

« Les universités et le défi de la formation des enseignants »

La lettre d'invitation du président Salzman adressée aux recteurs d'académie pour participer aux travaux de ce colloque m'a procuré un plaisir évident et laissé échapper un léger sourire. Le plaisir est dans la première phrase de ce courrier qui dit haut et fort ce que la loi a posé : les universités de notre pays se voient confier avec la création des ESPE une responsabilité partagée dans la formation des enseignants. Ce fut un choix difficile car certains se sont interrogés sur cette confiance que l'on accordait aux universités pour former mieux et autrement les futurs enseignants du pays. J'y reviendrai dans un instant.

C'est un choix maintenant établi dont je suis immensément heureux et fier pour nous tous. Heureux comme professeur des universités et ancien président d'université car je ne puis croire que nous puissions former nos futurs professeurs au XXIème siècle en dehors de l'université. Fier comme citoyen car je pense que la formation des professeurs est un enjeu majeur pour une société qui doit par l'école, comme nous le proposait Condorcet, instruire pour éclairer et former chaque femme ou homme, construire une nation et combattre les inégalités.

Le sourire se rapporte aux années passées. Président de la commission des formations à la CPU en décembre 2008, j'ai eu à connaître les années difficiles. Celles où la formation des enseignants s'est transformée avec la « mastérisation » que nous avons fermement soutenue. Mais une réforme qui s'est déviée en chemin. Une réforme au pas de charge avec la fin d'une formation professionnelle contrairement à ce que nous voulions.

Cette période nous aura cependant appris à nous interroger, collectivement, sur ce que nous pouvions souhaiter pour la formation de nos professeurs. Cette réforme aura bousculé les universités qui considéraient qu'il leur fallait d'abord préparer les candidats au concours et laisser à d'autres les questions de formation professionnelle. Les choses ont changé et je souris du défi qui est posé ce matin. Je me réjouis de ce que les universités aient à se poser cette question. Et ceci parce que les plus hautes autorités de l'Etat, le Président de la République, le gouvernement et le parlement ont considéré avec force et ambition que l'Ecole était une priorité et que, pour ce faire, la formation des professeurs devaient changer, être modifiée, se professionnaliser.

C'est donc par cette question évoquée par le président Salzman dans son courrier d'invitation que je commencerai mon intervention : à quelles conditions l'Université sera-t-elle en mesure de répondre aux enjeux de la professionnalisation de la formation des enseignants ? Mais auparavant, permettez-moi de rappeler les fondements de cette réforme.

Enseigner est un métier qui s'apprend

On ne peut hésiter devant ce principe tant il paraît évident qu'« Enseigner est un métier qui s'apprend ». Mais il faut approfondir ce principe qui pourrait si l'on n'y prenait garde, se dénaturer dès sa mise en œuvre. Pour cela, je vous propose trois lignes d'analyse :

- la première vise à rappeler que la formation des enseignants a très longtemps dissocié l'école primaire, du secondaire. Dans le premier cas, il y a eu création des écoles normales et une volonté politique de s'attacher fortement à la formation des instituteurs. Dans le second cas, la vision pédagogique n'a jamais eu cette ampleur, ni cette même exigence. On pourrait même considérer que seule l'histoire récente pose la question pédagogique en collège et en lycée.

J'ai en mémoire la conférence inaugurale prononcée par Jean Marc Monteil lors de son arrivée au CNAM¹, où il nous incitait à reconsidérer les processus d'apprentissage en portant toute notre intérêt à l'attention et aux performances cognitives des élèves. Oui les questions didactiques et pédagogiques sont majeures. Oui elles concernent tous les apprenants et ce, tout au long de leur cursus ! Il ne saurait donc y avoir 2 poids et 2 mesures. La professionnalisation de la formation des enseignants doit concerner tous les enseignants et personnels d'éducation, de l'école à l'université.

