

Former des enseignants



LA FDE ET L'ÉDUCATION FACE AU NÉOLIBÉRALISME DÉCOMPLEXÉ

SUPPLÉMENT AU MENSUEL LE SNESUP N° 682 • FÉVRIER 2020

SNESUP
FSU

L'ARLÉSIENNE DE LA REVALORISATION, OU UNE CERISE (UNE DE PLUS) SUR LE DISCRÉDIT



Michela Gribinski.

On se souvient des annonces des ministres Blanquer et Vidal sur la revalorisation (à venir) des enseignants. Tout un chacun est censé accepter la destruction des retraites de la fonction publique : qui, dans l'Éducation nationale, « contre » 500 millions par an ; qui, dans l'Enseignement supérieur, « contre » 72. Et Blanquer de promettre de faire monter le plat de lentilles à 100 euros brut mensuels pour les 86 926 enseignants du public de

moins de 30 ans, et donc à 4,25 euros pour les 641 000 autres (17 janvier). Et Vidal de faire miroiter le pactole de 37 euros par tête dans l'enseignement supérieur, quand le rapport de la LPPR consacré à l'attractivité des métiers chiffre à 2,41 milliards d'euros par an la somme nécessaire à la revalorisation des carrières.

Mais voilà... après l'étrillage en règle par le Conseil d'État des deux projets de loi destinés à créer un régime universel par points, Jean-Michel Blanquer et Frédérique Vidal ne semblent plus à la manœuvre, et c'est le secrétaire d'État Gabriel Attal qui, nouvel Éliacin, déclare (28 janvier) : « *Nous avons pleinement connaissance de cet avis avant de présenter le projet de loi en Conseil des ministres. Le gouvernement n'a pas suivi l'avis du Conseil d'État, qui préconisait le retrait de la garantie apportée aux enseignants et aux chercheurs : il a maintenu la rédaction de l'article 1^{er}, qui garantit le niveau des pensions. Cette décision montre bien l'importance que le gouvernement accorde à cet engagement. Si cette disposition pourrait (sic !) être analysée comme une injonction, elle a une portée politique très forte : elle fournit à la représentation nationale une information précieuse sur les intentions du gouvernement envers les populations enseignantes et chercheuses.* » On ne manquera pas d'apprécier l'efficacité de l'argumentation.

En attendant : pourquoi se priver de muser encore un peu ? « *Des ateliers portant sur les enjeux relatifs au premier et au second degré se tiendront jusqu'en mars. Une consultation en ligne des professeurs sera organisée au printemps, et nous réunirons en mars 2020 une conférence internationale sur le métier d'enseignant. Enfin, les négociations préalables à la préparation du projet de loi de finances pour 2021 auront lieu entre avril et juin. Elles seront suivies du travail de préparation du projet de loi de programmation.* » On gage sans mal que des passe-temps de même tonneau seront organisés pour l'enseignement supérieur.

Quousque tandem...

SOMMAIRE

ACTUALITÉS 3

- Un congrès qui renforce notre engagement à combattre !
- De quoi la **bienveillance** est-elle le nom ?

DOSSIER 5

- La **FDE** et l'Éducation face au néolibéralisme décomplexé

NOTE DE LECTURE 14

- Les conséquences des réformes sur la formation des **PE**

IDÉES 16

- Les enseignants, le monde et la complexité : appel à réflexion

FORMER DES ENSEIGNANTS

SUPPLÉMENT AU SNESUP, PUBLICATION DU SNESUP-FSU

SNESUP-FSU

78, rue du Faubourg-Saint-Denis,
75010 Paris - Tél. : 01 44 79 96 10

Site Web : www.snesup.fr

Directrice/eur de la publication :

Anne Roger, Christophe Voilliot

Rédacteur en chef :

Vincent Charbonnier

Rédaction :

Collectif FDE restreint

Conception graphique

et secrétariat de rédaction :

Catherine Maupu

Tél. : 01 44 79 96 24

CPPAP : 0121 5 07698

ISSN : 245 9663

Impression :

Compédit Beauregard, 61600 La Ferté-Macé

Régie publicitaire :

Com d'habitude publicité,

Clotilde Poitevin. tél. : 05 55 24 14 03

contact@comdhabitude.fr

Prix au numéro : 3,50 € • Abonnement : 33 €/an

Couverture : © SNESUP

UN CONGRÈS QUI RENFORCE NOTRE ENGAGEMENT À COMBATTRE !

Le congrès de la FSU 2019 a permis d'aborder plusieurs points spécifiques à la formation des enseignants (position du concours, formation initiale et continue, réforme Blanquer...) ou encore des questions qu'il est utile de mettre en rapport avec elle au sein de l'Éducation nationale ou de l'Enseignement supérieur (les problèmes posés par l'inclusion, la réforme du lycée et ses conséquences de ségrégation sociologique des élèves, la loi ESR, la loi LPPR, les projets d'excellence ou d'établissement expérimentaux...).

Par le **COLLECTIF FDE**

Lors du congrès de la FSU, des interventions ont montré la cohérence des politiques gouvernementales dans tous les autres secteurs où la FSU intervient (infirmiers scolaires, protection juridique et judiciaire de la jeunesse, actions territoriales...). Partout la réduction des moyens, la contractualisation, les injonctions continues et la souffrance au travail sont perceptibles. Et contre les opposants, l'intimidation et la répression... Nos combats doivent s'unir !

Ci-dessous, l'intervention de Muriel Coret du collectif FDE du SNESUP pour dénoncer cette mauvaise réforme de la formation des enseignants et appeler la communauté à soutenir les nombreuses motions et déclarations publiées entre juillet et décembre 2019 demandant au minimum le report de sa mise en œuvre.

« La réforme de la FDE de Blanquer est un excellent moyen pour l'employeur de prendre la main sur la formation, en décidant seul des contenus et modalités d'une formation pourtant universitaire.

En effet, cette réforme :

- sanctifie un "terrain" déconnecté de toute formation : l'important, ce serait "d'aller sur le terrain", de "prendre la classe"... Peu importe les conditions !
- met en responsabilité de classe des étudiants avant concours, comme moyens d'enseignement, au détriment de leur formation ;
- met en avant lors du concours la motivation aux dépens des connaissances (voir 2^e oral d'entretien de "motivation") ;
- exclut les équipes universitaires des processus de conception et de mise en œuvre – alors que, rappelons-le, les masters MEEF sont des formations universitaires et à ce titre doivent être examinés par différentes instances de l'université.

Nous refusons cette réforme, dont le ministère veut imposer la mise en œuvre dès la rentrée 2020.

Aujourd'hui, nous sommes face à une situation inédite dans les INSPÉ. Une dizaine d'INSPÉ sur 32 (Créteil, Versailles, Paris, Amiens, Clermont, Dijon, Rennes, Poitiers, Rouen, Toulouse) ont produit des motions et déclarations contre cette réforme. Il faut y ajouter celles des associations professionnelles



© SNESUP

(professeurs d'histoire-géographie, espagnol...), des collectifs, des sociétés savantes et des conseils d'UFR qui ont, eux aussi, adopté des motions dénonçant les mesures Blanquer pour la FDE et demandant au minimum le report de la mise en œuvre.

Ces prises de position sont convergentes :

- elles traversent toutes les catégories de personnels impliqués dans la formation ;
- elles échappent aux fausses oppositions dans lesquelles le ministère cherche à nous entraîner : le disciplinaire contre le professionnel (le « professionnel » de Blanquer, ce n'est pas le nôtre), les INSPÉ contre les autres composantes universitaires, l'université contre le terrain...

Nous devons soutenir toutes ces initiatives, parce qu'elles sont susceptibles de changer le rapport de force entre les personnels impliqués dans la formation et les instances censées les représenter, au sein des universités ou sur le plan national.

Il nous semble que c'est possible ! Il nous semble que c'est urgent, parce que c'est une tout autre réforme que veulent les actrices et acteurs de la formation ! C'est une question réellement fédérale, et sur ce sujet beaucoup de points nous rassemblent ! » ■

Le 9^e congrès de la FSU, qui s'est tenu à Clermont-Ferrand (Puy-de-Dôme) du 9 au 12 décembre 2019.

LA RÉFORME DE LA FDE DE BLANQUER EST UN EXCELLENT MOYEN POUR L'EMPLOYEUR DE PRENDRE LA MAIN SUR LA FORMATION, EN DÉCIDANT SEUL DES CONTENUS ET MODALITÉS D'UNE FORMATION POURTANT UNIVERSITAIRE.

DE QUOI LA BIENVEILLANCE EST-ELLE LE NOM ?

Après l'« école de la confiance », voici l'« école de la bienveillance ». Décidément, le ministre J.-M. Blanquer ne manque pas d'imagination quand il s'agit de vendre ses réformes à coups de termes plus frelatés les uns que les autres. Mais que cache cette « bienveillance » ?

Par **MARY DAVID**, INSPÉ de Nantes

Le ministre Blanquer le serine depuis son arrivée : l'école doit devenir « bienveillante », et ses personnels avec. Dans ses discours, et dans ses lettres aux personnels de l'éducation, la bienveillance est associée à l'excellence et aux « valeurs de la République ». Le sous-entendu est lourd : l'école du passé, c'est-à-dire celle d'avant J.-M. Blanquer ministre¹, est une école de la maltraitance des élèves et du nivellement par le bas. Il faudrait en faire table rase et traiter désormais les élèves avec bonté et indulgence, sans leur cacher leurs difficultés (sinon pas d'excellence) et leur permettre de tirer le meilleur d'eux et elles-mêmes.

