

Edito

Voici la dernière lettre de la FDE pour l'année 2013-2014, qui a vu la mise en place des ÉSPÉ à la rentrée de septembre dernier, une mise en place précipitée qui n'a malheureusement pas démenti les problèmes que nous avons pointés et anticipés.

Cela dit, le collectif national FDE tient tout d'abord à remercier les collègues syndiqué.e.s qui ont permis et soutenu l'activité syndicale tout au long de l'année et tient également à leur souhaiter de bonnes vacances, plus que méritées, avant une nouvelle année scolaire qui, nous l'espérons, sera moins difficile que celle qui s'achève !

Alors que nous nous organisons au plan national, votre concours reste indispensable pour relayer mais aussi nourrir notre activité. Les différences sont telles désormais d'une université à l'autre qu'il faut renforcer encore plus les échanges entre le national et le local.

Vous pouvez également apporter votre pierre à l'édifice, et cela à différents niveaux, par exemple le collectif national que vous pouvez intégrer si vous le souhaitez en nous écrivant à fde@snesup.fr.

FDM n°626, suite *Recherche & formation pour les professions de l'éducation*

par Anne Barrère et Cédric Frégné, rédacteurs en chef de la revue *Recherche & formation*

Dans le FDM de juin, vous avez trouvé un dossier sur les supports pédagogiques. Une erreur de notre part a empêché la publication de cet article important qui complète la note de lecture de la page 13.

Destinée aux chercheurs, formateurs, enseignants, universitaires français et étrangers, la revue *Recherche & formation* permet de faire connaître des recherches, des expériences, des innovations, des publications et des manifestations récentes dans le domaine de la formation. Les articles publiés par la revue *Recherche & formation* sont des articles scientifiques présentant des résultats de recherche ; ils sont retenus selon les procédures en vigueur dans les revues scientifiques et validées par l'Agence d'évaluation de la Recherche et de l'Enseignement supérieur (AERES).

La revue *Recherche & formation* est éditée par le service des publications de l'École normale supérieure de Lyon. Son projet est de rendre compte des recherches sur la formation, mais aussi des recherches susceptibles de nourrir des pratiques de formation, des réflexions et des débats sur ces pratiques. A l'intérêt académique de cette production s'adjoint donc un intérêt social que l'on ne saurait négliger : la réforme de la formation des maîtres, le développement de perspectives en termes de formation tout au long de la vie rendent cruciales la mise à disposition pour les enseignants-chercheurs, les formateurs et les étudiants de cet *outil d'analyse et de compréhension* qu'est *Recherche & formation*. Dans ce contexte, il paraît plus que jamais d'actualité au comité de rédaction de permettre aux acteurs scientifiques et professionnels de la formation de se retrouver autour de références et de débats communs et de qualité. La revue poursuit donc l'ambition d'être un instrument reconnu d'une communauté scientifique qu'elle a contribué à forger et perfectionner, tout en contribuant à alimenter la réflexion et la pratique des professionnels de l'éducation et de la formation.

Recherche & formation projette ainsi d'abord d'être une ressource au moment où se mettent en place au sein des Écoles supérieures du

L'action, surtout collective est payante et peut aboutir comme, par exemple à Amiens et à Nantes. Dans cette perspective nous avons décidé de créer un réseau des élu.e.s aux Conseils d'école afin de pouvoir collectivement s'informer et agir, tant localement que nationalement.

L'année qui arrive enfin, verra, au mois de décembre, la tenue des élections professionnelles dans l'Éducation nationale et la Recherche. Celles-ci constituent une échéance décisive puisqu'elles se dérouleront sous la bannière de la FSU. Les ÉSPÉ seront en première ligne, étant les seules composantes de l'université où notre présence est déjà fédérale. C'est une occasion de renforcer le fédéralisme et marquer les solidarités communes entre toutes les catégories de personnels. Et c'est encore l'occasion de défendre à nouveau auprès des collègues notre conception ambitieuse de la formation des enseignants.

professorat et de l'Éducation (ÉSPÉ), de nouveaux masters Métiers de l'Éducation, de l'enseignement et de la formation (MEEF) accueillant les nouveaux professeurs des écoles, les professeurs de collège, de lycée, les conseillers principaux d'éducation, et d'autres professionnels de la formation. Par ailleurs, elle entend continuer à tisser des liens entre les différents domaines où la formation est en jeu (santé, activités physiques et sportives, artistiques, animation socio-culturelle, échanges interculturels, etc.)

Le lecteur de *Recherche & formation* trouve dans chaque numéro un dossier thématique, la rubrique « Autour des mots de la formation », offerte aussi aux internautes pour devenir une sorte d'encyclopédie évolutive de la formation, indispensable notamment aux rédacteurs de mémoires de recherche à visée professionnelle, mais aussi la rubrique « Entretien » publiée en ligne, des articles de recherche dits « varia » ainsi que des notes critiques de lecture. La rubrique « Débats et Controverses » continue par ailleurs à stimuler la continuité de la réflexion, d'un numéro à l'autre, lorsque l'opportunité s'en présente. Il est très clair aux yeux du comité de rédaction que *Recherche & formation* ne peut se maintenir et se développer que si les formateurs en particulier s'y reconnaissent, se l'approprient, font connaître leurs besoins en termes de recherche et nourrissent leurs pratiques de ses contenus (résultats de recherches éclairés par des exemples, des méthodes, des pistes de réflexions, etc.). Notre objectif est ainsi de conserver à la revue le niveau scientifique qui lui est reconnu, de l'internationaliser davantage, tout en la rendant encore plus accessible au public d'enseignants-chercheurs, de formateurs et d'étudiants auquel elle s'adresse par définition.

A propos du collectif : constituons notre réseau des élu-e-s en Conseil d'école !

Dans toutes les ÉSPÉ, les problèmes sont les mêmes : inadéquation des ressources aux besoins, postes en nombre insuffisant après les suppressions et gels divers... précarisation par le recours à des vacataires ou mobilité forcée avec des enseignements sur plusieurs sites, superposition inédite de plusieurs rôles dont la même UE est le support : enseignements de master et organisation de la validation des UE, préparation aux concours (entraînements aux épreuves écrites et orales), professionnalisation et suivi de stage en responsabilité ou autres (UE, visites, rapport de stage), initiation à la recherche et suivi de mémoire...