- la seconde se fonde sur un débat quasi scolastique. Que faut-il savoir pour être un bon professeur ? Faut-il vraiment apprendre ce métier ? Ou bien ne faut-il pas d'abord connaître ce que l'on doit enseigner et ensuite acquérir sur le tas ou par un savoir inné, les manières de transmettre ces savoirs. Il est surprenant que cette question puisse encore se poser. Et pourtant, on l'entend ou on la lit encore aujourd'hui. La CPU a défendu en son temps l'ambition sur laquelle s'est fondée l'actuelle réforme : oui enseigner est un métier qui s'apprend. Et je me souviens que nous écrivions que si l'on formait un médecin à l'exercice de son métier, comment était-il possible de ne pas former un professeur à l'exercice du sien ?

- la troisième ligne d'analyse concerne la notion de professionnalisation elle-même. Il s'agit évidemment d'un terme polysémique au sujet duquel je vous propose de réfléchir un instant. R. Wittorski², spécialiste de cette question, mais aussi engagé dans le développement d'une ESPE, nous rappelle que la notion de professionnalisation couvre 3 champs de réflexion : l'un sur le développement professionnel du sujet engagé dans ce métier, l'autre sur l'activité professionnelle, le dernier enfin sur l'organisation au sein desquelles ces activités se construisent. Aucune de ces 3 dimensions ne peuvent être dissociées. Former des enseignants, c'est évidemment les préparer à exercer leur métier de professeur ou de personnel

¹ « Cultures et comportements : influences et transmissions », Cycle de conférences du professeur Jean-Marc Monteil, Cnam, Paris, 6 novembre 2012.

² Richard Wittorski, *Professionnalisation et développement professionnel*, Paris, L'Harmattan, Coll. Action et savoirs, septembre 2007, p. 190.

d'éducation, considéré en situation, en mobilisant des ressources et des activités, dans des contextes spécifiques et face à des élèves de plus en plus hétérogènes.

Et l'on voit que parler de professionnalisation pour étudier les cadres de la formation des enseignants n'est pas suffisant. Aussi, je vous propose plutôt de parler de professionnalité enseignante, une notion qui me paraît plus pratique, plus pertinente pour réfléchir aux questions qui nous préoccupent aujourd'hui³.

La professionnalité enseignante couvre l'ensemble des compétences professionnelles mobilisées dans l'exercice du métier de professeur : disciplinaires, scientifiques, didactiques et celles liées aux contextes d'exercice du métier et aux publics visés. Apprendre le métier d'enseignant suppose donc de s'intéresser à la manière dont le futur enseignant acquiert des compétences professionnelles indissociables au travers des normes professionnelles qui assurent la qualité et le sens de leur travail, des ressources dont ils disposent pour en assurer la réalisation, des situations concrètes d'action dans lesquelles ils sont engagés.

Ce métier d'enseignant auquel les universités doivent préparer près de 20 000 jeunes ou moins jeunes chaque année, ne peut s'apprendre que si on considère 3 perspectives :

1- La première concerne le cadre politique dans lequel s'inscrit cette réforme de la formation.

La loi de refondation de l'Ecole qui fut beaucoup discutée, avec une très forte participation et une grande intelligence, promeut la réussite de tous nos élèves comme un défi collectif. La formation des enseignants n'est donc pas séparable du programme politique de refondation de l'Ecole de la République. Or la situation de la France dans ce domaine est inquiétante : un modèle d'apprentissage trop hiérarchique et basé essentiellement sur des savoirs, une performance très moyenne dans les enquêtes internationales, un système scolaire très inégalitaire, des exclus du système tellement trop nombreux (presque 140 000 sortants chaque année du système éducatif sans qualification ou diplôme).

Dès lors, le choix a été fait de repenser ce que l'on devait attendre des nouveaux professeurs et de construire un référentiel de compétences professionnelles, validé par l'ensemble des acteurs du système éducatif. Ce référentiel pose plusieurs attentes que les universités doivent connaître. Et je vous invite à l'étudier comme le font nos professeurs, responsables de formations universitaires professionnelles, lorsqu'ils conçoivent des formations professionnelles dans d'autres domaines. A chaque fois, ils construisent leur démarche de formation à partir des attentes des milieux professionnels concernés.