Énoncée ainsi, la bienveillance semble l'évidence à l'école : qui prône la violence dans les apprentissages ou l'humiliation comme moteur de la réussite ?

L'« ÉCOLE BIENVEILLANTE » RELÈVE DE L'ANTIPHRASE

Mais, comme souvent chez Blanquer, l'« école bienveillante » relève de l'antiphrase. Qu'on songe à la loi « pour une école de la confiance », dont le premier article précise les manières de contrôler et mettre au

pas les personnels ! Jugeons donc sur pièces sa façon de mettre en œuvre la bienveillance. Pour les élèves, l'individualisation des parcours via les réformes des lycées et de l'entrée dans le supérieur renvoie chacun à ses propres capacités, ou ses propres échecs. La réforme de la voie professionnelle donne encore moins (d'enseignement) à celles et ceux qui ont le moins. Le nouveau baccalauréat général et technologique prétend réduire le stress et l'incertitude de l'examen final en le démultipliant (via les E3C) et en avançant les épreuves dès le cinquième mois de la classe de 1^{re}.

La bienveillance de l'école Blanquer s'étend aussi aux abords des établissements, quand les chefs d'établissement appellent les policiers au moindre rassemblement : ils peuvent alors goûter aux valeurs de la République via les matraques et les gaz lacrymogènes. Ils sont également menacés d'exclusion de l'établissement, ou de notation à zéro à l'examen, s'ils et elles tentent de perturber les examens en guise de protestation.

QUI AIME BIEN CHÂTIÉ BIEN...

Pour faire bonne mesure, la bienveillance ministérielle couvre aussi ses personnels : comme un bon patron paternaliste, Blanquer veille bien sur ses salariés à condition que ceux-ci acceptent d'être surveillés et contrôlés. Il reconnaît volontiers que les enseignants ne sont pas assez payés (ce qui les soulage bien !) mais il ne tient pas compte de leur avis et de leur expertise pour tout ce qui concerne le contenu de leur travail (organisation du système éducatif, programmes, etc.). Et qui aime bien châtié bien : les procédures disciplinaires se multiplient envers les enseignants engagés contre les réformes, sans compter les sanctions déguisées au sein des établissements.

Disons-le tout net : la bienveillance affichée n'a rien à voir avec l'éthique professionnelle des personnels de l'éducation, qui permettrait aux élèves de progresser dans un climat apaisé et propice aux apprentissages. « Cache-misère de la sélection sociale à l'école »², elle détourne l'attention des problèmes fondamentaux de l'école auxquels nous devrions nous attaquer en priorité : la persistance des inégalités entre les enfants selon leur origine sociale, géographique, selon leur genre, ainsi que la grande difficulté scolaire et les sorties précoces du système éducatif. Non seulement les politiques éducatives actuellement menées ne font pas cela, mais elles réalisent précisément l'inverse. Des politiques malveillantes ? ■

1. Passé auquel il appartient d'ailleurs, en tant qu'ex-DGESCO...

2. Voir Clothilde Dozier et Samuel Dumoulin, « La "bienveillance", cache-misère de la sélection sociale à l'école », *Le Monde diplomatique*, septembre 2019 : www.monde-diplomatique.fr/2019/09/DOZIER/60366.



LA FDE ET L'ÉDUCATION FACE AU NÉOLIBÉRALISME DÉCOMPLEXÉ

Dossier coordonné par

MARIE-FRANCE LE MAREC et **VINCENT CHARBONNIER**

Pourquoi les slogans contre E. Macron, J.-M. Blanquer ou C. Castaner sont-ils aussi récurrents dans les manifestations qui occupent nos rues actuellement ? Il semble que tous les secteurs, tous les services publics (éducation, santé, transports, justice, culture, etc.) sont confrontés à la même politique néolibérale visant à déréguler tout ce qui peut l'être et à réduire drastiquement les dépenses sociales. Pour parvenir à libéraliser, diviser, contractualiser... des techniques nouvelles de management s'imposent. Les projets destructeurs sont annoncés, les pseudo-concertations sont occupationnelles, les directives – anticipant souvent les votes parlementaires – descendent, par la voie hiérarchique, accompagnées de manœuvres d'intimidations, d'individualisation, de menaces, ou de répression policière ou pénale, lesquelles tendent à devenir systématiques lors de tout mouvement de contestation.



Les instances deviennent de simples courroies de transmission : ainsi, pour la FDE, que disent, que font la Conférence des présidents d'université et le Réseau des [directeur-ices] d'INSPÉ devant les attaques subies par la formation des enseignants ? C'est l'objet de la contribution de Stéphanie Péraud-Puigsegur « Une CPU et un R-INSPÉ fort discrets » (p. 6 et 7). Le collectif FDE propose un « tour d'horizon des pratiques managériales dans les INSPÉ » qui diffèrent ou anticipent la mise en œuvre d'une réforme non ficelée (p. 8) et restitue la parole des enseignant-es qui n'entendent pas laisser détruire la FDE : « Les formateurs prennent la parole ? » (p. 9).

Non content de détruire la professionnalité des enseignants, le gouvernement Macron veut encore les priver de leurs droits à pension conformément au Code des pensions de la fonction publique. Le projet de réforme des retraites qui fait l'unanimité de toutes et tous les salarié-es contre lui, secteur privé comme public, mérite notre attention tant sa dangerosité pour les principes de solidarité sociale est grande, et traduit la volonté d'étendre le marché des assurances privées de retraite : « La confiscation des retraites : comble du libéralisme décomplexé ! » (Marie-France Le Marec, p. 10).

Ces politiques ont aussi pour conséquence d'accroître les inégalités sociales. L'Éducation nationale et les universités en sont un terrain privilégié et les luttes des écoles à l'université se multiplient, en témoignent par exemple la question des E3C dans les lycées – voir ce qu'en disent nos collègues du SNES-FSU (« E3C : un concentré d'impréparation, d'inégalités qui dévalorise le bac », p. 11) – et les politiques cachées sous les dédoublements de classe dans les écoles, comme l'explique Adrien Martinez (« Des moyens pour l'école ? Quand la question de l'agir enseignant est au cœur de la guerre scolaire », p. 12-13). ■

UNE CPU ET UN R-INSPÉ FORT DISCRETS

Face à l'engagement des personnels contre la réforme de la formation des enseignants, le silence de la Conférence des présidents d'université et la discrétion du Réseau des INSPÉ ne peuvent qu'interroger. Quelles sont les raisons de cette absence de prise de position de la part de ces instances censées faire remonter auprès des ministres les questions et revendications issues des structures et composantes ?

Par **STÉPHANIE PÉRAUD-PUIGSÉGUR**,
INSPÉ d'Aquitaine

A lors que depuis des mois maintenant, les personnels des INSPÉ sont en lutte contre la réforme de la formation des enseignants (FDE) mise en œuvre par Jean-Michel Blanquer, le silence de la Conférence des présidents d'université (CPU) et la tiède discrétion du Réseau des INSPÉ (R-INSPÉ) ne peuvent qu'interroger. Pourquoi ces structures, censées faire remonter auprès des ministres les questions et revendications issues des structures et composantes, sont-elles restées si réservées alors que la colère et les inquiétudes ne cessaient de croître ?

Concernant la CPU, plusieurs hypothèses sont possibles. La première serait que la formation des enseignants n'intéresse au fond que très peu la plupart des présidents, lesquels considèrent que, dans la compétition généralisée des universités au niveau national et international, cette question n'est pas la plus porteuse en termes d'affichage, et ne fera pas gagner les quelques places convoitées dans le classement de Shanghai. Une autre raison serait qu'au sein de la communauté universitaire, il n'y a pas nécessairement de consensus sur ce que devrait être la formation des enseignants, notamment entre les personnels des INSPÉ et ceux des autres composantes.

ABSENCE DE PRISE DE POSITION

Le faux débat sur la concurrence entre disciplinaire, pédagogique et didactique, savamment entretenu par ceux qui divisent pour mieux régner (notamment en faisant monter les enchères sur les pourcentages relatifs dans les maquettes, de façon parfois bien artificielle et discutable), participe sans doute du mutisme des présidents d'université sur la question. Cette absence de prise de position réside peut-être aussi dans la difficulté à saisir les exigences d'une formation des enseignants universitaire et professionnelle : si les présidents conçoivent parfaitement que l'université doit jouer un rôle majeur dans la formation disciplinaire des enseignants, il n'est pas sûr en revanche qu'à

leurs yeux la dimension didactique et pédagogique exige d'en passer par une recherche de haut niveau, et l'idée de déléguer progressivement ces dimensions de la formation à l'employeur ne leur apparaît dans ces conditions pas si choquante.

