

FORMATION DES ENSEIGNANTS

Leçons d'hier pour la formation d'aujourd'hui

JEAN-PAUL DELAHAYE

L'expérience de directeur d'une école normale dans les Ardennes de 1986 à 1990. Un texte éclairant à l'heure où se rediscutent les modalités des concours de recrutement des enseignants. Nous publions ci-dessous une analyse sur la formation initiale et continue des instituteurs avant les IUFM et celle des professeurs des écoles d'aujourd'hui. L'article dans sa version intégrale, avec un historique fouillé et un comparatif entre la fin des années 80 et la formation dans les ESPE devenus Inspé, est à télécharger en pdf.

A lors inspecteur de l'éducation nationale du premier degré, j'ai été chargé de mission auprès du directeur des écoles Bernard Cerquiglini en 1985 et 1986. À cette fonction, j'ai eu la charge du suivi de la rédaction des compléments aux programmes de l'école élémentaire de 1985 et de la coordination de la rédaction des programmes de l'école maternelle de 1986. J'ai également été associé aux travaux qui ont présidé à la publication du décret du 14 mars 1986 qui réforme la formation des élèves instituteurs à compter de la rentrée 1986. Cette publication est intervenue juste avant les élections législatives du 16 mars 1986 et l'alternance politique qui les a suivies.

J'ai été nommé directeur de l'école normale d'institutrices et d'instituteurs de Charleville-Mézières dans les Ardennes en septembre 1986, une école normale dont la création remonte à 1829 et qui est l'une des plus anciennes écoles normales de France^[1]. Il n'est pas si fréquent d'avoir à mettre immédiatement en application des textes que l'on a contribué à écrire...

J'ai occupé cette fonction jusqu'en juin 1990, avant la suppression des écoles normales et la création des IUFM (instituts universitaires de formation des maîtres). J'ai donc été le dernier directeur de l'école normale des Ardennes.

L'ÉCOLE NORMALE DANS SON DÉPARTEMENT

Avant de décrire ce qu'était la formation initiale et continue des enseignants du premier degré dans les derniers temps des écoles normales, je crois important de rappeler ou de dire à ceux qui n'ont pas connaissance de l'action passée de ces établissements, que les écoles normales avaient à ce moment une mission de rayonnement pédagogique sur l'ensemble de leur département (ou partie du territoire dans les départements qui avaient gardé deux écoles normales comme le Bas-Rhin, par exemple), mission qu'elles conduisaient sous l'autorité des inspecteurs d'académie. En l'occurrence, quand je suis arrivé dans les Ardennes, je travaillais sous l'autorité d'une inspectrice d'académie, Claudine Roger, qui disposait d'une capacité d'entraînement, d'un dynamisme et d'une attention aux autres assez exceptionnels en vérité. Dans un petit

1 J'étais également en charge du centre académique de formation des PEGC (professeurs d'enseignement général de collège) en technologie annexé à l'école normale des Ardennes.

département comme celui des Ardennes, le directeur de l'école normale avait de fait le rôle d'adjoint de l'inspecteur d'académie pour tout ce qui concernait le premier degré.

Avec les importants moyens budgétaires et en ressources humaines de l'école normale et ceux du Centre départemental de documentation pédagogique (CDDP) dirigé par un homme exceptionnel, Alain Capron, l'inspectrice d'académie disposait d'une force de frappe pédagogique et éducative extrêmement puissante dans le département.

L'école normale, parce qu'elle avait alors des moyens et des personnels compétents et surtout très présents dans le tissu local, pouvait être à l'initiative de propositions pédagogiques multiples et permanentes. Citons, par exemple, un centre permanent d'exposition à disposition de toutes les associations existant dans le département et des nombreux partenaires de l'école normale (de 1986 à 1990, j'ai signé pas moins d'une dizaine de conventions de jumelages ou de partenariat) ; un « Point arts plastiques », centre de ressources pour les enseignants du département ; des outils pour les écoles, comme ce planétarium transportable mis au point par un professeur ; des animations comme ce rallye mathématiques sous l'égide de l'inspection académique et du conseil général.