Dans ce référentiel, les compétences attendues ne se limitent pas à la maîtrise des savoirs disciplinaires. C'est une compétence nécessaire bien évidemment, indispensable même, mais elle n'est pas suffisante parce qu'elle n'est qu'une des composantes de l'activité enseignante. En effet, le référentiel défini par l'employeur pose d'autres attendus : des compétences socles identiques pour tous les métiers ; un profil de l'enseignant transformé et mieux armé pour faire face à toutes les difficultés du métier ; un travail plus transversal, plus inductif, davantage en équipe et plus ouvert afin d'aider les élèves à interagir, à communiquer et à apprendre mieux et autrement.

³ Voir Thérèse Perez-Roux, *Identités professionnelles en crise (s). Des acteurs de l'éducation à l'épreuve des changements*, Revue Recherche et Formation, 2013-3, n°74.

2- La seconde perspective concerne le modèle de formation lui-même : former par une entrée progressive dans le métier.

Il y a là un sérieux changement de paradigme qui n'est pas encore intégré dans les milieux universitaires. La loi demande aux universités – en lien avec les académies - d'assurer cette entrée progressive dans le métier tout au long du cursus. On devrait donc dire qu'enseigner est un métier qui s'apprend de manière progressive et intégrée où les savoirs et les compétences s'acquiert en situation dans la classe et à l'université. Dès la licence, en première année de master et en seconde année, il faut assurer des stages d'observation, puis de pratique accompagnée, puis progressivement en responsabilité.

Les universités connaissent cela me direz-vous. Oui en médecine, en gestion, en école d'ingénieur, dans certaines formations de sciences humaines ou en droit... Mais pas en ce qui concerne la formation des enseignants. C'est pourquoi nous devons passer d'un modèle séquentiel ou consécutif de formation à un modèle intégré. C'est un changement difficile car nombreux sont ceux qui pensent que pour enseigner, il faut d'abord maîtriser les savoirs, préparer le concours et apprendre ensuite le métier.

La perspective dessinée et qui est donc la feuille de route des universités constitue une rupture pour un grand nombre d'acteurs du système éducatif et universitaire : dans les ex IUFM, dans les corps d'inspecteurs et professionnels de « terrain », dans les UFR et les laboratoires de recherche. Cette feuille de route se concrétise dans la création des masters MEEF qui se substituent aux parcours « enseignement » au sein des masters existants. C'est une révolution pour certains. Et ceci conduit à des réactions vives : évitement, abandon, tensions entre les systèmes... En parallèle, il y a aussi beaucoup d'engagement et d'expérimentations très positives ! Les ESPE ne sont pas des coquilles vides comme certains l'écrivent !

Mais il faut aller plus avant car celles et ceux que vous devez former attendent ce changement dans les universités. Ils l'attendent avec une impérieuse et légitime exigence : être bien formé pour savoir enseigner et faire réussir leurs élèves.

3- La troisième perspective de changement vise le modèle organisationnel de la formation.

Tout d'abord, les missions données aux ESPE et aux universités ne se limitent pas à la formation initiale des enseignants. D'autres missions, tout aussi essentielles et non dissociables, sont inscrites dans la loi du 8 juillet 2013 : contribuer à la formation continue des enseignants et porter au quotidien les relations avec l'académie, contribuer à la formation des enseignants et enseignants-chercheurs du supérieur, renforcer la recherche en éducation, didactique et apprentissages, mobiliser les résultats de la recherche, être un acteur de l'innovation pédagogique et intégrer les enjeux du numérique, conduire des actions de formation aux autres métiers de la formation et de l'éducation. Ces missions sont larges et doivent être définies et mises en œuvre dans un cadre nouveau et exigeant. En effet, la loi indique que le projet de l'ESPE doit être porté par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur d'une même académie, associés avec les services académiques et les partenaires de l'Ecole.

C'est donc une responsabilité partagée qui est donnée par le législateur aux universités mais aussi à d'autres acteurs du système éducatif au premier rang desquels le rectorat, les corps d'inspection, les établissements et les professionnels, professeurs, maîtres formateurs ou tuteurs.