Chacun essaie de défendre de la cohérence et de concilier l'inconciliable... Des choix doivent se faire. Les représentants du

Ils ont dit : De l'euphémisme et des ÉSPÉ : une lecture critique du rapport de la mission d'information du Sénat sur les ÉSPÉ (juin 2014)

La mission d'information (MI) du Sénat sur les ÉSPÉ, constituée en novembre 2013, vient de publier son rapport. S'agissant d'une MI, une grande part est consacrée à une présentation factuelle de la situation, plutôt honnête dans l'ensemble, bien qu'elle n'échappe pas toujours à la partialité, aux erreurs (des oublis ?)¹ et à quelques banalités d'usage, toujours intéressées. Sans nullement prétendre à une présentation exhaustive de ce rapport, on en propose ici une lecture critique, forcément partielle et partielle (on parle toujours d'un lieu et d'un temps donnés), qui ne prétend donc pas en faire le tour.

Avant d'en venir aux promesses des ÉSPÉ, quelques mots rapides sur l'appréciation – globalement positive, selon une expression désormais consacrée – de leur mise en place. Reconnaisant les problèmes imputables à un calendrier et à des cadres budgétaires « ambitieux et contraints » – le bel euphémisme –, ils sont toutefois fortement atténués, invoquant « un paysage universitaire en pleine re-composition », tout en saluant la performance – encore un bel euphémisme – du pilotage interministériel (DG-ESCO, -ESIP et -RH) et des équipes locales².

Quant à la minoration principielle des personnels élus au détriment des nommés et à l'application techno-bureaucratique de la parité hommes-femmes, le rapport n'y voit aucune malice, laissant à la rectrice de l'académie de Toulouse le soin de formuler crûment les choses : « **Le choix d'accorder la majorité au sein du conseil d'école aux membres nommés (16 voix) plutôt qu'aux membres élus (14 voix) [...] avait pour but d'assurer une gouvernance claire et fonctionnelle de l'école, avec l'accord des universités, dans un contexte encore tendu et propice aux querelles idéologiques.** » (p. 26 ; **souligné par le rapporteur**)

Sur le fond, pour la MI, la création des ÉSPÉ s'inscrit, dans le cadre de la loi « d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République » et vise un double objectif : d'abord « para-

rectorat ont leur logique découlant des choix ministériels, les universités ont leurs contraintes budgétaires... et les élus dans les Conseils d'école se trouvent bien seuls à devoir construire des alternatives...

Un impératif : s'informer, partager, communiquer, faire nombre !

Une solution : la création d'un réseau de correspondants FSU des élu-es en Conseil d'école.

Pour que votre ÉSPÉ soit membre de ce réseau : vite un nom d'élu-e FSU !

A transmettre à l'adresse : collectif-fde@list.snesup.fr

<http://www.senat.fr/rap/r13-579/r13-5791.pdf>

chever » l'universitarisation de la FDE « dans le prolongement de l'intégration des IUFM aux universités et de la mastérisation » ; « re-professionnaliser fortement » le parcours de la FDE ensuite, dont la mastérisation a supprimé l'année de stage, « en instituant une seconde année de master pleinement consacrée à la formation par alternance, conjuguant formation théorique et didactique en mi-temps en responsabilité en établissement scolaire ». Car au travers de la réforme des ÉSPÉ, « c'est véritablement **la capacité à changer de paradigme de notre système de formation [...] qui est mise à l'épreuve** » (p. 8 ; **souligné par le rapporteur**).

Autrement dit, et selon une idée rémanente dans le rapport, les ÉSPÉ ne sont ni les IUFM continués sous une autre forme, ni leur totale exhaustion dans les structures universitaires auxquelles ils ont été « (dés-)intégrés » à partir de 2005. Non, les ÉSPÉ doivent être quelque chose de nouveau, ou mieux, de *nouvellement nouveau*. Ce sont des écoles donc, supérieures puisque rattachées à l'Enseignement supérieur, des écoles que l'on pourrait qualifier de « normales », dans le sens très particulier ou très restreint, qu'elles ont à devenir les lieux d'émergence d'« une culture d'école³ », d'une « culture professionnelle partagée entre le primaire et le secondaire » qui efface la « dichotomie » entre les parcours de formation des 1^{er} et 2nd degrés. C'est du reste le sens profond de la première des sept « recommandations » qui ouvrent le rapport de la MI, stipulant qu'il faut « travailler à l'émergence d'une culture commune à tous les enseignants, au-delà des différences d'identités professionnelles et de statuts, par le renforcement des troncs communs de formation » (p. 5). Et c'est assurément dans cette perspective que le rapport recommande également de « prévoir une inscription pédagogique systématique dans les ÉSPÉ de tous les étudiants des masters préparant aux concours de l'Éducation nationale » et de « privilégier le rattachement de l'ÉSPÉ aux communautés d'universités et d'établissements ».

Le succès des ÉSPÉ, car ils devront en être un, repose donc sur « leur capacité – attention, euphémisme ! – à faire partager par l'ensemble de la communauté universitaire et éducative un projet

1. Par exemple « l'histoire universitaire » de la FDE sur Lyon est inexacte en plusieurs points, tout comme la liste des personnes effectivement auditionnées...

2. Le rapporteur salue ainsi « l'engagement et le sens des responsabilités de chaque partie prenante qui ont permis d'achever l'installation des nouvelles structures dessinées par le législateur » et aussi que ce processus « s'est globalement déroulé sans remous excessifs au vu de l'ampleur de la tâche de conciliation entre des organisations et des personnes dont les cultures, les intérêts et les projets ne coïncidaient pas nécessairement. » (p. 21 ; **souligné par le rapporteur**)

3. « Telle que l'a dessinée le législateur, l'ÉSPÉ nouvelle n'est pas simplement une construction juridique et administrative chargée de fédérer diverses formations. Elle doit devenir un lieu de dépassement des contradictions idéologiques entre les IUFM et les universités. Pour cela, il faut parvenir à les doter progressivement d'une identité propre et à bâtir un esprit d'école que chacun partage au-delà des métiers, des cultures et des pratiques administratives. » (p. 34)

solide et cohérent adapté aux besoins de leur académie respectives et qui tiennent compte du caractère sans cesse évolutif des pratiques pédagogiques. » (p. 8 ; c'est nous qui soulignons)

Répondre à ces exigences requiert donc « la mise en place d'équipes pluricatégorielles permettant d'associer une multiplicité d'acteurs nourris d'une expérience professionnelle constamment renouvelée », une mise en place absolument « incontournable, afin de ne pas tomber dans l'écueil qui consiste à établir des modèles de formation figés et, par conséquent, rapidement obsolètes. » (p. 8 ; souligné par le rapporteur).