Grâce à une équipe de professeurs particulièrement dynamiques et à des partenariats divers (une banque et le conseil général notamment), l'école normale a créé un centre serveur télématique (FALEN) en 1987. Ce serveur a été le premier à être créé dans une école normale et le premier dans les Ardennes, pour les besoins de l'école normale bien sûr (notamment pour les inscriptions des enseignants au programme de formation continue), mais aussi pour l'inspection académique, pour le CDDP, pour les écoles et établissements du département (par exemple pour diffuser les données des stations météo d'écoles), ou pour d'autres services comme la billetterie du cinéma de Charleville ou du festival international des marionnettes dont l'école normale était un partenaire très apprécié.

À l'occasion du bicentenaire de la Révolution française, autre exemple, j'ai présidé le Comité Liberté Égalité Fraternité des Ardennes (le CLEF, initiative nationale de la Ligue de l'enseignement et de la Ligue des Droits de l'Homme) et j'ai contribué à l'organisation de multiples manifestations dans le département. Le bicentenaire a mobilisé l'École normale et la Direction départementale des Archives pour réaliser la première édition imprimée des cahiers de doléances des Ardennes, accompagnée d'un travail de saisie informatique des documents réalisée à l'École normale.

UNE NOUVELLE FORMATION EN GESTATION DEPUIS 1982

La nouvelle formation initiale s'est mise en place après plusieurs changements importants intervenus depuis 1968^[2]. En 1969, on avait porté à une durée de deux années après le baccalauréat la formation professionnelle des instituteurs dans des écoles normales qui avaient cessé de préparer au baccalauréat en 1970. Les écoles normales se sont alors consacrées à la seule formation professionnelle initiale des instituteurs et à leur formation continue. Les universitaires interviendront dans la formation initiale des instituteurs surtout à partir de 1979, quand la formation professionnelle sera portée à trois années après le baccalauréat et qu'elle intégrera la délivrance d'un DEUG (diplôme d'études universitaires générales) spécifique, dit « DEUG premier degré »^[3].

La réforme de 1986 portait la formation à quatre années, deux années de DEUG et deux années de formation professionnelle. Annoncée et préparée dès mars 1982 par le ministre de l'Éducation Alain Savary, qui voulait porter la formation initiale à quatre ans, la nouvelle formation initiale des instituteurs, qui était de fait une formation séquentielle, a été formalisée par son successeur, Jean-Pierre Chevènement, en 1986. Après l'alternance politique du printemps 1986, le gouvernement de droite mettra en œuvre les nouvelles modalités de recrutement et de formation sans les modifier notablement, comme en témoigne la circulaire du 25 septembre 1986.

Il est utile de rappeler que l'élaboration de la réforme de 1986, comme celle de 1979 d'ailleurs, avait suscité beaucoup d'inquiétude dans les écoles normales : la participation des universités à la formation initiale des instituteurs, amorcée en 1979 et accrue en

2 J'ai personnellement passé le concours d'entrée à l'école normale d'instituteurs d'Amiens en juin 1967 en fin de classe de troisième. Il est mis fin au recrutement en fin de collège en 1970.

3 Entre 1979 et 1985, on comptera douze dispositifs différents dans la formation initiale. Trente-huit textes officiels successifs ont organisé ces diverses formations.

1986, ne signifiait-elle pas que les écoles normales seraient appelées à disparaître ? Le ministère s'est voulu rassurant dès la préparation de la réforme en 1984, tout en n'excluant pas des évolutions : « *Il doit être clair pour tous vos interlocuteurs qu'il n'est pas question de "fermer les écoles normales", mais de diversifier leurs missions, dans le cadre du service public de l'enseignement supérieur. S'il est certain que toutes ne pourront conserver leur formation initiale d'instituteurs, il est non moins certain qu'il sera nécessaire de maintenir au-delà du réseau actuel des seules "villes universitaires", chaque fois que l'ensemble des paramètres locaux vous conduira à rechercher un accord entre les établissements, permettant une organisation convenable du futur second cycle.* »^[4]

Fort de ces assurances, confirmées en 1986, je pouvais dans la traditionnelle cérémonie des vœux, dire à tous les personnels de l'école normale dans mon propos de Nouvel an 1987 : « *L'avenir de l'école normale, vous l'imaginez aisément, ne dépend pas seulement de décisions prises dans les Ardennes. Et, de ce point de vue, nous pouvons être relativement optimistes. Nous ne devons pas suivre ces sirènes qui nous annoncent tous les ans la fin des écoles normales. Heureusement, la sinistre et honteuse suppression des écoles normales de 1941 demeurera un fait unique. En effet, le ministre^[5] vient de rappeler, il y a quelques jours, dans une lettre qu'il vient d'adresser aux recteurs, qu'il maintiendrait une école normale dans chaque département. L'avenir est donc assuré...* ».

