situations d'activité professionnelle, y compris son propre fonctionnement par rapport aux autres, et expliciter les

théories qui sous-tendent les pratiques est le propre d'une posture réflexive. Les théories ne sont plus alors abordées dans une visée applicative et prescriptive, mais servent plutôt à comprendre ce qui se passe dans la pratique.

### Le travail de l'étudiant

Les domaines et la structure du programme de formation fournissent le cadre de l'organisation du travail de l'étudiant. Ils visent l'adoption par l'étudiant d'attitudes de questionnement, de réflexion critique et de recherche. Un aspect essentiel de ce travail de formation est la référence permanente au contexte scolaire, aux pratiques et au savoir scientifique.

Une autre caractéristique du travail de l'étudiant est la mise en projet et la continuité. Il est invité à se centrer sur un aspect jugé particulièrement important pour son propre développement professionnel. La durée de ce projet doit être assez longue pour qu'il puisse en saisir toutes les dimensions et se l'approprier par des actions intentionnées de recherche, de documentation, de réflexion, de théorisation et de communication.

Pour cela, le dispositif à mettre en place doit encourager le travail en équipe qui réunit formateurs et étudiants. Ici encore, la durée et la continuité sont importantes pour que s'établisse un véritable partenariat non seulement entre pairs, mais également entre étudiants et formateurs de l'institution et du terrain.

En somme, le dispositif doit mettre à la disposition de l'étudiant le temps dont il a besoin pour s'impliquer de manière personnelle et responsable dans une démarche de questionnement critique, de réflexion et d'interaction.

D'autre part, l'organisation de la formation doit garantir pour tous les étudiants l'intégration d'une période de mobilité dans le cadre des programmes européens.

Le système ECTS sur lequel se base la formation définit une charge de travail de 60 crédits par année correspondant à 1800 heures de travail étudiant sur l'ensemble d'une année académique. Cette

charge de travail comprend le temps passé à l'institution et sur le terrain de même que le travail personnel de l'étudiant.

**“Une formation qui reste prescriptive ou se contente de délivrer des savoirs ‘objectifs’ ne peut transformer les pratiques que de façon aléatoire. ... Partir des pratiques ne va pas sans prendre du temps pour écouter des récits, des justifications, des itinéraires, ... [pour] introduire des ruptures avec le sens commun et construire des questionnements et des interprétations qui permettent d'aller au-delà de sa compréhension première.”**

Philippe Perrenoud (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Paris. ESF.

### Le profil de l'équipe de formation

Les formateurs jouent un rôle de premier plan dans la création des conditions et des situations qui permettent au futur enseignant de construire ses compétences. C'est dans l'interaction entre équipes de formateurs et d'étudiants que se réalisent l'articulation entre théorie et pratique ainsi que l'intégration des savoirs disciplinaires et transversaux.

Dans une approche de formation intégrée visant le développement de compétences professionnelles, les formateurs, issus de champs disciplinaires et d'expérience différents, doivent parvenir à travailler sur des objets communs, tout en privilégiant des entrées et des dimensions spécifiques à leur mission dans la formation.

Cela suppose donc que le rôle du formateur évolue vers celui d'un accompagnateur de la formation de l'étudiant et d'un co-formateur dans des équipes de formation.

### Bibliographie

Carbonneau, Michel (2002). *La double exigence de la formation universitaire professionnalisante*. In:

Fixmer, P., Kerger, L., Portante, D., Pütz, M., Thoss, R., (2002). *Vers la mise en place de la formation professionnalisante des instituteurs à l'université*. Walferdange, ISERP.

Delors, Jacques (1996). *L'Éducation - un trésor est caché dedans*. Ed. UNESCO.

Hutmacher, Walo (2001). *L'Université et les enjeux de la professionnalisation*. In: *Politiques d'Éducation et de Formation*, no 2. Université et professionnalisation. Bruxelles, De Boeck.

Kerger, L., Portante, D., Pütz, M., Thoss, R., (2001). *La formation initiale des enseignants en question(s)*. Walferdange, ISERP.

Fixmer, P., Kerger, L., Portante, D., Pütz, M., Thoss, R., (2002). *L'intégration du terrain dans la formation - Une formation universitaire pour la professionnalisation des enseignants : enjeux et défis pour les formateurs*. Walferdange, ISERP.

Fixmer, P., Kerger, L., Portante, D., Pütz, M., Thoss, R., (2002). *Vers la mise en place de la formation professionnalisante des instituteurs à l'université*. Walferdange, ISERP.

Ministère de la Culture, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. *Projet de loi no. 5059 portant création de l'Université de Luxembourg*.

Perrenoud, Philippe (1995). *Des savoirs aux compétences: les incidences sur le métier d'enseignant et sur le métier d'élève*. In: *Pédagogie Collégiale*. Vol. 9 no 2. Québec.)

Perrenoud, Philippe (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Paris: ESF.

UNESCO Commission on Education in the Twenty-first Century. UNESCO, 1996.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle et des Sports. *Circulaire de printemps 2002*.