La loi donne également aux ESPE un statut très particulier de composante universitaire; ni école ou institut « classique », ni UFR dérogatoire mais une composante universitaire dotée de singularité et s'instituant dans une double figure : à la fois composante d'une université et structure partenariale plus ouverte à un ensemble d'acteurs, rassemblés au service d'un projet partagé.

Enfin, il faut rappeler la démarche de création de chaque ESPE où l'Etat confie aux universités d'une même académie cette mission : une démarche d'accréditation basée sur un projet de formation en référence à un cahier des charges ; un cadre national de formation pour les masters MEEF ; une démarche de progrès avec une évaluation avant toute nouvelle accréditation.

Vous le voyez, ces changements sont importants. Aussi sérieux que l'est la confiance donnée aux universités de notre pays. Ils se dessinent autour de trois points : un changement de référentiel du métier et de la manière de former les futurs enseignants ; un élargissement des missions qui obligent à mobiliser et construire un projet de formation, dans un cadre à la fois précis et donnant de larges marges de manœuvre ; une assignation à la coopération car toutes les parties sont convoquées pour relever ce défi.

Il y a là l'expression d'un nouveau paradigme à destination des milieux universitaires et académiques. Mais quel beau programme ! Quelle belle exigence au service de nos élèves, de tous les apprenants !

Voyons à présent les défis qu'il faut relever.

5 Défis pour réussir la formation des enseignants

La réforme de la formation des enseignants est considérée par tous les acteurs de l'éducation et de la formation comme un enjeu majeur pour notre pays. C'est aussi une politique stratégique pour le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) et elle s'est traduite par la mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) dès septembre 2013. Les textes réglementaires sont là et la réforme se met en place progressivement. Beaucoup s'y sont investis. Pour certains, les dispositions évoquées paraissent complexes mais la CPU a plaidé pour cette responsabilité partagée, consciente que l'intégration des IUFM à une seule université dans chaque académie avait fragilisé fortement la formation elle-même qui doit être par essence transdisciplinaire. Evidemment, les difficultés sont là à cette rentrée ! Mais comment pourrait-il en être autrement ? Elles sont de plusieurs ordres : la relation entre formation et concours, la

complexité des parcours, la réalisation des stages et de l'alternance, les questions d'organisation et surtout les effectifs concernés...

Pour les universités c'est sans doute le domaine où les effectifs de master sont les plus importants. Pour les rectorats c'est aussi un travail immense. Il faut évidemment affronter ces difficultés. Il faut aussi se réjouir de l'arrivée de ces étudiants et de ces candidats au métier de professeur. Que devient un pays lorsque l'attractivité des formations aux métiers de l'enseignement et de la formation décline ?

C'est une réforme difficile. J'en conviens. Mais depuis la rentrée 2013, les ESPE bénéficient d'un accompagnement spécifique conduit par un groupe de pilotage associant les directions des administrations centrales du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il s'agit d'aider les responsables des ESPE dans la mise en place des divers points de la réforme, de mutualiser les bonnes pratiques, d'inscrire ces nouvelles écoles universitaires dans un processus d'amélioration continue en référence aux exigences du cahier des charges qui leur était fixé pour la formation des nouveaux professeurs et personnels d'éducation.

Parallèlement, a été institué le 29 novembre 2013 le comité de suivi de la réforme de la formation des enseignants. Ce comité de suivi est chargé de porter un regard de haut niveau pour apprécier la mise en œuvre de la réforme, valoriser les bonnes pratiques, proposer des améliorations. Il est composé de personnalités qualifiées, réparties à égalité entre représentants de l'Etat, des établissements d'enseignement supérieur et opérateurs de formations, de représentants des partenaires sociaux, et enfin, de personnalités scientifiques et d'experts.

A l'issue d'une première année de travaux, je voudrais non pas les restituer mais m'appuyer sur ma position de président du comité de suivi de la réforme et sur les fonctions de recteur d'académie pour décrire les 5 défis que les universités doivent relever.

1- Prendre conscience des enjeux de la réforme.