DES COMPOSANTES TRÈS MOBILISÉES

Enfin, les ÉSPÉ puis les INSPÉ ont été, du fait de leur histoire et de leur recrutement, des composantes très mobilisées contre les évolutions successives qui ont progressivement dégradé le fonctionnement démocratique et les financements de l'université depuis la loi LRU, et contre les présidences qui soutenaient ou accompagnaient ces régressions. Ainsi, les personnels ont très tôt alerté leurs tutelles sur le fait que la procédure de nomination antidémocratique des directeurs d'INSPÉ représente une exception tout à fait scandaleuse par rapport au fonctionnement normal de toutes les autres composantes universitaires, lequel suppose d'en passer par un vote représentatif. Cela aurait dû au minimum conduire la CPU à relayer les objections des personnels concernés. Mais la remise au pas annoncée des INSPÉ ne dérange peut-être pas vraiment certains présidents, parfois embarrassés par la capacité de résistance de leurs personnels et usagers aux injonctions des ministres de l'Éducation nationale (EN) et de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (ESRI). Et cela d'autant plus qu'eux-mêmes sont parfois tentés de réduire à la portion congrue des procédures démocratiques jugées compliquées et chronophages alors que l'université qu'ils veulent doit être « agile » (quelques-uns décident pour les autres) et « efficace » (rentable et compétitive sur le grand marché du savoir)...

POSITION ATTENTISTE DU RÉSEAU DES INSPÉ

Quant au Réseau des INSPÉ, il a d'abord adopté une position attentiste tout à fait surprenante au regard de ce que les premiers éléments livrés par le MESRI et le MEN révè-

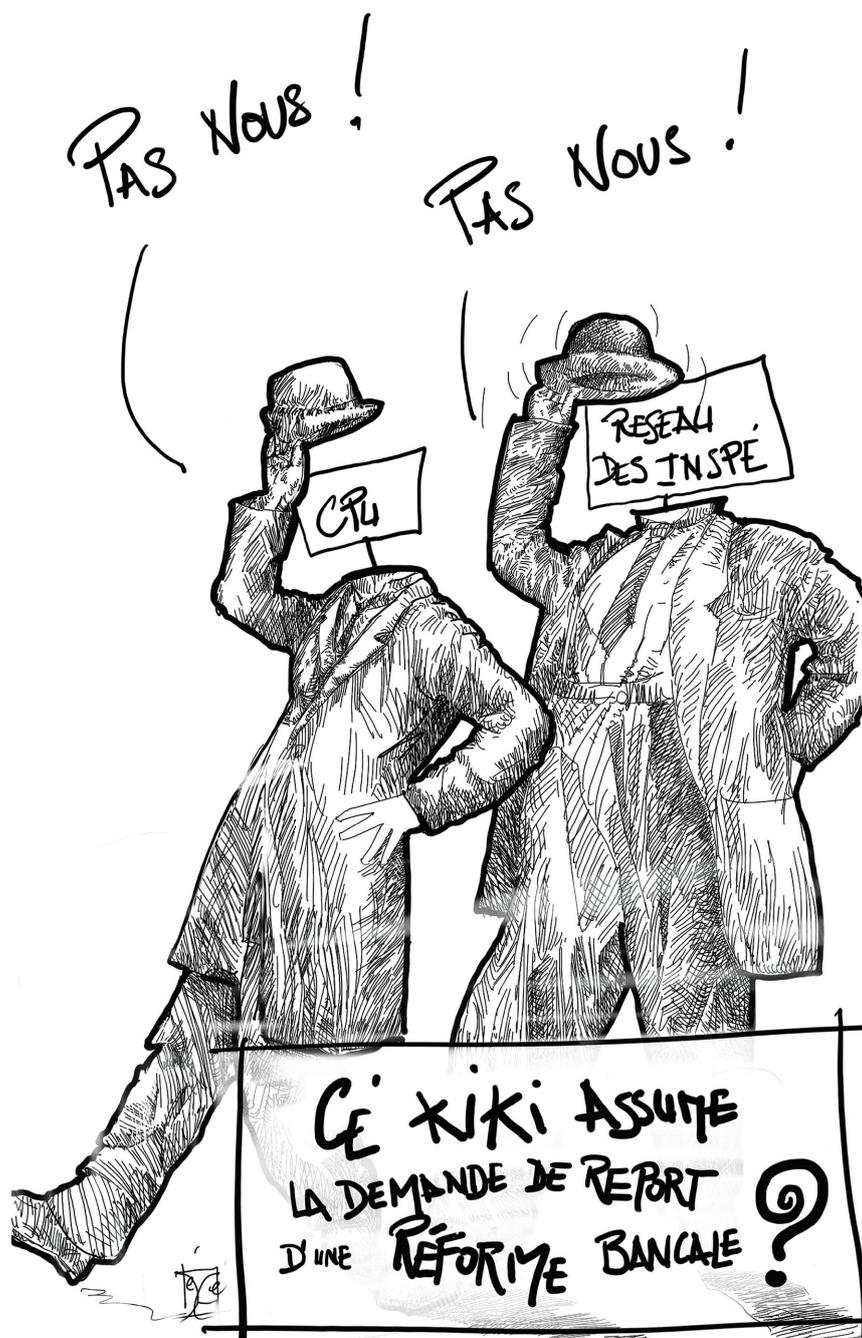
LES PERSONNELS ONT TRÈS TÔT ALERTÉ LEURS TUTELLES SUR LE FAIT QUE LA PROCÉDURE DE NOMINATION ANTIDÉMOCRATIQUE DES DIRECTEURS D'INSPÉ REPRÉSENTE UNE EXCEPTION SCANDALEUSE PAR RAPPORT AU FONCTIONNEMENT NORMAL DES AUTRES COMPOSANTES UNIVERSITAIRES.

laient de l'ampleur de la catastrophe annoncée par la réforme de la FDE. Cette attitude a été rendue d'autant plus facile que les ministères ne diffusaient les informations que par bribes, en tenant de plus en plus les organisations syndicales à distance au fur et mesure que les contours de la réforme se précisaient. Il était alors facile de faire passer les alertes remontées par les collègues des INSPÉ pour des cris d'orfraie, d'ignorer les demandes de rendez-vous des organisations syndicales et de laisser ainsi le ministère avancer pas à pas pour mettre les acteurs face au fait accompli. Un autre élément, lié à ce que nous avons dit plus haut, éclaire aussi cette attitude excessivement passive et prudente. Le changement de procédure de nomination des directeurs d'INSPÉ met en effet sur la sellette l'ensemble des membres du réseau, et il est sans doute de bon ton, pour ceux qui voudraient conserver leur siège, de ne pas trop critiquer les initiatives des ministres. Il a donc fallu que la pression issue des personnels monte, et que la multiplication des motions issues des différentes composantes et associations disciplinaires rende la contestation de la réforme et du calendrier initialement prévu trop visible pour qu'enfin le R-INSPÉ manifeste des réserves auprès des ministres, et en appelle, sans le dire trop fort et trop publiquement, à un report de la mise en œuvre des maquettes d'un an. Bien qu'exclus, méprisés et dénigrés, les personnels impliqués dans la FDE ont donc su se mobiliser et se faire entendre ! Et cela a largement payé, comme le reconnaissent symptomatiquement le Réseau des INSPÉ et la CPU, lorsqu'ils avouent auprès des directions générales (courrier du 13 janvier 2020) : « Dans un contexte d'élection dans les universités et d'administration provisoire dans les INSPÉ [...] les équipes de direction des universités et de leurs composantes éprouvent une difficulté croissante [...] à contenir le trouble des personnels. »

MÉPRIS DES PROCÉDURES ET DES LIBERTÉS ACADÉMIQUES

Reste que les réticences manifestées par le R-INSPÉ ont porté sur la forme de la réforme – délais trop serrés au regard des calendriers universitaires et du temps nécessaire à une concertation minimale des équipes pluricatégorielles – mais pas sur le fond, qui reste pourtant très contestable et consiste en réalité à avaliser une reprise en main par le MEN de la formation des enseignants, au mépris des procédures et libertés académiques.

Ces constats doivent nous conduire à redoubler d'efforts dans l'action et à exercer une pression maximale et constante sur nos



directions (actuelles et à venir) et sur les présidences des universités, pour qu'elles exigent des ministères la mise en place d'une véritable concertation. Celle-ci doit permettre de penser collectivement des contenus et des conditions de formation à la hauteur des besoins, en s'appuyant sur l'expertise des équipes. Comme nous le montrent les dernières semaines, il ne faut donc pas nous laisser endormir par ceux qui, à force de temporiser, ralentissent la circulation de l'information et empêchent toute discussion et il nous faut au contraire les réveiller quand ils oublient leur rôle de relais entre les personnels et leurs tutelles ! ■

IL NE FAUT PAS NOUS LAISSER ENDORMIR PAR CEUX QUI RALENTISSENT LA CIRCULATION DE L'INFORMATION ET EMPÊCHENT TOUTE DISCUSSION !

COMMENT SE METTENT EN ŒUVRE LES INJONCTIONS MINISTÉRIELLES DES PRATIQUES MANAGÉRIALES DIVERSES DANS LES INSPÉ !

D'une académie à une autre ou selon les INSPÉ, les injonctions ministérielles ne sont pas traitées de la même manière. Si certains se donnent un temps de concertation, d'autres mettent la pression pour que de nouvelles maquettes soient rendues dans de brefs délais.