Il est d'ailleurs plusieurs fois insisté sur la nécessité d'enseignants et de formateurs « de terrain » pour la FDE. Cela dit, le rapport s'inquiète en même temps de ce que les formateurs sont essentiellement recrutés sur la base de leur seule expertise d'enseignement et que, nonobstant sa nécessité, elle ne suffit pas pour former ses pairs⁴. Si enseigner est un métier qui s'apprend, former doit, semble-t-il, l'être également. D'où, très certainement, la recommandation synthétique de « conforter » les dites-équipes, « en donnant toute leur place aux professionnels de terrain » (p. 5)... Mais *quid* de la formation des formateurs ? Elle vient par surcroît ? C'est un chrême ?

S'agissant d'écoles « supérieures », on s'étonnera de ce qu'aucune recommandation ne porte spécifiquement sur la question de la recherche. Peut-être la conception qui en est proposée dans le rapport, peut l'expliquer. Le critère le plus net ou le plus objectif du caractère universitaire de la FDE consiste indubitablement dans la diffusion des acquis de la recherche. « Sa place, est-il précisé, doit être au moins équivalente à celle qu'elle occupe dans les autres masters professionnels » (p. 41). Mais le principe de réalité – d'utilité plutôt – se manifeste immédiatement par un remarquable enchaînement de restrictions, concernant d'abord « le type de recherches qui peuvent être utilement intégrées aux parcours MEEF. À l'évidence, poursuit le rapporteur, il s'agit de mettre le futur enseignant « dans une posture d'analyse critique et de lui permettre de devenir un praticien réflexif autonome capable de s'adapter aux publics particuliers d'élèves ». D'un mot, « la recherche axée sur les pratiques et les activités dans la classe est la plus utile. » (p. 41 ; souligné par le rapporteur).

Une recherche utile par conséquent, dont il est toutefois immédiatement pointé les difficultés d'articulation. Avec la logique du concours d'abord, compte particulièrement tenu de son actuelle position temporelle dans le cursus (fin de M1). Perspicace, le rapporteur note d'abord « une tension irrésolue entre la logique du concours et la logique de la recherche qui sont par nature hétérogènes » ; avec les contenus de formation de tronc commun des masters MEEF ensuite, dont il est écrit qu'ils sont déjà importants en diversité et en volume et qu'ils ne permettent donc pas une transmission et une appropriation suffisante des résultats de la recherche.

Aussi, est-il évoqué l'idée qu'il faudrait élargir dès la licence l'acquisition des bases disciplinaires nécessaires à ce travail. Las ! Le rapport note un peu plus loin que la dynamique d'évolution des contenus de licence va plutôt dans le sens d'une atténuation de leur densité disciplinaire. La contradiction n'est qu'apparente, puisque la question du continuum de formation, qui fait l'objet de la septième et dernière recommandation – « instituer un continuum de formation

commençant dès la licence pour susciter des vocations et entamer la démarche de professionnalisation en amont du master », est finalement présentée comme une forme de préprofessionnalisation voire de pré-recrutement mais très atténué, en tout cas limité à l'orientation en termes de *curricula* sans aborder les misères trébuchantes du concret... (le maudit coût des choses !).

Sur la question des moyens précisément, le cadre est, *as usual*, (très) « contraint », le rapport notant, avec un solide sens de l'euphémisme, que « les autorités ministérielles n'ont pas souhaité recourir à un dispositif de fléchage contraignant, jugé contradictoire avec l'autonomie budgétaire dont disposent les universités » ajoutant un peu plus bas que « les ministres ont préféré confier aux recteurs le soin de veiller à la préservation des postes lors de la transformation des IUFM en ESPÉ. » (p. 51 ; souligné par le rapporteur) Grâce soit rendue aux recteurs d'avoir préservé la FDE !

L'intérêt de ce rapport est de donner à voir les contradictions internes de l'état institutionnel de la FDE en France aujourd'hui. Mais il le fait sans jamais, au grand jamais, remettre en cause, ni valablement interroger les cadres réglementaires, législatifs et encore moins budgétaires dans lesquels la FDE est prise en tenaille. Au risque – bénin tant la surdité est grande – de radoter, « le-cadre-budgétaire-contraint » tout comme celui réglementaire (les LRU 1 et 2, les RCE, les COMUE), évidents, forcément évidents, jamais discutés et finalement indiscutables, amenuisent singulièrement l'ambition proclamée de cette énième réforme de la FDE. On ne voit guère, finalement, ce qu'elle peut effectivement produire d'autre, sinon de la souffrance, du découragement et du désintérêt, de l'affaissement et de la soumission en somme.

**L'oubli ! L'oubli ! C'est l'onde où tout se noie ;
C'est la mer sombre où l'on jette sa joie.**

V. Hugo, Les contemplations, II, 28.

Citation du FDM

Former des maîtres (n° 620) est explicitement cité dans le rapport du sénat (p. 45). **En voici l'extrait :**

Ainsi que l'indique le SNESUP-FSU, le décret électoral « dans un milieu professionnel très féminisé a conduit à de véritables casse-têtes, notamment pour le collège des professeurs. D'une façon générale, ce texte réduit la représentativité des femmes élues dans les conseils d'école ». Dans la mesure où la parité est *in fine* réalisée grâce aux membres nommés, le dispositif mis en œuvre en vient à justifier « une autre quasi parité entre élus et nommés, au profit de ces derniers », d'où une certaine tension avec les principes de la démocratie universitaire.

4. Cf. à ce propos, le très intéressant article de S. Brau-Antony et C. Mieusset, « Accompagner les enseignants stagiaires : une activité sans véritables repères professionnels », *Recherche et formation*, 2013, n° 72, p. 27-40. Cf. sa présentation <http://rechercheformation.revues.org/2022>.

Que se passe-t-il ? Comité de suivi ESPÉ : juin 2014

L'enjeu des dernières séances de l'année est de clore le débat sur l'alternance, le numérique et la culture commune pour remettre un rapport au ministre en juillet. Ci-dessous un rapide retour de la séance de juin.