C'est une condition première tant il me paraît impossible de répondre à cette mission sans connaître les enjeux de l'Ecole aujourd'hui. J'ai indiqué combien la France entendait non seulement faire de l'Ecole sa priorité mais aussi faire réussir tous les élèves et donc chacun et chacune des élèves qui lui sont confiés. Pour ce faire, la formation des professeurs constitue un des leviers les plus pertinents en s'intéressant aux enjeux didactiques et aux processus d'apprentissage. Je suis surpris de voir combien ces questions sont peu présentes dans notre société et notamment à l'université. Il faut pourtant engager des discussions sur les orientations de la loi sur la refondation de l'Ecole. Il faut partager les principes de la réforme de la formation des enseignants, revenir sur ses attendus, expliquer les choix opérés et étudier les ruptures qu'elle intègre.

Les universités doivent aussi réinterroger le projet de l'ESPE, l'amender, le faire évoluer au regard des actions déjà engagées. Il faut aussi convaincre tous les acteurs de l'importance de leur ESPE et mieux articuler les divers lieux de formation ESPE, UFR et unités de recherche, écoles et établissements et faire travailler ensemble leurs équipes. Je suis surpris du fossé qui existe entre le monde scolaire et le monde universitaire. Avec la création des ESPE, la loi convoque en fait tous les acteurs du processus de formation et d'éducation à s'atteler à la formation des professeurs et des personnels d'éducation. Il faut donc développer les lieux de

rencontre sur ces questions, redonner du sens à chaque projet ESPE dans son contexte académique.

2- Construire une offre de formation initiale cohérente et lisible.

Lors des travaux du comité de suivi, j'ai pu constater à plusieurs reprises, combien l'offre de formation des masters MEEF demeurait peu compréhensible pour les étudiants comme si au final, l'intégration des unités d'enseignement était peu établie. A sa place, malgré les ambitions affichées, on décelait un ensemble d'unités d'enseignement isolées, peu liées et insuffisamment mises en relation avec les attendus du cadre national de formation. Or, attirer des étudiants dans ces filières de formation, bien les former, suppose de les connaître et de leur offrir un cursus intégré, cohérent et conforme au projet de formation.

De plus, les publics étudiants se destinant à ces métiers de l'enseignement et de la formation sont très hétérogènes : étudiants issus de secteurs disciplinaires différents, étudiants en parcours linéaire, étudiants déjà titulaires d'un master ou d'une partie de master, étudiants ayant déjà eu une première expérience professionnelle... Plus que jamais, il est nécessaire de sécuriser les parcours de formation, dans l'esprit des logiques intrinsèques à une formation master : modularité, capitalisation, approche par compétences... Enfin, l'entrée progressive dans le métier conduit à considérer ces étudiants comme de jeunes professionnels, ce qui parfois n'est pas le cas.

3- Réussir l'alternance et le modèle de formation.

La réforme de la formation des enseignants et des personnels d'éducation s'appuie sur un choix déterminant : l'alternance. Si cette alternance est mesurée durant les deux semestres du M1, quoique l'évolution du concours puisse renforcer le poids des formations liées aux stages de pratique accompagnée, elle est d'une toute autre nature pour l'année de M2. En effet, les étudiants sont en alternance à mi-temps lorsqu'ils sont lauréats du concours.

Cette situation doit être mieux comprise par les formateurs universitaires. Comme dans les autres secteurs de formation qui pratiquent la formation par l'alternance, il importe de lier de manière quasi consubstantielle les temps et les lieux de formation. Les spécialistes des sciences de l'éducation utilisent le concept « d'alternance intégrative » pour illustrer ce principe où les savoirs sont des fondements et des outils pour l'action d'enseigner, et les situations pratiques, des creusets pour construire de nouveaux savoirs dans une perspective interactive et réflexive.