Par **LE COLLECTIF FDE**

« L'assouplissement » consenti par le ministre Blanquer sur le délai de mise en œuvre des maquettes actuelles la réforme de la FDE est très diversement interprété !

- Certains INSPÉ ont d'ores et déjà annoncé qu'ils reconduiraient purement et simplement à la rentrée 2020 les maquettes existantes. Pour eux, donc, le terme « report » a bien un sens ! Et cela donne du temps pour réfléchir, se concerter, négocier.

- Dans d'autres, la direction met la pression pour que de nouvelles maquettes soient rendues en février-mars, quels que soient les contenus, du moment qu'on y retrouve les éléments de langage du référentiel Blanquer (et l'« approche par compétences »). Là il s'agit de sauver la face (des directeurs et directrices) en bricolant... Sans concertation des acteurs et actrices de la formation, sans réflexion sur ce qu'il y aurait à améliorer vraiment dans la formation, ce travail peut être effectivement assez rapide ! Quelques copier-coller permettent de présenter une « maquette » répondant à l'injonction, puisqu'au fond l'essentiel est d'afficher non pas de construire.

- Dans certains INSPÉ, enfin, on affirme vouloir travailler sur de nouvelles maquettes et proposer une formation qui « tienne la route »... Mais la quadrature du cercle reste problématique dans le champ de contraintes imposées...

Les retours que nous avons se partagent entre ces diverses positions. Nous présentons un tour d'horizon des académies, au 28 janvier 2020 (voir tableau).

PORTER PLUS FORT NOS REVENDICATIONS !

Nous devons résister aux pressions pour la conception de maquettes. Nous devons exiger le temps et les moyens d'une réelle concertation et saisir ce délai pour négocier localement et nationalement afin d'améliorer la formation des enseignants. Continuons de susciter le débat avec les collègues ! Maintenons la pression localement sur nos directions, sur le R-INSPÉ, la CPU, les rectorats et les ministères... Ce report d'un an est un premier recul de la part du ministère et constitue une première victoire des personnels ! C'est un répit qu'il faut mettre à profit pour porter plus fort nos revendications. Alors ne lâchons rien ! ■

CE REPORT
D'UN AN EST
UN PREMIER
RECU DE
LA PART DU
MINISTÈRE ET
CONSTITUE
UNE PREMIÈRE
VICTOIRE DES
PERSONNELS !

TOUR D'HORIZON DES ACADÉMIES (28 JANVIER 2020)

Aix-Marseille	Se laisse du temps pour construire, concerter... Seule injonction : 30 % d'enseignants en service partagé (mais est déjà dans l'approche par compétences).
Amiens	Pas de modification de maquettes pour la rentrée prochaine.
Bourgogne	Une « maquette martyre » en cours de travail (ne fait pas consensus).
Bretagne	A priori pas de changement de maquette à la rentrée.
Créteil	Maintien des groupes de travail pour faire évoluer les maquettes dès l'an prochain.
Guadeloupe	Pression pour concevoir de nouvelles maquettes et appliquer la réforme (dont les contours sont flous et discutables).
Montpellier	D'un côté, le discours officiel est qu'il faut absolument élaborer les nouvelles maquettes, de l'autre de grosses inquiétudes sur la réforme.
Paris	La direction demande aux coordinateurs de parcours une remontée des maquettes pour début mars. Maquette PE en cours de finalisation (ne fait pas consensus).
Poitiers	Dans un premier temps, la direction prévoit de finaliser de nouvelles maquettes (au moins PE) pour mars (sans consensus), puis annonce des « aménagements » aux maquettes existantes.
Reims	Reconduction des maquettes actuelles à la rentrée 2020 et réflexion en parallèle sur la suite.
Rouen	Reconduction des maquettes actuelles et réflexion dans le cadre universitaire sur les futures maquettes.
Toulouse	Reconduction des maquettes et effectifs.

LES FORMATEURS PRENNENT LA PAROLE

À l'initiative du SNESUP-FSU, des collègues de différents INSPÉ, des camarades des syndicats enseignants de la FSU et des membres de l'intersyndicale FDE se sont réunis le 13 janvier 2020.

Par **LE COLLECTIF FDE**

QUE DISENT LES ACTEURS ET ACTRICES DE LA FORMATION QUAND ILS PRENNENT LA PAROLE ?

Ils analysent collectivement les visées politiques de la réforme et sa cohérence avec le reste des lois et réformes en cours : destruction des services publics et société précaire à deux vitesses.

Ils rendent compte de situations locales très diverses mais presque toujours problématiques : reports successifs des nominations des directeurs et directrices d'INSPÉ, flou entretenu autour des processus de recrutement, tensions au sein des équipes, manque de concertation et de temps de travail commun, épuisement des collègues, découragement et colère face aux injonctions multiples et à la confiscation de leur travail...

LIGNES ROUGES POUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Mais ils disent aussi qu'ils ont su collectivement se mobiliser contre la réforme Blanquer et sa mise en place à la rentrée. Parce que leur objectif est d'améliorer la formation et non d'obéir à des injonctions absurdes, ils formulent des lignes rouges pour la formation des enseignants :

- non à l'utilisation des étudiants comme moyens d'emploi, c'est-à-dire en pleine responsabilité dans les classes ; oui à des stages formateurs, diversifiés et accompagnés ;
- non au temps plein en responsabilité après le concours ; oui à une formation initiale continuée avec décharge pour une entrée progressive dans le métier ;
- non à des « demi-concours » sur l'année de transition (entraînant une réduction significative du nombre de places) pour ceux qui passeront les concours dans l'ancien format ; oui à une planification pluriannuelle des postes aux concours correspondant aux besoins du service public d'éducation.

LEVIERS POUR UNE AMÉLIORATION

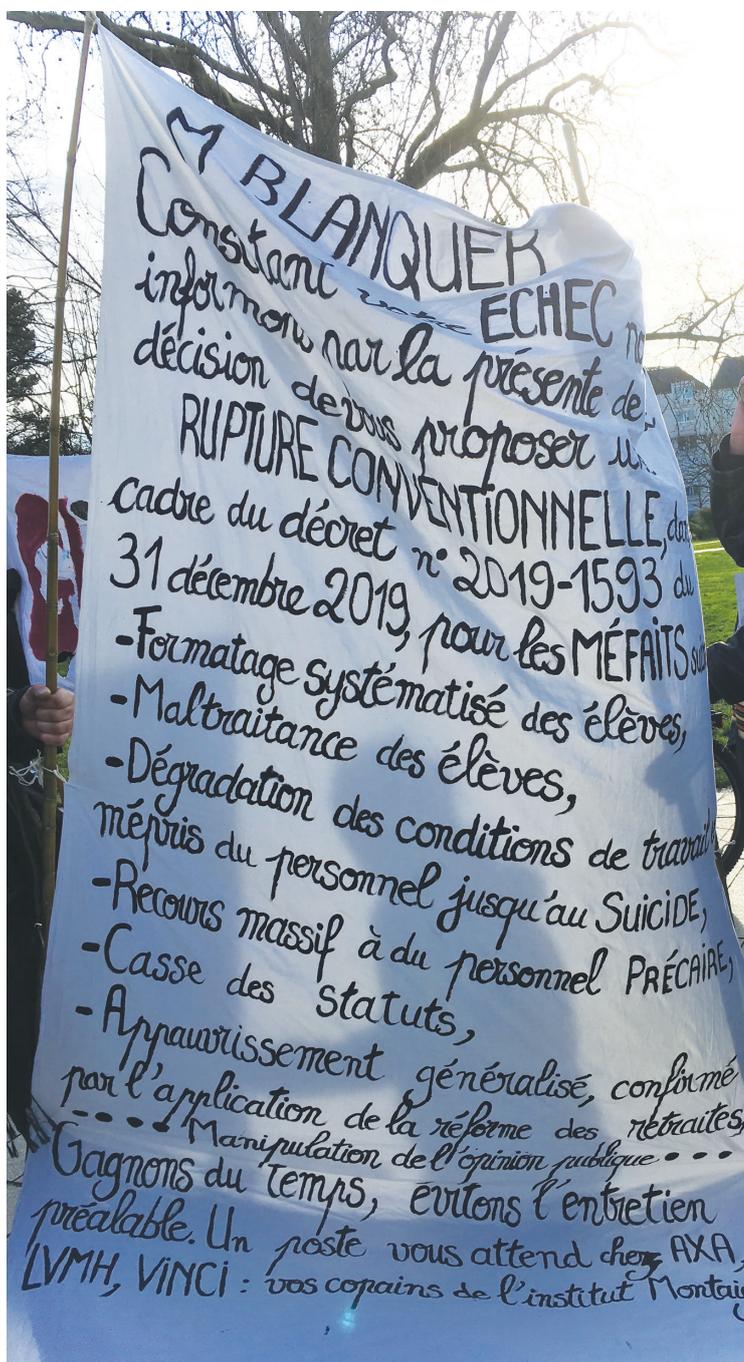
Ils dégagent les leviers possibles pour une réelle amélioration de la formation :

- le financement des études : du temps pour étudier, préparer le concours, ce qui n'est pas le cas lorsqu'on utilise les étudiants comme contractuels en responsabilité de classe ;
- le respect des règles universitaires pour l'élaboration des maquettes, avec un fonctionnement démocratique et régulier des instances ;

- des moyens pour la formation continuée après les concours (les pertes de 2013 n'ont toujours pas été « rattrapées » et on attend encore la formation T1-T2 promise).