1. La culture commune

1.1. Rappel des premiers travaux par Daniel Filâtre (DF)

Définition : « culture commune » (CC) renvoie à l'idée qu'il y a des objectifs communs à tous les enseignants et personnels ; socle commun de culture professionnelle, qui doit être intégré dans la FI.

Ce que les chefs d'établissement ont mis en avant :

- La nécessité de faire partager et comprendre la réforme, ses modalités pratiques et la notion d'alternance intégrative ; d'avoir un échange constructif entre établissement et ESPÉ ; de mobiliser les collègues sur l'idée que les savoirs s'éprouvent dans le contexte de l'établissement.

- Les apprenants sont les acteurs de leur formation à la CC.

- La nécessité de conforter les représentations de l'établissement comme lieu de discussion.

Trois points de discussion :

- Comment anticiper les apprentissages sur la CC dans les contextes professionnels ?

- Comment opérer la distance nécessaire avec les contraintes de terrain ?

- Peut-on intégrer dispositifs de FI et de FC ?

Interrogations sur :

- Le rôle de la recherche ?

- Comment on in/forme autour de la réforme ?

- Comment on fait sur les territoires : quelles échelles ? Réseaux, bassins, circonscriptions...

1.2. Ce qui a été mis en œuvre dans les ESPÉ (questionnaire sur un tiers des ESPÉ)

Des groupes de travail dédiés et mixtes ont été mis en place dans certaines ESPÉ pour traiter la question de la culture commune. Ils mettent en avant la volonté de créer un espace pour cette culture commune en un même lieu (l'ESPÉ), la progression sur les deux années de master, la cohérence des enseignements, la mobilisation des équipes plurielles.

A partir de quatre exemples (anonymes), la discussion porte sur :

- Qu'est-ce qui est vraiment nouveau par rapport à ce qui se faisait déjà dans les IUFM ? Ce qui semble faire accord c'est qu'il y a maintenant la notion de progressivité.

- Sur quel temps se construit cette culture commune ? Les différents intervenants auront-ils le temps pour un vrai travail d'équipe ? Y a-t-il une possibilité de travail en co-intervention ?

- Comment faire quand les forces en présence sont si différentes entre les ESPÉ mais aussi entre les départements ?

- Concrètement, même si les collègues souhaitent travailler ensemble, ils rencontrent des difficultés administratives, organisationnelles, budgétaires. Le SNESUP-FSU a de nouveau soulevé la question de la balance des interventions des différents partenaires : en l'absence de modèle clair, la recherche de l'équilibre de la balance constitue un frein au travail en équipe. D. Filâtre demande qu'un groupe de travail soit mis en place par le ministère rapidement sur cette question.

- Comment penser la progressivité quand les étudiants M2 ont fait leur M1 dans une autre académie (cf. cas de Versailles et Créteil, « importatrices » de PE issus d'autres académies) ? Dans les académies en tension, les M2 sont clairement des moyens d'enseignement !

Il n'y a pas eu anticipation de la diversité et des effectifs de M2, qui ne sont pas seulement les ex-M1 : mouvements entre académies, lauréats du concours issus d'autres M1. Dans ces conditions, construire une culture commune et penser la progression est difficile.

2. Le numérique

2.1. Des usages du numérique à l'école : un exemple (exposé par un PEMF d'Amiens)

Sont mis en avant les apports pour l'enseignant sur le plan pédagogique (partage et mutualisation des contenus, gestion de l'hétérogénéité, communication aux familles, liaison inter-degré / inter-cycle), l'impact sur les apprentissages des élèves (multiplicité des supports, mise à disposition de productions numériques par les pairs, place de la maîtrise de la langue, autonomie, coopération etc.). Le statut de l'élève change : de consommateur de ressources, il devient concepteur et producteur de ses propres ressources.

Discussion sur :

- Appropriation par les familles ; ce qui est donné à voir aux familles (ici contenus scolaires, disciplinaires vs productions d'élèves).

- Modèle du « FabLab » (école d'ingénieur) : entrée dans le système ; idée que l'objet est complexe par nature (remplace approche dans laquelle les disciplines sont juxtaposées les unes aux autres, et alors le numérique apparaît comme une surcouche supplémentaire).

- Comment on forme aux usages du numérique ? Sous forme d'UE spécifique ou en pensant en projet avec l'utilisation du numérique ?

- Intégration de l'usage dans les pratiques de formation fera apparaître l'usage dans les pratiques enseignantes ; produire avec l'usage du numérique plutôt que de faire des « cours » de numérique.

2.2. Le numérique et la formation des enseignants – Rappel des premiers travaux (DF)

Retour sur l'exposé d'E. Bruillard (séance d'avril 2014).

Discussion : remise en cause du modèle selon lequel le numérique doit être amené en formation initiale, avec le présupposé que les enseignants formés répandront de nouvelles pratiques. Cela n'est pas évident du point de vue de l'identité des corps professionnels. Changer les pratiques, cela passe d'abord par la formation continue, parce que les collègues débutants sont accueillis dans des équipes. La question qui se pose n'est pas d'acculturer mais de faire en sorte que les enseignants puissent s'enrichir tout au long de leur carrière en développant des usages dans les classes.

Paradoxe de l'affichage des besoins et de la baisse des heures ! Il y a bien nécessité de formation continue... Mais sur quels moyens ?

Prochaine séance le 10 juillet – qui devrait déboucher sur un rapport remis au ministre.

Pour le SNESUP-FSU, au-delà de l'affichage et des objectifs annoncés, le risque existe d'une multiplication des interventions sur un modèle finalement très transmissif. La méthode de mise en place des équipes plurielles liste les entrées sans penser l'articulation, met les étudiants face à de nombreux intervenants dans un puzzle qui finalement émiette les contenus (cf. les PFA qui contactent les équipes

pour placer des heures d'intervention sans que les choix aient été discutés en amont).

Nous voulons de vraies équipes, ce qui demande du temps de concertation, des possibilités de co-intervention reconnues, la prise en compte de tous les besoins de FI et FC (et que les interventions soient intégrées dans les services – ce qui n'est pas le cas partout).

Que se passera-t-il ?

Gestion des fonctionnaires stagiaires : l'ÉSPÉ championne de la différenciation ???