Personne ne se doutait alors que l'avenir se limiterait à trois années. Quand les IUFM seront créés en 1990, le ministre^[6] aura alors beaucoup moins de considération pour l'expertise des écoles normales qu'il raye sans ménagement d'un trait de plume, certains directeurs d'IUFM, pour ne rien arranger, ayant tendance à considérer que l'histoire de la formation des instituteurs allait commencer avec eux...

L'ORGANISATION DU CONCOURS DE RECRUTEMENT

Comme d'autres écoles normales, celle de Charleville-Mézières organisait une préparation au nouveau concours. Cette préparation était prise en charge par les professeurs de l'École normale, rémunérés au moyen d'heures supplémentaires qui étaient prévues dans la dotation académique de moyens attribués à l'établissement, et par des inspecteurs. Ainsi, en 1988-1989, ce sont soixante-six étudiants qui ont participé à la préparation de la session 1989 du concours.

J'ai eu à organiser le concours de recrutement des nouvelles promotions à partir de la session 1987. Pendant la période 1986-1990, les promotions qui se sont succédé à Charleville-Mézières avaient des effectifs de trente à soixante élèves-instituteurs^[7]. En 1987, deuxième année de mise en œuvre de la nouvelle formation, 134 candidats se sont présentés au concours, cinquante-cinq élèves-institutrices et élèves instituteurs sont recrutés^[8], ce qui avait permis de pourvoir tous les postes. En 1988, 184 candidats se sont présentés pour trente-quatre postes. La promotion reçue au concours de 1989 comprenait cinquante-deux reçus (quarante-six femmes et six hommes) pour 250 candidats, soit un rapport de cinq candidats pour un poste. Pour se faire connaître et susciter d'éventuelles vocations, l'École normale a multiplié les actions de communication, allant jusqu'à être présente avec un stand et des animations à la foire-exposition de Charleville-Mézières.

Ce niveau satisfaisant de recrutement, qui permettait de constituer des listes complémentaires pour parer aux éventuelles désistements ou besoins nouveaux se découvrant au fil des mois, était relativement nouveau et succédait à une période plus difficile. Ainsi en 1986, il y avait eu soixante-cinq places offertes au concours dans les Ardennes et si peu de candidats que seulement trente ont pu être recrutés. Et, au niveau national, 700 postes n'avaient pas été pourvus aux différents concours cette année-là. La crise des vocations n'est pas récente...

Pendant cette période, la moyenne d'âge des reçus au concours dans les Ardennes était de 25 ans, et 50 % des élèves-maîtres avaient exercé une activité professionnelle dans l'enseignement ou hors de l'enseignement avant leur entrée à l'école normale.

4 Jean-Pierre Obin, chef de la mission de la formation et de la recherche pédagogique, *Note aux recteurs d'académie*, ministère de l'Éducation nationale, 5 mars 1984.

5 René Monory.

6 Lionel Jospin.

7 Dans les effectifs en formation à l'école normale des Ardennes en 1986, il y avait aussi les contingents de stagiaires issus des recrutements complémentaires dits « spécial DEUG » de 1983, 1984 et 1985, destinés à combler les manques de personnels. Les enseignants stagiaires reçus à ces concours spéciaux prenaient directement en charge des classes après une brève formation pratique en classe d'une semaine, la formation condensée sur trente semaines intervenant l'année universitaire suivante.

8 Le concours 1987 était mixte, le décret n°87-55 du 2 février 1987 « *supprimant le corps des instituteurs de la liste des corps pour lesquels un recrutement distinct peut être prévu pour les hommes et pour les femmes* ».

