

La formation continue est dérivable

La formation continue est une composante essentielle de la vie professionnelle. Pour les enseignants, le défi est d'autant plus grand qu'ils sont également formateurs et que leur métier comprend de multiples facettes, parfois très différentes les unes des autres.



* http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

Le « Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation » est publié sous forme d'un arrêté dans le Journal officiel du 18 juillet 2013*. Le texte commence par détailler les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (14 compétences), puis il cible selon les catégories (professeurs, documentalistes et CPE). Il rajoute alors 5 compétences spécifiques aux enseignants. C'est sur ce référentiel que se sont appuyés les ESPE, officiellement en charge, depuis la même période, de la formation initiale et continue des professeurs des premier et second degrés (voir p 5). Cette diversité des compétences rend bien compte de la diversité des « gestes professionnels » exigés d'un professeur et des multiples facettes de leur profession. Ainsi, les compétences communes relèvent du domaine « vie scolaire » qui s'intéresse à la question du « vivre ensemble » dans une communauté scolaire et place les adultes dans leur rôle de référents bien au-delà du cadre de leur discipline (par exemple, *Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles*). Les compétences spécifiques portent plutôt sur l'acte d'enseigner (*adapter son enseignement aux élèves à besoins éducatifs particuliers*), la compétence P1 rappelant que le professeur se doit de « connaître de manière approfondie sa discipline » et, de façon plus obscure, « en situer (...) les enjeux épistémologiques ».

Et c'est cette diversité qui se dérive sur le très large spectre des formations continues proposées (ou qui devraient l'être) aux enseignants.

Pourquoi se former ?

Les enseignants qui passent par la formation continue obéissent à des motivations très diverses (on ne parlera pas des dispositifs de reconversion ou des possibilités de passerelles vers d'autres types de fonctions). L'un des principaux dispositifs de formation continue de l'Éducation nationale est la préparation aux concours internes, auxquels les personnels se présentent dans l'optique d'une évolution de carrière (titularisation dans le cas du CAPES ou orientation vers un enseignement d'un niveau plus élevé voire post-bac dans le cas de l'agrégation). Ces formations sont organisées par les universités, souvent secondées par les IREM. Un exemple est donné par le stage de préparation à l'agrégation interne mis en place par l'académie de Clermont-Ferrand (voir en page 9).

Très spécifiques et assez lourdes, les formations ASH (adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés) ne sont accessibles qu'aux enseignants faisant partie de dispositifs spécifiques. Actuellement, un enseignant qui a en charge un élève malentendant, autiste, malvoyant... doit se débrouiller avec les réunions de mise place de PAI et glaner des informations auprès des collègues qui ont déjà dû s'adapter à une situation similaire. Quelques initiatives individuelles portées par des enseignants motivés apparaissent régulièrement. Ainsi, Sandrine Boissel (<http://www-irem.ujf-grenoble.fr/spip/spip.php?article167>) se bat pour faire connaître la mallette « Accessi DV Scratch » qu'elle a conçue pour enseigner l'informatique à ses élèves déficients visuels.

Les mises à niveau disciplinaires (mathématiques, informatique, didactique...) passent, quant à elles, par des formations universitaires lourdes (sur plusieurs années) *via* les masters. Certaines universités proposent des formations adaptées à un public d'enseignants en poste en organisant les cours le mercredi après-midi (comme, par exemple, le M2 de recherche de didactique de l'université d'Aix-Marseille – voir p. 16) ou à distance. Administrativement, ces formations sont toutefois considérées comme des formations initiales et le fait de les suivre se fait en dehors du circuit Éducation nationale. Elles demandent un investissement constant sur plusieurs années mais elles ont l'avantage d'être diplômantes et peuvent constituer un tremplin pour une évolution vers une carrière universitaire en menant à la préparation d'une thèse.

La valse des stages

Au kaléidoscope de compétences que doivent acquérir les enseignants, font face les stages, dont la durée va de quelques heures à plusieurs jours. Ces stages obéissent à des modalités très variées, sont organisés par des acteurs et organismes divers, et sont plus ou moins reconnus professionnellement.

Ils peuvent être obligatoires (ce sont les stages à *public désigné*) ou sur inscription, donner lieu à des défraiements et des ordres de mission... ou non, avoir lieu pendant le temps d'enseignement... ou non, être organisés en présentiel ou *via* des dispositifs hybrides comme la plateforme M@gistère (voir encadré).

Les plateformes de formation

Certaines plateformes numériques sont de véritables outils de formation, à la disposition des formateurs et des enseignants.

Ainsi, **M@gistère** (<https://magistere.education.fr>) comprend des « parcours » réalisés par la direction numérique pour l'éducation (DNE) ou ses partenaires : ESPE, CANOPÉ, IFÉ (Institut français de l'éducation). Ce sont des ressources complémentaires mises en lignes par un formateur à destination de ses



stagiaires ou des parcours dont la consultation constitue la formation elle-même (pour les dispositifs hybrides ou à distance). Un exemple ? Le stage « *Une entrée possible dans l'algèbre par les programmes de calcul* » proposé en hybride par l'IFÉ. La grande majorité des parcours en place sont transversaux (de type « vie scolaire » ou pratique enseignante).