La rentrée approche à grands pas et mais les réponses attendues du ministère, sur beaucoup de points essentielles à la mise en place de la formation et de l'évaluation des fonctionnaires stagiaires, sont encore bien indigentes.

Rappel des faits :

Pour commencer quelques rappels essentiels. Cette année, ont lieu simultanément deux concours de recrutement : le concours dit « exceptionnel », concours dont les candidats ont été déclarés admissibles en juin 2013 et se sont vus proposer des contrats d'enseignement de 6h par semaine sachant qu'ils ont également eu à préparer un master 2 en même temps que les oraux de ce concours. Les lauréats de ce concours (et du master 2) seront l'an prochain à plein temps sur le terrain, qu'ils aient ou non enseigné cette année. Le concours dit « rénové », a repris le schéma traditionnel de recrutement : écrit en avril 2014, admission en ce mois de juillet. Les lauréats de ce concours ont vocation à être à mi-temps sur le terrain l'an prochain, et en formation le reste de la semaine, pour valider un master 2 MEEF.

À ces deux cas les plus répandus, ajoutons les recrutements par concours internes ou réservés.

L'ÉSPÉ a vocation à proposer des modules de formation pour chacun de ces publics en proposant, disent les textes, une formation adaptée en tant que de besoin, à chaque stagiaire.

La réalité est malheureusement moins simple.

L'ÉSPÉ en tant que composante d'une université propose des parcours de Master 2 à ses étudiants, prenant en compte un cahier des charges strict (notamment, sur le numérique et l'acquisition d'un niveau de langue en référence au niveau B2), et incluant également la conception d'un mémoire professionnel ancré aussi sur les travaux de recherche.

Ce cadre permet donc de former les jeunes recrutés au concours rénové, qui trouveront au sein de ces formations à la fois les compétences leur permettant de valider un M2 MEEF, et en même temps, des aides pour assurer au mieux leur stage en établissement.

Cependant, parmi les fonctionnaires stagiaires en stage à mi-temps, on trouve aussi une large population de jeunes déjà titulaires d'un M2, ayant ou non une expérience d'enseignement (par exemple, des étudiants admissibles au concours exceptionnel et reçus au concours rénové) : alors, quelle formation proposer ?

Ce public aura à suivre les enseignements dispensés au sein du master MEEF, notamment sur les points concernant la culture commune ou les analyses de pratique professionnelle. Mais quelle place occupera le mémoire pour ces professeurs stagiaires ?

En effet, dans les premiers textes, il était question que les stagiaires aient tous (?) à valider les 30 ECTS liés au stage et au mémoire : le mémoire étant envisagé comme un élément à prendre en compte pour la décision de titularisation.

Cette exigence ne semble ne plus être évoquée ; allons-nous alors demander à ces jeunes enseignants, déjà très occupés à préparer leur enseignement, d'écrire un second mémoire, peut être similaire à celui déjà écrit pour leur master ?

Ajoutons à ces publics, nos collègues stagiaires en établissement à plein temps, à qui nous nous devons de proposer aussi une formation. À l'heure où nous écrivons, nous n'avons pas encore pu recenser les diverses versions selon les académies, les mentions, qui sont envisagées.

Cependant peu de choix s'offrent réellement aux équipes de formation :

- Un enseignement hors du temps scolaire (mercredi après-midi) pour les collègues du primaire, emploi du temps aménagé pour dégager une journée de classe en second degré ?
- Un enseignement à distance ?

Ajoutons à cela la problématique du coût des déplacements, non réglée dans la circulaire de rentrée (on ne sait pas si le stagiaire sera remboursé au forfait ou au réel, ni qui financera ces déplacements, le rectorat, ou une enveloppe supplémentaire à leur budget)

Les formateurs de l'ÉSPÉ ont donc à envisager des formations au sein desquelles seront regroupées des collègues ayant une l'expérience professionnelle et des collègues en toute première découverte. De plus certains collègues ont obtenu le concours sans maîtriser l'ensemble des contenus de formation disciplinaire (notamment pour le concours PLP, dont souvent les lauréats étaient monovalents, et disposaient essentiellement de l'année de stage pour se former dans leur seconde valence) : comment leur consacrer du temps, pour leur permettre de compléter leur formation ??

Enfin, rappelons qu'en plus de ces stagiaires, le master 2 accueille aussi des étudiants non lauréats des concours, mais titulaires du M1, qui, eux seront en stage (non rémunéré) de pratique accompagnée et seront aussi en formation avec les fonctionnaires stagiaires, avec des objectifs de formation très différents cependant.

Nos collègues formateurs seront-ils en mesure de mettre en place des formations efficaces à destination de publics si divers dont les besoins sont très variés mais qui ont cependant un point en commun. Qu'ils soient stagiaires, étudiants non lauréats, ils sont en demande de formation pour envisager sereinement de réaliser la lourde mission que l'État leur a confiée : former les jeunes citoyens de demain...

Stagiaires : création d'une indemnité forfaitaire de formation

Le ministère crée une indemnité pour remplacer le système actuel de remboursement de frais de déplacements des stagiaires (qui relève d'un décret de 2006). Elle sera attribuée aux stagiaires à mi-temps pour lesquels le lieu de formation serait différent du lieu de résidence administrative et du lieu de résidence familiale. Si l'application du décret de 2006 est plus favorable, le stagiaire pourra demander à en bénéficier plutôt que de ce nouveau décret.

Pour le MEN, cette simplification permet une facilité de gestion, les stagiaires sont indemnisés de manière mensuelle et non après avoir engagé des frais ; les frais de déplacement étant soumis au budget de crédit de fonctionnement, ils étaient parfois difficiles à payer.

Cependant, le montant de l'indemnité est largement en dessous du régime issu du décret de 2006 et très défavorable pour les stagiaires en poste loin de l'ÉSPÉ. La FSU a protesté et le MEN a concédé une augmentation de 100 euros, portant l'indemnité à 1000 euros. Il dit également réfléchir à un régime fiscal spécifique afin que cette indemnité ne soit pas incluse dans le revenu imposable.

Que font-ils ? Tuteurs second degré, l'appel du SNEP-FSU

Lors de la réforme dite de la « mastérisation », le SNEP-FSU avait appelé les professeurs d'EPS à « refuser d'être tuteur dans ces conditions-là ». Cette décision n'avait pas été facile à prendre, pour une profession historiquement très impliquée dans la formation professionnelle, avec environ un quart d'enseignants-tuteurs de L2, L3, M1 et M2. Le SNEP-FSU avait organisé, parallèlement à ce refus, un accueil militant pour accompagner les stagiaires. Cette modalité d'action avait permis de gagner quelques heures de décharges pour les stagiaires.