Nouvelle réunion FDE au siège du SNESUP à Paris le 19 mars 2020 pour mesurer nos avancées ! Réservez la date et inscrivez-vous par mail : fde@snesup.fr (frais de repas et déplacement pris en charge pour les adhérents). ■

**OUI À UNE
PLANIFICATION
PLURIANNUELLE
DES POSTES
AUX CONCOURS
CORRESPONDANT
AUX BESOINS DU
SERVICE PUBLIC
D'ÉDUCATION !**



LA CONFISCATION DES RETRAITES : COMBLE DU LIBÉRALISME DÉCOMPLEXÉ !

Avec ses réformes successives, dont celle des retraites, le gouvernement détricote peu à peu le Code du travail et remet en cause les mesures de protection sociale mises en place après la Seconde Guerre mondiale.



Lors du congrès de la FSU...

Par **MARIE-FRANCE LE MAREC**,
SNESUP, université de Nantes

On assiste, malgré les résistances et les luttes, à des transformations gravissimes du fonctionnement de la solidarité dans notre société :

- destruction des éléments protecteurs du statut de salarié en détricotant le Code du travail ;
- destruction progressive du statut des fonctionnaires (qui sont garants des principes liés aux services publics) par un développement inédit de la contractualisation des personnels et des missions dans tous les secteurs et par les atteintes aux garanties statutaires des fonctionnaires en poste ;
- destruction de ce qui fait l'État social encore présent en France: l'accès à l'éducation, aux soins, aux transports, etc. en privatisant tout ce qui peut l'être, en segmentant les services selon les moyens financiers des usagers (école pour classes populaires/future élite; accès facilité aux soins avec dépassements d'honoraires contre absence de réponse aux besoins dans les déserts médicaux, prise en charge de la perte d'autonomie dans des Ehpad trop peu nombreux et sans moyens pour respecter la dignité des personnes contre maisons de retraite privées dont le coût est supérieur à deux ou trois fois les pensions de retraite moyennes des demandeurs...).

DES PENSIONS EN FORTE BAISSÉ

Et maintenant, nouvelle cible de taille: s'attaquer au statut de retraité, transformer son droit à une pension de retraite dont le taux de remplacement est fixé (entre 70 et 75 % dans le privé – incluant les retraites complémentaires comme dans le public) pour une carrière complète (dont le nombre d'années s'est alourdi avec le temps) en une allocation sociale dont le montant prévisionnel est pour le moins aléatoire pour toutes et tous, c'est le principe d'universalité macronien et son principe de solidarité où il faudra «entre ex-salariés» se partager la part du PIB bloquée autour de 14 % dans un contexte d'augmentation forte du nombre de seniors et des besoins afférents à cette catégorie de la population. Des pensions donc mécaniquement en forte baisse, et de manière automatique dans le cadre d'un système par points où la valeur de service du point (ce que vaudra un point au moment de la liquidation de la pension) sera décidée par l'algorithme (part du PIB, nombre de retraités, espérance de vie...) et appliquée au nombre de points acquis. Évidemment, on ne touche pas aux profits qui s'envolent, on ne définit pas d'autres sources de res-

sources pour financer les retraites... lesquelles dans la gestion actuelle ne posaient pas de problèmes majeurs si l'on se réfère aux travaux des Économistes atterrés par exemple. Les difficultés résultant en réalité non pas des dépenses de retraites mais de la baisse des ressources dans les caisses du fait de la suppression de cotisations patronales d'abord puis salariales orchestrées par le gouvernement (d'après le rapport du Comité d'orientation des retraites lui-même).

LES ENSEIGNANTS, LES GRANDS PERDANTS

Les enseignants sont les grands perdants de la réforme (avec les autres fonctionnaires): leur rémunération s'élève lentement et le point de départ est très bas au regard de la qualification. Pour cette raison même, la règle du 75 % du salaire des six derniers mois s'applique aujourd'hui pour calculer la pension. Pour nos jeunes collègues, ce sera en fonction des points acquis au fil de la carrière. Les simulateurs de nos organisations syndicales SNUIPP (professeurs des écoles), SNES (pour les enseignants du second degré) ou SNESUP (pour les enseignants du supérieur) constatent de manière unanime la baisse programmée des pensions de l'ordre de 20 à 30 % au moment de la liquidation pour une carrière complète! Ajoutons qu'il faut encore ne pas subir de malus pour départ avant l'âge d'équilibre (65 ans, annoncé pour le moment mais révisable à la hausse). Enfin, des dispositions vont jouer à plein contre les femmes (bonifications pour enfant de 5 % pour un des conjoints, pension de réversion limitée, voire supprimée en cas de divorce). Mais pas de panique: un minimum de pension de 1 000 euros est prévu... pour une carrière complète et à l'âge d'équilibre! Plus on s'efforce de comprendre ce que cherche le gouvernement (réduire les dépenses sociales avec des pensions minimales, favoriser l'épargne et la capitalisation individuelles pour gérer ses vieux jours...) et les dispositifs qu'il invente pour cela, plus on voit pourquoi il faut bloquer cette réforme avec laquelle nous allons perdre beaucoup! Même le Conseil supérieur de la fonction militaire refuse le projet (bien qu'ayant obtenu des garanties sur le départ à la retraite anticipé). Le 25 janvier, le Conseil d'État lui-même a rendu un avis sévère sur le projet de réforme, s'inquiétant de ses conséquences. Le 28 janvier, le Sénat demande l'interruption de la procédure accélérée d'examen du projet... Exigeons dans la rue, dans nos établissements, le retrait du projet de réforme des retraites du gouvernement qui vise à la destruction massive de notre modèle social! ■

EXIGEONS DANS
LA RUE, DANS NOS
ÉTABLISSEMENTS,
LE RETRAIT
DU PROJET DE
RÉFORME DES
RETRAITES DU
GOUVERNEMENT
QUI VISE À LA
DESTRUCTION
MASSIVE DE NOTRE
MODÈLE SOCIAL !

E3C : UN CONCENTRÉ D'IMPRÉPARATION, D'INÉGALITÉS QUI DÉVALORISE LE BAC, PREMIER GRADE UNIVERSITAIRE

Mises en place en janvier 2020 dans la précipitation, avec des défauts majeurs de conception, les nouvelles épreuves communes de contrôle continu (E3C) sont loin d'être abouties. Face au « bac Blanquer », la contestation s'est rapidement installée, tant au sein du corps enseignant que chez les élèves.

Par le **SNES-FSU**

Les E3C sont les épreuves communes de contrôle continu que passent les élèves de classe de 1^{re} dans le cadre de la réforme du « bac Blanquer ». Ce sont des épreuves ponctuelles qui portent sur les enseignements non évalués aux épreuves terminales : histoire-géographie, enseignement scientifique (voie générale), mathématiques (voie technologique), la spécialité suivie uniquement en 1^{re}, les deux langues vivantes et l'EPS (évalué tout au long de l'année). Les E3C seront organisées en trois sessions (deux durant les 2^e et 3^e trimestres de 1^{re} et une à la fin du 1^{er} trimestre de terminale). Le contrôle continu représente désormais 40 % de la note finale du bac ; 30 % pour les E3C et 10 % pour les notes des bulletins scolaires de 1^{re} et terminale.

QUALITÉ SOUVENT DISCUTABLE ET SURTOUT INÉGALE

La mise en œuvre de la réforme s'est faite dans l'improvisation et la précipitation. La banque nationale des sujets (BNS) symbolise une forme de mépris pour le métier d'enseignant. Initialement prévu pour être ouvert à tous, l'accès à la BNS est finalement restreint au proviseur et aux enseignants que celui-ci habilite. Il a fallu attendre le mois de décembre pour pouvoir découvrir les sujets, ce qui a provoqué des difficultés dans les préparations. Ceux-ci sont de qualité souvent discutabile et surtout inégale. Visiblement, la procédure de vérification a été très légère. Des défauts majeurs de conception ont été identifiés, comme en maths (avec du hors-programme). Les corrections devant en théorie être dématérialisées, chaque chef d'établissement doit superviser à la fois le scannage des copies, leur anonymat et la répartition entre des correcteurs qu'il aura lui-même choisis. Cela engendre un certain nombre de questions sur les conditions de correction, le matériel informatique dédié, les décharges de cours pendant la correction, l'indemnité

de correction de 50 euros par classe promise oralement par le ministère. En l'absence de texte réglementaire, les proviseurs décident.

FORTE MOBILISATION

Dès le lundi 20 janvier, la mobilisation des élèves et professeurs a été forte dans de nombreux établissements pour dénoncer le « bac Blanquer », les ruptures d'égalité devant l'examen et l'impréparation. Dans près de 40 % des lycées concernés ont eu lieu grèves, manifestations, actions symboliques, distributions de tracts, initiatives des élèves. Les actions ont été diversifiées et ont conduit, localement, à des reports d'épreuves. Le ministre prétendait que ces actions étaient « illégales » et très minoritaires. Le lendemain, on dénombrait quatre fois plus de lycées concernés par le report des épreuves que la veille à la même heure. Quand le ministre va-t-il enfin écouter les enseignants et les élèves ?