Néopass@ction (<http://neo.ens-lyon.fr/neo>), quant à elle, est une plateforme de ressources pour la formation orientée vers l'analyse des pratiques (sous forme de vidéos de situations de classe assorties de leurs commentaires).

Pour ceux qui veulent se faire une idée, les deux plateformes sont accessibles librement aux enseignants, à condition toutefois de posséder une adresse académique.

Leur contenu est de tout type. Il existe des formations disciplinaires, au cours desquelles un enseignant de maths va pouvoir rencontrer des collègues mathématiques d'autres établissements. Ces formations peuvent porter sur des savoirs (par exemple, les formations ISN), sur des pratiques (pédagogie des maths, didactique), sur des techniques (utilisation du tableur).

Les ateliers CANOPÉ

Le réseau CANOPÉ propose des formations *via* ses ateliers (répartis sur toute la France). Les formations durent quelques heures à quelques jours principalement sur des thèmes transversaux comme, par exemple, le numérique ou les pratiques pédagogiques innovantes. Elles peuvent être de différents types : présentiel, à distance (en passant par la plateforme M@gistère) ou hybride. Certaines sont présentes au PAF mais pas toutes. En fouillant sur le portail national (<https://www.reseau-canope.fr>) ou sur les sites académiques des ateliers CANOPÉ, on trouvera, par exemple, « Programmer avec Scratch : mise en œuvre en mathématiques au collège » en formation à distance ou « Enseigner autrement / Elaborer une activité de classe de type *escape game* » proposée par l'atelier CANOPÉ 94 en formation hybride.





Puis il y a les formations transversales, qui se pratiquent avec des collègues de toutes disciplines : analyse des pratiques, formations techniques (création d'un site Web), formation à la vie scolaire (le climat scolaire, secourisme) ou techniques d'enseignement (pratique de la classe inversée).

Au niveau institutionnel, ces stages sont programmés dans les plans de formations (voir article p. 10). En dehors de ces plans, fleurissent de nombreuses autres offres plus ou moins visibles : le CERPEP (voir brève p. 16) organise depuis 2014 des stages en entreprise (même pour les profs de maths !). La DAAC (voir brève p. 2) propose des formations à dominante culturelle. Le réseau CANOPÉ, via ses ateliers (voir encadré), offre également un certain nombre de formations, principalement orientées sur l'usage des outils numériques. Signalons également les initiatives locales, comme le forum des jeux organisé dans l'académie de Strasbourg (voir brève p. 2) et visant à promouvoir l'utilisation du jeu dans l'enseignement des maths dans les établissements difficiles.

Cette offre multiple et non coordonnée n'est pas prise en compte dans sa globalité, aussi bien du côté institutionnel pour éviter les doublons ou les formations non adaptées que de celui des enseignants, pour lesquels ces stages ne sont pas suivis avec un objectif clair ou validé dans un parcours professionnel. Il est ainsi très difficile d'évaluer, d'une part, l'effort de formation que fait un enseignant au cours de sa carrière et, d'autre part, les retombées de ces formations en termes qualitatifs sur la transmission aux élèves.

Enfin, on terminera par une mise en abîme issue du fameux référentiel de compétence (les matheux parleront plus volontiers du ruban cher à Möbius): « Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles » fait ainsi partie des compétences à acquérir.

M.B.



Se former par la recherche

Le réseau des LÉA (Lieux d'éducation associés), initié par l'IFÉ-ENS de Lyon en 2011, rassemble aujourd'hui une trentaine de lieux à enjeu d'éducation, surtout des établissements scolaires. Chacun de ces lieux porte une question qui mobilise ses acteurs et son pilotage, et contractualise pour trois ans avec l'IFÉ et une équipe de recherche pour éclairer cette question et trouver des réponses adaptées, en termes de ressources éducatives.

Parmi les questions posées, l'enseignement des mathématiques figure en bonne place. Ainsi le LÉA Ampère, à Lyon, rassemble deux collèges, les écoles primaires de leur bassin et une équipe de recherche (ICAR) pour répondre aux questions posées par le nouveau curriculum en mathématiques : continuité école-collège à travers le cycle 3, renouvellement de l'enseignement de l'algèbre comme « art de traiter des programmes de calcul ». Ces recherches produisent des ressources partageables avec d'autres enseignants, mais aussi une formation qui profite à tous les acteurs du LÉA.

Par ailleurs, l'ensemble des LÉA constitue un réseau, avec deux moments forts : le séminaire de rentrée et la rencontre nationale.

<http://ife.ens-lyon.fr/lea>

Luc Trouche et Réjane Monod-Ansaldi