Dès la rentrée suivante, et à l'issue de débats passionnés (la réforme n'était pas abrogée), le SNEP-FSU a abandonné ce mot d'ordre et invité ses militant.e.s à reprendre le tutorat de façon à accompagner professionnellement *et aussi* syndicalement les stagiaires, tout en revendiquant des meilleures conditions de travail pour les uns et les autres, en lien avec les formateurs.

Il renouvelle cet appel pour la rentrée prochaine, qui voit le nombre de stagiaire exploser. Cette posture syndicale peut faire débat. Pour le SNEP, la question de la formation est vitale pour l'avenir de la profession, et nécessite, dans cette période de dégradation, une mobilisation des militant.e.s.

Voici l'appel du SNEP-FSU lancé fin juin :

Tutorat : à situation exceptionnelle, Posture exceptionnelle

Ce sont près de 1 500 nouveaux collègues que la profession s'apprête à accueillir dans ses rangs dès le 1^{er} septembre 2014.

1 500 stagiaires = 1 500 tuteurs !

Du jamais vu ces 10 dernières années !

C'est là le résultat des actions impulsées par le SNEP-FSU : bataille des recrutements, lutte pour que l'EPS ne disparaisse pas du socle commun, refus collectif des heures supplémentaires pour mettre en évidence les besoins dans nos établissements.

Ces batailles sont inscrites dans notre histoire collective mais, avec l'arrivée de tous ces jeunes, c'est aussi l'avenir de notre profession qui se joue.

Bref, et vous l'avez déjà compris, c'est aussi notre affaire d'aider ces collègues à entrer au mieux dans le métier.

Cela dans des conditions qui ne sont pas les meilleures :

- Pour les stagiaires : leur formation s'est déroulée dans des conditions extrêmement difficiles, semée d'incertitudes. Le cœur du métier – l'étude des activités physiques, sportives et artistiques – n'a généralement pas été suffisamment pris en charge, et ils-elles ont été trop souvent livré-e-s à eux-mêmes.

- Pour nombre d'entre vous, futurs tuteurs : un nouvel effort professionnel à réaliser avec une diminution de la rémunération pour cette fonction. L'austérité budgétaire ne connaît pas de niches.

C'est pourquoi le SNEP-FSU considère que le sens des valeurs collectives qu'il porte et l'ambition qu'il a pour le métier, avec le souhait de les faire partager, nécessitent, dans le contexte de grisaille, voire de noirceur idéologique ambiante, qu'un grand nombre d'adhérents du SNEP-FSU s'engagent pour aider les jeunes à entrer dans le métier.

Si ça ne vaut pas le coût, ça vaut le coup de s'engager à être tuteur à la rentrée 2014. C'est cette posture que le SNEP-FSU vous propose d'adopter en acceptant d'être tuteur ou tutrice d'un CAPEPSien 2014. Pour améliorer les conditions du tutorat :

SIGNEZ LA PETITION : <http://petitions.fsu.fr/?p=6>

Que font-ils ? Langues vivantes niveau B2 : le cas du TOEIC

Depuis l'an dernier, une mesure votée par le CA de l'Université Claude-Bernard Lyon 1 (UCBL) suspend la délivrance des diplômes de masters à l'obtention par les étudiants d'un score d'au moins 550 points au test du TOEIC, correspondant au niveau B1 du cadre européen commun de référence pour les langues. Ce TOEIC doit être passé et validé en plus de toutes épreuves prévues dans le cadre de la validation des UE constitutives du diplôme de master. Autrement dit, la maquette déposée et habilitée lors de la dernière campagne nationale d'habilitation ne contient pas la contrainte de validation d'un tel niveau par un test supplémentaire aux épreuves de CCF1, CCF2 et de CT, or l'UCBL a décidé de maintenir cette contrainte supplémentaire et de passer outre la souveraineté du jury.

Nous dénonçons ici le fait que le diplôme de master soit suspendu à un test qui n'entre pas dans le calendrier voté des examens et qui se réfère à des exigences « privées ». En effet, l'échec au TOEIC est bloquant pour la validation du master. Ceci signifie notamment que des étudiants qui auraient obtenu leur master en validant leurs quatre semestres comme le veulent les textes nationaux ne pourront accéder au marché du travail avant d'avoir validé le test, même quand ils sont jugés pertinents par l'équipe de formation, même quand ils ont une promesse d'embauche voire un métier à la rentrée.

Ceci concerne toutes les filières mais une motion votée par le conseil d'unité de l'UFR STAPS de Lyon le 5 juin 2014 souligne que c'est plus particulièrement le cas de certains étudiants MEEF ayant réussi le CAPEPS. « Il est d'ores et déjà prévu que ceux-ci soient affectés en établissement en septembre par le Rectorat et ils ne pourront prendre leur poste alors même que les règles d'attribution du Master enseignement vont changer l'année prochaine, invalidant par là même ce « couperet » actuel du TOEIC.

Que se passe-t-il ? Accréditation ESPÉ, épisode 2 : le retour

Avec les deux lois de la refondation et de l'ESR, le gouvernement a remplacé le mécanisme de l'habilitation des diplômes⁵ par celui de l'accréditation globale de l'offre de formation, moins coûteux en personnels du MESR et devant permettre de dégager le projet pédagogique de l'établissement.

Les ESPÉ, dans le cadre d'une mesure transitoire ont fait accréditer les masters MEEF l'an dernier, pour une durée de plusieurs années⁶. Cinq ESPÉ avaient cependant reçu une accréditation temporaire de un an.

Paris et Versailles étaient dans le cas de figure où ils font partie de la vague D, examinée cette année. De ce fait, ils ont disposé d'un an de plus pour permettre une cohérence vis à vis du reste des plans de formation de leur université intégratrice. Ce délai a permis également de voir dans quelle COMUE ou association allait se retrouver. Il faut cependant noter que leur accréditation n'a pas été examinée pendant le CNESER « habilitation » correspondant, ce qui laisse quelques doutes sur la sincérité de l'excuse.