RUPTURE D'ÉGALITÉ

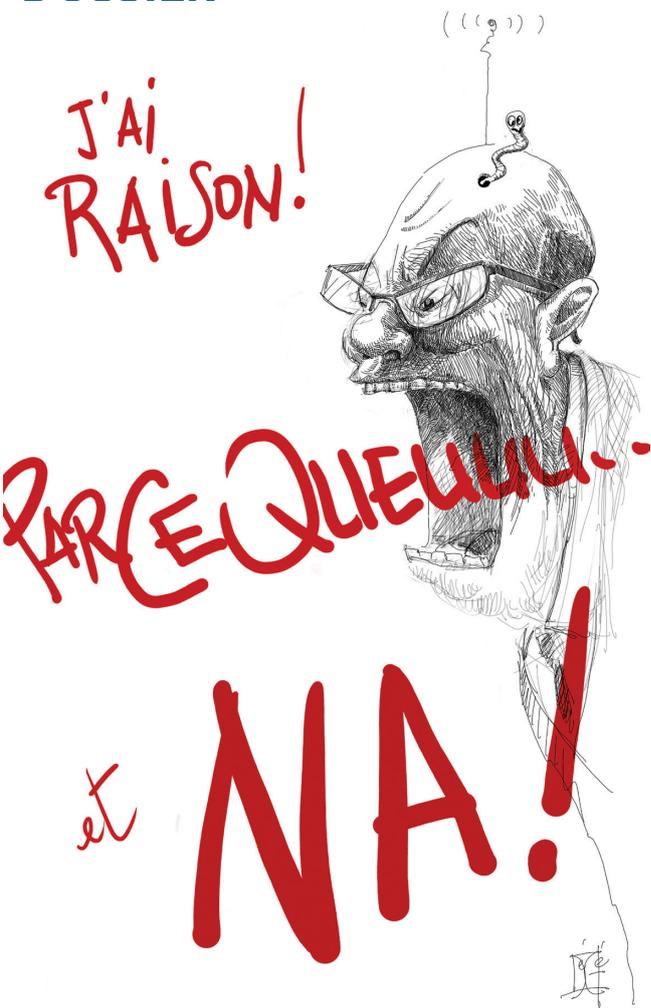
Le SNES-FSU condamne les tentatives d'intimidation des collègues par les rectorats et la non-reconnaissance de la grève par le recours à des surveillants non enseignants. Il s'agit maintenant d'obtenir l'annulation de la session de janvier-février, déjà largement perturbée (beaucoup de lycéennes et de lycéens n'ont pas pu y participer et doivent revenir pour une session de rattrapage). La rupture d'égalité est claire depuis que les premiers élèves ont partagé leurs sujets d'épreuves et que certains élèves connaissent maintenant bon nombre des sujets. Le ministre doit transformer la session du troisième trimestre en épreuves terminales et nationales, comme le propose notre pétition de décembre. Tout montre que le renvoi au local, principe central du bac Blanquer, a des effets délétères. La solution est connue : revenir à un bac avec des épreuves nationales, anonymes et terminales. C'est la solution de sagesse et de responsabilité pour garantir l'égalité des élèves devant le baccalauréat. ■

LA RÉFORME DU BAC EST UN VRAI BORDEL !

C'EST POURTANT LE MÊME LOGICIEL QUE CELUI DE LA RÉFORME DES RETRAITES !?



LE SNES-FSU
CONDAMNE
LES TENTATIVES
D'INTIMIDATION
DES COLLÈGUES
PAR LES RECTORATS
ET LA NON-
RECONNAISSANCE
DE LA GRÈVE PAR
LE RECOURS À DES
SURVEILLANTS NON
ENSEIGNANTS.



DES MOYENS POUR L'ÉCOLE? QUAND LA QUESTION DE L'AGIR ENSEIGNANT EST AU CŒUR DE LA GUERRE SCOLAIRE

Répondant à une promesse du président de la République de dédoubler les classes de CP et CE1 en zone d'éducation prioritaire, avec 12 élèves maximum par classe, le gouvernement a mis en place cette mesure à la rentrée 2017. L'objectif avancé, de réduire les inégalités scolaires et de démocratiser le système scolaire, est-il atteint? Et quelles sont les conséquences sur le travail des enseignants?

Par **ADRIEN MARTINEZ**, SNUIPP-FSU

ON CONSTATE EN CE1 POUR LES ÉLÈVES EN REP+ UNE DÉGRADATION DES PERFORMANCES ET UN ÉCART PLUS IMPORTANT D'AVEC LES ÉLÈVES HORS REP N'ÉTANT PAS DANS DES CLASSES DÉDOUBLÉES.

Avec le dédoublement des classes de CP et CE1 en éducation prioritaire, J.-M. Blanquer a fait sienne la revendication d'une diminution du nombre d'élèves par classe. Tranchons d'emblée la question : ses intentions ne sont pas les mêmes que celles qui motivaient l'argument syndical de plus de moyens pour réaliser la démocratisation du système scolaire. Non. Si des moyens ont été mis, c'est pour une tout autre raison, qui, une fois analysée, permet le dévoilement du nouvel épisode de la guerre scolaire dans laquelle nous sommes pris.

UN EFFET POSITIF DE LA RÉDUCTION DES EFFECTIFS DES ÉLÈVES EN CLASSE... TOUTE CHOSE ÉTANT ÉGALE PAR AILLEURS

La réduction des effectifs en classe a un effet positif sur la réussite des élèves et sur la diminution des inégalités. Ce sont les conclusions de l'expérimentation Star, menée aux États-Unis dans le début des années 1980, corroborées plus tard par le travail de T. Piketty et M. Valdenaire.

Mais cela n'est vrai que « toute chose étant égale par ailleurs ». Quand elle s'accompagne d'une détérioration de la professionnalité enseignante, cela peut être dramatique. C'est en tout cas ce que l'on peut conclure de l'expérience californienne, qui, en 1997, a mis en place une réduction des effectifs qui a conduit à une concentration d'enseignants inexpérimentés dans les écoles les plus difficiles, et un effondrement des résultats.

En France, le dédoublement des classes de CP et CE1 ne s'est pas fait « toute chose étant égale par ailleurs ». Ainsi le ministère énonce-t-il que « réduire les effectifs des classes n'est pas le seul critère de réussite du dispositif. [...] Ce nouveau contexte d'enseignement doit, plus encore qu'ailleurs, permettre de personnaliser les apprentissages. Tous les professeurs concernés recevront une formation spécifique à ce nouveau contexte d'enseignement. Les inspecteurs de l'éducation nationale en charge des circonscriptions REP et REP+ doivent jouer un rôle moteur. Le ministère va mettre en place les outils permettant le partage des bonnes pratiques ». Le tout au service de l'objectif de « 100 % d'élèves qui maîtrisent les savoirs fondamentaux », cantonnés au lire, écrire, compter et respecter autrui.

Pour quels résultats ? L'amélioration des performances scolaires se situe à 8 % d'un écart type en français et 13 % en maths, soit près de trois fois moins que ce que l'on aurait pu statistiquement espérer. Et on constate en CE1 pour les élèves en REP+ une dégradation des performances et un écart plus important d'avec les élèves hors REP n'étant pas dans des classes dédoublées.

LA GUERRE CHANGE DE THÉÂTRE. LA QUESTION DE L'AGIR ENSEIGNANT

J.-M. Blanquer a en effet multiplié le prescrit, particulièrement dans les CP et CE1 dédoublés : ajustements des programmes, « guide orange » sur l'enseignement de la lecture au CP, évaluations nationales standardisées articulées à une imposition des dispositifs de remédiation, directives sur les APC, les animations pédagogiques. Il a installé des groupes d'experts chargés de l'élaboration de bonnes pratiques, largement inspirées par des tenants d'une neuropédagogie con-

vents avec ses orientations politiques. Il utilise l'appareil hiérarchique comme relais de ce contrôle de l'agir enseignant, manifestant une volonté de prolétariser le métier, de le tayloriser, selon une logique similaire à celle qui a transformé les métiers manuels par le passé. S'il fallait tenter ici un premier résumé du propos de cet article, on pourrait dire que derrière la revendication d'une diminution du nombre d'élèves par classe, il y a un renforcement de l'agir enseignant quand elle est portée par le syndicalisme, et mise sous tutelle de ce même agir quand elle est le fait du ministère.

AGIR ENSEIGNANT, ENFANTS DES CLASSES POPULAIRES... LA GUERRE SE SITUE ENTRE PLUSIEURS DEVENIRS DE NOTRE SYSTÈME SCOLAIRE

Car notre ministre entend assujettir les enseignants afin qu'ils soient les vecteurs de son entêtement à bégayer les politiques les plus libérales menées depuis vingt ans (individualisation des parcours et des apprentissages, resserrement des apprentissages sur les savoirs dits « fondamentaux », mise sous tutelle de l'agir enseignant) qui ont conduit à faire de la France la championne des inégalités : selon Pisa, depuis 2000, l'écart de performance entre élèves des classes populaires et de milieux favorisés a augmenté quand il a diminué pour la moyenne des pays de l'OCDE.