C'est donc un changement de paradigme qui oblige à conjuguer formation diplômante et formation par l'alternance où les savoirs et les compétences se renforcent et s'éprouvent dans des situations et des contextes d'action professionnels. Les difficultés rencontrées à cette rentrée pour les parcours de formation en M2 MEEF tiennent pour une part non négligeable à l'absence d'intégration de ce paradigme. Le mémoire devient alors une question centrale. Il ne peut être un ajout scientifique dans un cursus déjà si dense. Mais il doit articuler savoirs, recherche et pratiques professionnelles dans un contexte d'alternance. Ni mémoire de recherche, ni rapport professionnel, il doit être le creuset d'une démarche d'investigation professionnelle, réflexive et fondée. L'article 19 du cadre de formation est pourtant à ce sujet

très explicite mais sa mise en œuvre sera sans doute laborieuse. Pourtant, elle ne saurait pénaliser les alternants qu'ils soient stagiaires ou étudiants.

4- Construire une dynamique Recherche – Transfert – Formation vers une école inclusive où l'innovation et l'expérimentation sont au cœur des activités scolaires.

Si les résultats du système éducatif français sont sujets à débat, la position de la France quant au lien entre inégalités sociales et inégalités scolaires témoigne de l'urgence des évolutions. La formation des enseignants est l'un des principaux vecteurs d'amélioration de la performance des élèves. L'ambition de la réforme de la formation des enseignants doit en conséquence être d'identifier et de promouvoir les pratiques pédagogiques qui favorisent et permettent la réussite de tous les élèves.

Construire cette dynamique de transformation convoque bien évidemment la recherche et le transfert qui doivent irriguer la refondation de l'Ecole tout comme la formation des enseignants. Ceci concerne tout d'abord les travaux relatifs aux mémoires de master que les enseignants stagiaires rédigeront au cours de leur année de stage, en s'appuyant sur des savoirs scientifiques confrontés aux pratiques pédagogiques ou éducatives et aux contextes professionnels. Mais il faut également que les chercheurs et les enseignants chercheurs considèrent avec attention les nouvelles formes que la recherche et l'université peuvent apporter au sein des formations organisées par les ESPE et dans les établissements. Dans certaines ESPE, le projet s'appuyait sur cette ambition. Il faut en généraliser le principe et surtout sa mise en œuvre.

De même, il est indispensable de renforcer les programmes de recherche fondamentale et de recherche-action sur toutes les questions qui traverse l'Ecole et les apprenants. Il convient aussi d'accompagner les expérimentations dans les écoles, les collèges et les lycées. Il ne s'agit pas seulement de recherche en éducation mais d'une manière la plus large, de recherches dans toutes les sciences de l'apprendre : sciences cognitives, sciences sociales, sciences de l'information etc....

Notre pays souffre d'un retard dans ce domaine, retard qui pourrait devenir préjudiciable pour réussir le défi que doivent relever les universités.

5- Adopter une démarche d'amélioration permanente pour réussir chaque ESPE.

Les ESPE sont des objets vivants. Ni coquilles vides, ni structures figées. Au travers des lois sur la refondation de l'Ecole et sur l'enseignement supérieur et la recherche, le parlement et le gouvernement dessinent un objectif clair : construire dans notre pays un nouveau modèle de formation, de recherche et de transfert dans le domaine de la formation, de l'enseignement et de l'éducation. A la fois, proche et éloignée de ces questions, l'Université française doit s'engager plus avant.

C'est pour ceci que dans chaque ESPE, le projet initial doit être explicité, se construire, s'améliorer. Plusieurs ESPE s'y sont lancées. D'autres sont davantage dans la réserve ou totalement absorbées par les tensions de rentrée. Evidemment qu'il y a des difficultés. Comment en serait-il autrement ? Mais souvent on voit que les difficultés sont là faute d'avoir intégré les enjeux et les principes de la réforme ou d'avoir su anticiper les situations. Parfois

également ce sont des tensions entre universités dans une même académie. D'autres fois entre UFR et ESPE. L'université doit aussi travailler plus étroitement avec les milieux professionnels concernés au premier rang desquels les académies. Celles-ci doivent aussi se rapprocher des universités et saisir leurs contraintes et leurs attentes.

Vous le voyez le défi est immense mais l'enjeu l'est tout autant. L'Education est un service public dont la qualité est une exigence. C'est aussi un enjeu social tout aussi essentiel que d'autres grands secteurs : la médecine par exemple, le droit ou l'ingénierie...