Le conseil constate, par ailleurs, que les contenus spécifiques du TOEIC pénalisent les étudiants STAPS notamment par leur vocabulaire et qu'il n'est pas adapté aux métiers de nos formations. Il prend note des évaluations fournies par les étudiants des enseignements de préparation au TOEIC que ces derniers jugent inadaptés et peu propices à faire réussir. Il rappelle que cette question du TOEIC a fait l'objet de nombreuses tergiversations et interrogations, ce qui n'a pas facilité la mise en projet des étudiants ».

Au-delà de cet aspect relatif aux contenus de la formation, cette décision questionne également directement la souveraineté du jury, constitué de collègues engagés dans la formation du master. Celle-ci est en effet remise en cause et le jury se voit dépossédé de la décision de délivrer ou non le diplôme, alors que cela est de sa compétence.

Peut-on ainsi suspendre l'avenir professionnel d'étudiants à des exigences situées en-dehors de leurs domaines de formation, ce qui revient à subordonner la délivrance d'un diplôme public à un organisme privé? Peut-on remettre en cause la souveraineté d'un jury de master constitué par des collègues responsables des enseignements? L'UCBL l'a fait, beaucoup d'autres n'ont pourtant pas fait ce choix. Comment dès lors ne pas encourager les étudiants à aller s'inscrire ailleurs, dans d'autres universités, celles qui n'ajoutent pas aux contraintes de diplômes des contraintes extérieures sous prétexte d'une validation d'une maîtrise des langues. Maîtriser les langues, oui, être évalué sur la base d'un référentiel externe, en plus des UE déjà validées dans le master... non. Lyon est une des rares universités à avoir institué cette nécessité.

Grenoble, Lyon et Toulouse avaient eu quelques problèmes à monter leur plan de formation et les discussions n'avaient pas assez avancé pour la DGESIP.

L'accréditation de ces cinq ESPÉ est à l'ordre du jour du CNESER des 21 et 22 juillet, faute d'avoir pu être traitée lors du CNESER de juin.

Le cas de Grenoble est édifiant. L'accréditation temporaire d'un an était due à une bataille entre les universités à propos de l'ESPÉ. En un an, le rectorat de Grenoble a repris la main sur le dossier, à l'image des autres académies et de la pression mis par les rectorats sur les M2 (organisation et contenus).

Le projet mis en place est :

- *Bureaucratique*. Les contraintes sont plus importantes que la construction de la professionnalité ;
- *Austère*. L'ESPÉ subit de fortes pressions de la part de son université intégratrice pour baisser les coûts ;
- *Loin d'une alternance réelle* notamment en raison des mises en stage ne prenant en compte qu'une vision technocratique rectorale et transversale qui ne s'articule mal voire pas du tout avec les maquettes et leurs contenus d'enseignement ;

5. Le droit accordé par l'État de délivrer un diplôme

6. Durée dépendant de la vague de renouvellement des contrats quinquennaux des établissements universitaires.

- *Antidémocratique*. Ici, comme dans les autres ÉSPÉ, les personnels sont écartés de beaucoup de décisions qui pèseront lourdement sur leur travail ;
- *D'une complexité qui devient ingérable* pour les enseignants comme pour les étudiants en raison des multiples contraintes imposées par le projet ÉSPÉ 2 ;
- *Élitiste*. Les coûts des études augmentent inexorablement et donc les demandes de dispenses d'assiduité pour un travail en parallèle fleurissent avec leur conséquences sur la réussite des études et au concours.

Pour les ÉSPÉ ultramarines, la situation était plus délicate.

- L'ÉSPÉ de La Réunion a été accrédité en même temps que les ÉSPÉ métropolitaines.
- Pour les trois ÉSPÉ des Antilles et de Guyane, la création de l'université de Guyane et la transformation de l'UAG en université des Antilles obligent à attendre la stabilisation du paysage universitaire local.
- En Nouvelle Calédonie, il y a toujours un IUFM.
- Mayotte dispose toujours de son IUFM. Il faut noter qu'on y forme toujours des instituteurs.

Des nouvelles des ÉSPÉ :

A l'ÉSPÉ de l'académie de Nantes, la préparation de la rentrée 2015 s'est avérée ardue à plus d'un titre : maquettes à revoir, augmentation des seuils de dédoublement en TP et TD, besoins en postes importants et non pris en compte pour mettre un enseignant devant chaque groupe, problèmes de locaux qu'il faut céder à des UFR en déménagement. Les formateurs sont épuisés par les modifications incessantes de maquettes, les contraintes nouvelles, et les missions qui se superposent sans parler des recommandations, prescriptions ou autres injonctions rectorales pour suivre les professeurs stagiaires, travailler avec les tuteurs, etc.

Les élus se sont fait l'écho des problèmes et des revendications au sein du Conseil d'école, en audiences... Ainsi, le 18 juin, à l'appel de leur intersyndicale des élus FSU, SGEN et UNSA, ont voté une motion indiquant leur refus de toute heure complémentaire et leur refus des responsabilités des parcours tant que la situation serait en l'état. Le texte de la motion est à cette adresse : <http://snesup.fr/Presse-et-documentation?aid=7057&ptid=5&cid=240>

L'ÉSPÉ d'Aix-Marseille n'échappe pas aux principaux problèmes rencontrés nationalement mais avec quelques différences qui méritent d'être diffusées. On citera notamment :

- Une entente entre « équipe de direction » et rectorat sans que les personnels aient la possibilité de travailler à l'élaboration des dispositifs, les conseils fonctionnant pour l'essentiel comme chambres d'enregistrement – un représentant du personnel ne votant pas « comme il faut » se fait « réprimander » ;
- Des dispositifs de formation imaginés par l'équipe de direction, dont les formateurs savent qu'ils ne résisteront pas aux conditions et contraintes de la mise sur le terrain, et que les concepteurs eux-mêmes

- Le projet d'accréditation de l'ÉSPÉ de Polynésie française sera examiné lors du CNESER de juillet.

Pour la Polynésie, le manque de moyens a des effets socialement dévastateurs.