Ce sont pourtant les pays qui maintiennent le plus longtemps les élèves ensemble, avec les mêmes objectifs d'apprentissage, sans orientation précoce, qui réussissent le mieux en termes de niveau général et de lutte contre les inégalités. De même, quand la France consacre 42,5 % de son temps scolaire aux autres matières que le français et les maths, les pays de l'OCDE y consacrent en moyenne 63 %, et la Finlande, qui fait partie des bons élèves dans la lutte contre les inégalités, plus de 60 %.

En individualisant les parcours et les apprentissages, en se cantonnant au lire, écrire, compter et respecter autrui, en particulier en éducation prioritaire, on par-

ticipé donc à l'augmentation des inégalités scolaires, enfermant les enfants des classes populaires dans des devenirs scolaires socialement déterminés.

Les injonctions faites aux enseignants, et de façon particulièrement entêtée dans les CP et CE1 dédoublés, sont cohérentes avec les modifications structurelles du système éducatif renforçant les processus de sélection, tels la réforme du lycée ou Parcoursup, ou ceux de ségrégations sociales telle la création des Eplei ouverts de la maternelle jusqu'au lycée pour les élèves issus des milieux les plus favorisés. Ces modifications vont à l'encontre de la nécessaire unification du système scolaire pour sa démocratisation.

Derrière la mise sous tutelle de l'agir enseignant, derrière la prolétarisation de ce métier, il y a la volonté de transformer les pratiques professionnelles afin qu'elles participent à l'augmentation des inégalités scolaires et du poids des déterminismes sociaux dans la réussite scolaire. C'est cette guerre qui est en train de se dérouler, à tous les échelons de notre système scolaire, et particulièrement là où les moyens ont été concentrés. Une guerre entre deux devenirs du système scolaire. L'un favorisant l'éviction des enfants des classes populaires, facilitant aux élèves des classes dominantes la victoire dans la bataille scolaire. L'autre visant la démocratisation de la réussite scolaire.

C'est à cette aune que le syndicalisme doit traiter de la question des moyens et de l'agir enseignant. À quel devenir scolaire servent les moyens déployés ? Quelles en sont les conséquences sur l'agir enseignant et les élèves des classes populaires ? De fait, de la question des moyens, le front a été déplacé vers celui de l'agir enseignant. Il nous faut donc mettre toutes nos forces sur cette question, pour éviter que nos métiers, assujettis, prolétarisés, ne deviennent pleinement ceux de la relégation scolaire des élèves des classes populaires. ■

Une première version de ce texte, plus étoffée, est parue dans la revue *Carnet rouge*, n° 17, octobre 2019 : reseau-ecole.pcf.fr/113111.

**NOTRE MINISTRE
ENTEND ASSUJETTIR
LES ENSEIGNANTS
AFIN QU'ILS SOIENT
LES VECTEURS DE
SON ENTÊTEMENT
À BÉGAYER LES
POLITIQUES LES PLUS
LIBÉRALES MENÉES
DEPUIS VINGT ANS.**

Si la France n'accorde que 42,5 % de son temps scolaire aux autres matières que le français et les maths, la Finlande, qui fait partie des bons élèves dans la lutte contre les inégalités, leur consacre plus de 60 % (ici, une école à Helsinki).



LES CONSÉQUENCES DES RÉFORMES SUR LA FORMATION DES PE

La formation des professeurs des écoles a été l'objet de trois remaniements en l'espace d'une douzaine d'années. L'ouvrage¹ que nous présentons se propose de saisir les conséquences de ces changements successifs sur la formation mais aussi sur la perception qu'ont les professeurs des écoles de leur métier.

L'HYPOTHÈSE SOUTENUE EST « QU'IL Y AURAIT UNE TENSION ENTRE LE PROJET DE L'INSTITUTION ÉDUCATION NATIONALE ET LES VÉCUS DES STAGIAIRES EN FORMATION ET AU TRAVAIL [...] ».

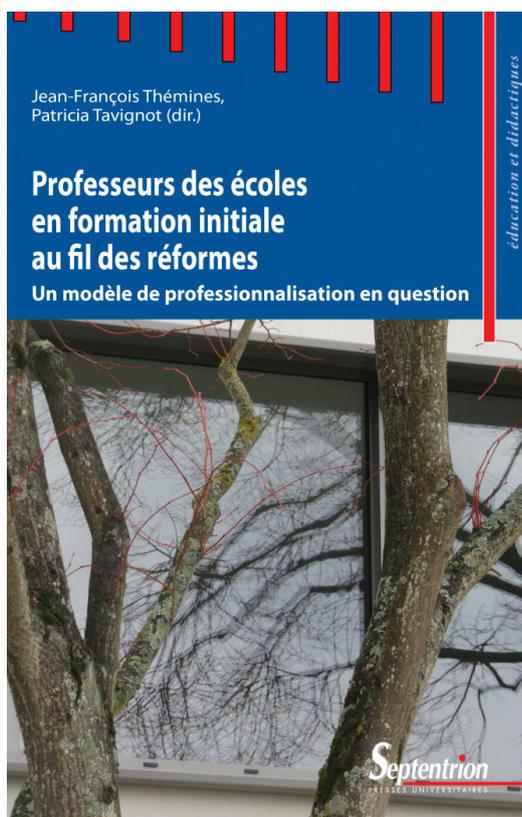
1. Patricia Tavignot et Jean-François Thémines (dir.), Marc Bailleul, Jean-Yves Bodergat, Éric Buhot, Laurence Peroyer et Florian Ouitre, *Professeurs des écoles en formation initiale au fil des réformes. Un modèle de professionnalisation en question*, Presses universitaires du Septentrion, Villeneuve-d'Ascq, 2019.

2. La loi n° 2005-380 dite « loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école » du 23 avril 2005, qui aboutit entre autres à l'intégration des IUFM à l'université ; les décrets n° 2009-913 à 2009-918 du 28 juillet 2009, qui réforment la formation initiale de tous les enseignants et conseillers principaux d'éducation, prévoient le recrutement des futurs enseignants au niveau du master 2 (bac + 5) et se concrétisent par l'abandon du stage en responsabilité et un concours reporté sur l'année de M2 (première maîtrise) ; la loi n° 2013-595 dite « loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République » du 8 juillet 2013, qui réinstalle le concours en M1 et le stage en responsabilité à hauteur d'un demi-service (seconde maîtrise).

Par **FLORIAN OUITRE**,
INSPÉ-université de Caen-Normandie

L'ouvrage rend compte d'une recherche dont le but initial était de mieux comprendre comment des professeurs des écoles débutants entrent dans le métier pendant leur formation initiale. La réitération de l'enquête à des moments clés de transformation du système de formation initiale des enseignants a permis d'élargir ce but initial pour tenter de comprendre si ces modifications successives ont eu des effets sur les façons d'entrer dans le métier des professeurs des écoles (PE) et comment celles-ci se sont manifestées.

En effet, les trois enquêtes ont eu lieu respectivement en 2007, 2012 et 2015, chacune de ces dates étant à mettre en relation avec les trois réformes de la formation des enseignants que nous avons connues dans les douze dernières années². Les passations de l'enquête se sont systématiquement déroulées en fin de formation.



QUESTIONNAIRE EN 30 ITEMS

Le questionnaire est construit de la manière suivante : 30 items en lien avec des compétences du métier sont proposés et les stagiaires sont invités à se positionner par rapport à ceux-ci. Pour chaque trait de compétence (par exemple : « être enseignant pour vous c'est... concevoir une progression dans les notions à acquérir »), les stagiaires doivent préciser : 1) si la compétence est importante pour eux et avec qui ils pensent pouvoir la construire ; 2) si cette compétence est en cours de construction et avec qui ils pensent l'avoir construite. Le « important » et le « en cours de construction dans votre pratique » sont objectivés à partir d'une échelle en six points (1 = non, pas du tout, 6 = oui, tout à fait). Pour le « avec qui », des propositions (collègues étudiants, formateurs de terrain, enseignants du master, collègues des établissements, seul, avec des proches) sont faites aux répondants qui ont la possibilité de plusieurs réponses. Sont appréhendées ici leurs perceptions de compétences associées au métier de PE et leurs perceptions de compétences construites durant leur formation initiale. Le projet de cette série d'enquêtes est de saisir en quoi et comment les modifications institutionnelles successives de la formation initiale des professeurs des écoles ont un impact sur leurs perceptions du métier de PE et sur leur professionnalité de débutant en construction.

DES RÉSULTATS STATISTIQUES RICHES D'ENSEIGNEMENT

L'hypothèse soutenue est « qu'il y aurait une tension entre le projet de l'institution Éducation nationale et les vécus des stagiaires en formation et au travail, confrontés aux classes, aux discours de leurs pairs, à ceux des professeurs et des tuteurs qui les encadrent dans les écoles ». Les résultats statistiques par comparaison entre les enquêtes sont riches d'enseignement, notamment dans le classement des items retenus comme importants, mais aussi dans le classement des compétences estimées construites. D'une passation à une autre, les items valorisés ou les compétences estimées construites ne sont pas forcément les mêmes. L'image du métier évolue et la manière de former les enseignants influence celle-ci. La dégradation de positionnement entre le « jugé important » et le « jugé construit » est



Distorsion entre le métier idéalisé et le métier vécu.