En conclusion, je souhaite revenir sur cette autre manière de former les enseignants ? Savons-nous vraiment ce qu'ils attendent ?

Dans mes fonctions de recteur, j'ai le bonheur de visiter des écoles et des établissements, de réunir des équipes éducatives et même d'avoir pu assister à des travaux d'inspections. Dans ces visites, j'ai pu percevoir la difficulté du métier car ne nous y trompons pas : enseigner est difficile. Lors d'une visite dans un collège, je demandais à un groupe de professeurs de mathématiques, ce qui était le plus difficile. Leurs réponses que je vais synthétiser rapidement m'ont frappé.

L'une me dit qu'elle aimait enseigner mais afin de progresser, elle devait de plus en plus travailler en équipe, être en réseau avec d'autres professeurs, sortir de sa classe. Nous avons parlé de travail collaboratif, d'outils numériques. Et à ceci, elle n'avait jamais été formée.

Un autre professeur me dit combien il aimait enseigner mais sa plus grande difficulté résidait dans la gestion de la classe et plus largement dans le traitement de tous les problèmes hors scolaires qu'il devait traiter. Et là encore, il n'avait jamais appris dans le cadre de sa formation à affronter et à gérer « la société qui entre dans la classe ».

Enfin, une autre professeure me confia, elle aussi, combien elle aimait enseigner. Mais si elle savait très bien faire réussir les élèves qui réussissent, elle n'avait jamais appris à faire réussir ceux qui ne réussissent pas.

Ces témoignages montrent s'il en était besoin combien la formation des professeurs est par nature liée à un ensemble de compétences professionnelles qui dépassent les seuls savoirs disciplinaires. Repenser cette formation est donc une exigence qu'il faut aborder au plus près des fondements et des contextes du métier d'enseignant. Et chacun sait combien ceux-ci sont en profonde transformation et tous ceux qui ont la mission de former les enseignants doivent considérer avec une attention soutenue, ces nouveaux contextes et les pratiques pédagogiques, didactiques et éducatives qu'ils dessinent.

Ces questions ne sauraient se limiter à notre pays. Dans un rapport remis en 2012 à la commission européenne⁴, l'agence européenne pour le développement de l'éducation des personnes ayant des besoins éducatifs particuliers distinguait le profil des enseignants inclusifs. Former les enseignants pour construire une école inclusive sachant faire réussir chaque élève suppose des dispositions générales en ce qui concerne les compétences nécessaires, les attitudes, les connaissances et les qualifications requises pour tous les enseignants travaillant dans une perspective d'école inclusive. Dans ce rapport, quatre valeurs fondamentales relatives à l'enseignement et à l'apprentissage ont été identifiées : valoriser la diversité des apprenants, les différences entre élèves constituant une ressource et un atout

⁴ *Formation des enseignants pour l'inclusion – Profil des enseignants inclusifs*, Rapport de European Agency for development in special needs education, Commission Européenne, D.G. Education et culture, 2012, 53 p.

pour l'éducation ; accompagner tous les apprenants ; travailler avec les autres en renforçant le travail en équipe et la collaboration avec tous les acteurs de l'éducation ; adopter une disposition d'apprentissage permanent tout au long de sa vie d'enseignant, la formation initiale étant conçu comme fondement de cette disposition de perfectionnement professionnel et de réflexivité.

Vous l'aurez compris ! Ces valeurs et les registres de compétences qu'elles convoquent nous invitent à nous engager avec sérieux et ambition. Réussir la réforme de la formation des professeurs et des personnels d'éducation est un enjeu exceptionnel puisqu'il s'agit sur cette base, de refonder l'Ecole, promouvoir la réussite de tous les élèves, et contribuer ainsi à bâtir une société de progrès et de développement, plus créative, plus innovante, plus solidaire.

Avec leurs partenaires, les universités doivent réussir cette mission et relever ces défis qui constituent leur feuille de route.

Je vous remercie.

*Daniel Filâtre
Recteur de l'académie de Grenoble,
Président du comité de suivi de la réforme de la formation des enseignants.*