En effet, l'Université a été obligée de se résoudre à l'ouverture en **alternance** – une année sur deux ! – des parcours du Master MEEF second degré préparant aux CAPES de Lettres modernes, d'Histoire-Géographie et d'Anglais, déjà pratiquée depuis la mastérisation du CAPES. Seul le parcours « Tahitien » doit ouvrir tous les ans à la fois pour des raisons symboliques et puisque l'Université de la Polynésie Française est la seule université à offrir une préparation à ce concours. À la rentrée du mois d'août, l'ÉSPÉ n'offrira pas de Master 1 MEEF second degré aux titulaires d'une licence désireux de préparer les CAPES d'Histoire-Géographie et de Lettres Modernes. N'ouvriront, en Master 1 du Master MEEF « enseignement du second degré » que les parcours « Anglais » et « Tahitien ». Le coût social pour les familles est important. Les licenciés des disciplines concernées de cette année doivent attendre un an avant de pouvoir s'inscrire dans un M1 offrant une préparation au CAPES et ceux qui n'ont pas obtenu leur M1 complet ne peuvent pas repasser les matières concernées l'année prochaine !

Nantes : des fins d'année qui requièrent une grande vigilance !

Peur d'un blocage de la « machine ÉSPÉ » ? Quelques jours plus tard, rectorat et universités trouvaient la solution pour affecter quinze nouveaux temps partagé à l'ÉSPÉ ! L'équipe présidentielle de l'université intégratrice émettait le vœu de rencontrer l'Intersyndicale.

Ci-dessous le lien du communiqué de l'Intersyndicale :

<http://snesup.fr/Presse-et-documentation?aid=7060&ptid=5&cid=240>

Enfin la direction de l'ÉSPÉ annonçait le 2 juillet une revalorisation des heures liées à la responsabilité des parcours (passage de 12h à 20h).

Certaines des préoccupations se sont estompées avec ces moyens nouveaux, même si on peut déplorer que les conditions de recrutement des collègues, en urgence, soient pour le moins peu institutionnelles ! Il reste par ailleurs de nombreuses questions à travailler pour une rentrée plus sereine, une formation de qualité et des conditions de travail respectueuses des personnes !

Sur la situation à l'ÉSPÉ d'Aix-Marseille

ne savent pas défendre. Ainsi, les fameux « TD délocalisés », mis en place cette année avec difficulté en M1, et dont on s'épuise à chercher le bénéfice pour la formation au regard des difficultés de mise en œuvre : de 6 HTD par trinôme et par semestre allouées à une observation d'un des étudiants du trinôme dans une classe et à une analyse avec le tuteur du stage dans l'établissement ajoutées au suivi des études des étudiants du trinôme et à l'évaluation de « tâches numériques » qui sont peu définies, on passerait à 4 HTD pour 15 étudiants – non, ce n'est pas une faute de frappe ;

- Une perte de certains éléments qui permettent d'articuler la formation avec la mise en œuvre de gestes professionnels sur le terrain et

qui augure mal de la construction des compétences professionnelles. Par exemple, pas d'organisation de rencontres entre tuteurs d'établissement et équipe de formation de l'ÉSPÉ. Ou encore, en M2, disparition des visites des professeurs stagiaires : sans fétichiser ce dispositif, on sait qu'il permet pour une bonne partie des professeurs débutants de lier ce qui est travaillé en formation à ce qu'ils réalisent en classe en touchant du doigt sur un exemple concret les concernant la façon dont l'appui sur la formation peut leur permettre d'améliorer leur pratique. On peut bien entendu imaginer des dispositifs pour prendre ces aspects en charge en formation, mais le peu d'heures de formation, le nombre d'étudiants par groupe (30 à 35), leur diversité (certains auront fait le M1, d'autres un M1 « non MEEF », d'autres un M2 tout différent, etc.) et les conditions de travail difficiles des formateurs ne permettraient pas la mise en œuvre de tels dispositifs.

- Une diminution du nombre d'heures de formation, qui est parfois ubuesque : par exemple dans le parcours PE, en M2, 24 HTD dans l'année dévolue à la formation à l'enseignement des mathématiques. Voilà qui va, n'en doutons pas, contribuer significativement à améliorer les compétences mathématiques de nos futurs concitoyens...

- Une non reconnaissance du travail des formateurs et une dégradation forte de leurs conditions de travail. Par exemple, pour les parcours n'ayant qu'un groupe, pas de comptabilisation dans les services

des heures de cours magistraux (CM) pourtant présentes dans les maquettes et votées par les conseils, ces heures de CM demandant néanmoins un travail important aux formateurs concernés. Cela induit une augmentation du service effectif des personnels, et notamment de certains universitaires – avec une circonstance aggravante et discriminatoire : pour certains parcours, les universitaires (AMU) qui ne sont pas affectés à l'ÉSPÉ peuvent déclarer et voir prendre en charge les heures de CM dans leurs services... Cela produit également un éclatement plus grand des services entre différents parcours, qui s'accompagne de nombreux déplacements entre sites de formation (Marseille, Aix et Avignon notamment).

- Un recrutement des professeurs formateurs académiques quelque peu opaque. Par exemple, quelques postes « provisoires à temps plein » ont été publiés via la DRH de l'université (AMU) avec une semaine pour candidater mais sans que la commission de recrutement ne soit précisée, de telle sorte que les équipes de formation ne savent toujours pas aujourd'hui si une commission s'est réunie ou si elle va se réunir ni qui va effectivement occuper ces postes ; d'autres postes, à temps partagé, arrivent via le rectorat avec le formateur qui doit l'occuper.

La rentrée 2014-2015 s'annonce donc difficile, non seulement parce qu'il manquera des moyens humains et matériels adaptés aux enjeux réels de la formation des professeurs mais aussi parce que des éléments de formation qui avaient fait leur preuve auront été mis à bas, sans prendre le temps de les analyser et de les faire évoluer en tenant compte des conditions et des contraintes de tous les ordres qui influent sur la formation, au profit d'une logique comptable qui fait des ravages.

Cette lettre a été réalisée par l'équipe responsable du Collectif FDE du SNESUP-FSU

Thierry Astruc, Vincent Charbonnier, Muriel Coret, Marie David,
Sabine Evrard, Marie-France Le Marec, Pierre Sémidor,

et la collaboration de Claire Pontais du **SNEP-FSU** et Caroline Lechevallier du **SNES-FSU**

Pour nous contacter : fde@snesup.fr

Ligne Directe : 01.44.79.96.18

Syndicat national de l'enseignement supérieur-FSU
78, rue du Faubourg Saint-Denis 75010 Paris
<http://www.snesup.fr>