© Pheaby

tout aussi intéressante. Entre le métier idéalisé et le métier vécu, des écarts s'expriment. Les réponses du « *avec qui* » pour le point de vue important et pour le point de vue en cours confortent aussi l'idée que les acteurs de la formation ne sont pas forcément là où on les attend.

ANALYSE STATISTIQUE IMPLICATIVE

Les données ont été aussi soumises à une analyse statistique implicative (ASI) qui affine les résultats. L'ASI permet de mettre en évidence des logiques de réponse et donc des organisations potentielles de représentations du métier de PE chez les répondants. L'utilisation de cet outil permet d'apprécier dans quelle mesure tel comportement de réponse à tel item entraîne statistiquement parlant tel comportement de réponse à tel autre item. Pour aller à l'essentiel et donner un résultat global en lien avec l'hypothèse évoquée plus haut, le traitement des données par l'ASI a montré de fortes évolutions dans la structuration des graphes tant pour le point de vue important que pour le point de vue en cours dans ma pratique. En 2007 (ancienne formation/alternance), les graphes implicatifs obtenus traduisent une représentation claire du métier et une représentation des compétences construites en adéquation avec la première même si les liens sont moins riches. En 2012 (première mastérisation, pas d'alternance, concours en M2), les graphes mettent en avant une représentation brouillée du métier, mais une représentation structurée des compétences construites, même si cette

construction est faible. Enfin, en 2015 (deuxième mastérisation), les graphes font valoir une représentation structurée des compétences construites pour un métier dont la représentation n'est plus vraiment claire.

L'ASI permet aussi de conforter les résultats obtenus par les statistiques classiques que certains chapitres de l'ouvrage développent.

LES LIMITES DES EFFETS DES INJONCTIONS DE PROFESSIONNALISATION

Dans la partie 3, l'enquête se centre sur des domaines de la professionnalité enseignante et de la formation initiale sur lesquels l'injonction de professionnalisation a cherché à agir ; le didactique, les collectifs, la formation « à et par la recherche ». Elle montre alors les limites des effets de ces injonctions. La partie 4 et ses chapitres mettent en évidence des traits de compétences critiques : désaffection à l'égard de l'autorité, détérioration du trait de compétences relatif au regard critique sur les supports d'enseignement, dégradation de l'importance de l'item lié à la prise en compte des élèves à besoins éducatifs particuliers, aspect problématique de l'ajustement des progressions en fonction des résultats des élèves en lien avec l'évaluation. L'ouvrage se termine en dressant quelques perspectives quant à l'usage de ces résultats de recherche et leur didactisation à des fins de diffusion pour « penser la formation » ; une préoccupation des auteurs de ce livre dans la double posture de formateur-chercheur qu'ils occupent. ■

LES ACTEURS
DE LA FORMATION
NE SONT PAS
FORCÉMENT LÀ
OÙ ON LES ATTEND.

LES ENSEIGNANTS, LE MONDE ET LA COMPLEXITÉ : APPEL À RÉFLEXION

Développer la réflexion sur la pensée du complexe, mais aussi l'enseigner, devient indispensable pour une meilleure compréhension de la complexité du monde dans lequel nous vivons aujourd'hui. Des outils existent, forgés depuis plus d'un demi-siècle sous le vocable de « sciences du complexe », donnant lieu à l'émergence d'une nouvelle forme de pensée scientifique : la pensée du complexe.

Par **JANINE GUESPIN-MICHEL**, université de Rouen, professeur honoraire, et **VINCENT CHARBONNIER**, INSPÉ de Nantes, coresponsable du collectif FDE

À L'HEURE
ACTUELLE,
LES SCIENCES DU
COMPLEXE NE SONT
ENSEIGNÉES QUE
DANS QUELQUES
CURSUS EN
FIN D'ÉTUDES
SUPÉRIEURES.

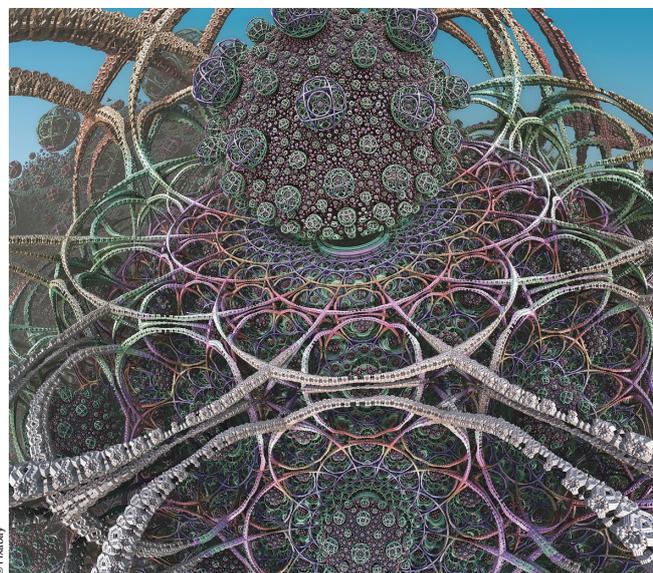
Dire que nous devons affronter un monde de plus en plus complexe n'est pas une figure de style, ni une mode mais une réalité. La multiplication des interactions à tous les niveaux, physiques par les transports, ou virtuelles par Internet, qu'il s'agisse de personnes, de marchandises, ou d'informations, fait que le monde des humains est devenu un système hautement complexe. Cela signifie que ce qui s'y passe est régi par les lois des systèmes complexes dont les comportements sont parfois extrêmement contre-intuitifs et donc perturbants (comme le réchauffement climatique qui peut se traduire localement par des épisodes de plus grand froid).

Cette complexité n'est cependant pas incompréhensible, même si les « fondamentaux » ou les savoirs universitaires classiques – pour nécessaires qu'ils soient – ne sont pas suffisants pour la comprendre. Il est donc urgent de fournir aux élèves, futurs citoyens, et par conséquent aux enseignants qui vont les former, des outils permettant de comprendre cette complexité. Ces outils existent et ont été forgés depuis plus d'un demi-siècle sous le vocable de « sciences du complexe ». Ce que l'on a pu appeler « la révolution scientifique du complexe » concerne pratiquement toutes les disciplines, des sciences de la nature aux sciences humaines et sociales, ce qui a donné lieu à l'émergence d'une nouvelle forme de pensée scientifique : la pensée du complexe.

APPROCHE SYSTÉMIQUE

Elle commence par une démarche, une approche, que l'on peut dire systémique car elle nécessite de prendre en compte (souvent choisir) des ensembles d'éléments en interactions (systèmes). Ensuite, l'étude des comportements inattendus générés par ces interactions a permis de forger de nouveaux concepts qui peuvent souvent être utilisés au-delà des disciplines où ils ont pris naissance et qui permettent de comprendre ces comportements qui paraissent inexplicables par un raisonnement habituel. Un exemple banal : en quoi consiste la différence entre l'avant et l'après de la prise d'une mayonnaise ? Les ingrédients sont toujours les mêmes, et pourtant la consistance et le goût ont changé. En battant le mélange, on forme une émulsion eau-huile dans

laquelle le rapport huile (rajoutée progressivement)/ eau augmente jusqu'à une certaine valeur où il se produit un changement de l'état global du système. C'est une bifurcation dont émerge une auto-organisation des ingrédients entre eux pour former un gel.



© Pixabay

COMPLEXE N'EST PAS SYNONYME DE COMPLIQUÉ

À l'heure actuelle, les sciences du complexe ne sont enseignées que dans quelques cursus en fin d'études supérieures, sans que leur généralité, la pensée du complexe, ne soit le plus souvent explicitée. Si bien que même les étudiants qui ont appris à travailler avec un certain nombre de systèmes complexes ne sont pas toujours capables d'utiliser la pensée du complexe pour mieux comprendre le monde où ils vivent.

Complexe n'est pas synonyme de compliqué. Il est possible d'enseigner à penser le complexe à travers la littérature, l'histoire, la géographie, la biologie, la physique, la philosophie... Bien sûr, les systèmes complexes ne sont pas obligatoirement contenus à l'intérieur des frontières disciplinaires. Mais les connaissances acquises dans les enseignements disciplinaires peuvent être mobilisées ensuite dans des études interdisciplinaires.

Comment faire, dès lors, pour développer l'apprentissage de la pensée du complexe dans l'enseignement et dans la formation des enseignants ? Ce sont autant de questions ouvertes et c'est un débat que nous souhaitons lancer, sous la forme d'un forum de discussion ou d'un wiki sur le site enseignercomplexite.free.fr. ■

ÉLÉMENTS BIBLIOGRAPHIQUES

J. Clénet, Ph. Maubant, D. Poisson (coord.), *Formations et professionnalisations : à l'épreuve de la complexité*, L'Harmattan, 2012.
J. Guespin-Michel, *Complexité, dialectique et émancipation*, Éd. du Croquant, 2019.
J. Haiech, « Enseigner la complexité en biologie », *VRS*, 2017, n° 410 : www.snesup.fr/sites/default/files/fichier/vrs410_hd.pdf.
Site La révolution du complexe : www.revolutionducomplexe.fr (consulté le 14 janvier 2020).