Le concours était particulièrement complexe à organiser, car il avait pour ambition de faire le point sur les connaissances des futurs enseignants sur l'ensemble des domaines qu'ils auraient à enseigner.

Il y avait quatre épreuves d'admissibilité : français, mathématiques, sciences et technologie, histoire et géographie, et quatre épreuves d'admission : un entretien sur l'éducation, éducation physique et sportive (dont athlétisme, natation, sport collectif...), arts plastiques, musique.

Les reçus au concours recevaient en tant que fonctionnaires stagiaires, dit le décret du 14 mars 1986^[9], une « *formation professionnelle supérieure* » théorique et pratique de deux ans, grâce à la « *la collaboration concertée de personnels de catégories différentes, aux compétences complémentaires* », c'est-à-dire de professeurs d'école normale, d'inspecteurs, de maîtres formateurs et, en nombre variable selon les endroits, d'universitaires.

9 Décret n° 86-487 relatif au recrutement et à la formation des instituteurs.

UNE FORMATION INITIALE SÉQUENTIELLE

L'horaire total de la formation prévu par l'arrête du 20 mai 1986 était de 1890 heures sur les deux années de formation professionnelle qui succédaient aux deux années de formation universitaire.

- 486 heures de stage qui se décomposaient en trois stages en observation de trois semaines chacun, un stage terminal de huit semaines et un stage d'observation en collège d'une semaine. A ces 486 heures s'ajoutaient deux stages effectués pendant les congés scolaires : un stage en centre de loisirs ou centre culturel et un stage en « milieu de travail ».
- 1404 heures de formation théorique et pratique, soit quarante-cinq semaines.

Les volumes horaires prévus pour les deux années de formation initiale théorique et pratique étaient conçus pour pouvoir préparer les élèves-instituteurs à effectuer dans des conditions satisfaisantes leur entrée dans un métier qui exige une polyvalence disciplinaire et une formation pédagogique de base.

Un volume de 100 heures optionnelles était inclus dans la formation pour permettre de compléter les besoins en polyvalence des élèves-instituteurs en fonction de leur passé universitaire : approfondissement dans certaines disciplines, école maternelle, langues et cultures étrangères, langue et culture régionale. Le principe était de tenir compte à la fois des besoins des stagiaires mais aussi de la disponibilité des enseignants, notamment universitaires. Un stagiaire pouvait d'ailleurs suivre plusieurs enseignements optionnels sur cette plage en veillant à ne pas tomber dans l'émiettement.

Le détail des volumes horaires des enseignements dispensés durant les deux années de formation professionnelle (voir tableau ci-dessous) témoigne d'une formation qui se voulait la plus complète possible. Elle abordait de façon quasi exhaustive les éléments de la polyvalence à laquelle les futurs instituteurs doivent se préparer. Je peux témoigner que les moyens mis à la disposition de l'école normale ont globalement permis de respecter ces horaires de 1986 à 1990, date de l'intégration de l'école normale des Ardennes dans l'IUFM pilote de Reims.

(Voir tableau page suivante.)

I. Formation pédagogique générale théorique et pratique.	Total général : 1404 heures
1.11. Philosophie, histoire et sociologie de l'éducation, pédagogie générale, psychologie, dont :	250 heures
Philosophie	100 heures
Histoire et sociologie de l'éducation	25 heures
Pédagogie générale	55 heures
Psychologie	70 heures
1.12 - L'école maternelle	70 heures
1.13 - Initiation aux problèmes de l'adaptation et de l'intégration scolaires	42 heures
1.14 - La scolarisation des enfants étrangers et d'origine étrangère	27 heures
II. Formations disciplinaires, dont	795 heures
2.01 – Français	150 heures
2.02 – Mathématiques	135 heures
2.03 - Sciences et technologie	190 heures
2.04. Histoire et géographie	100 heures
2.05 - Éducation civique	20 heures
2.06 - Éducation physique et sportive	100 heures
2.07 - Éducation musicale	50 heures
2.08 - Arts plastiques	50 heures
III. Formation au rôle administratif et social de l'instituteur.	120 heures
3.11 - Connaissance du système éducatif, de son histoire, de sa réglementation et déontologie du métier d'instituteur	39 heures
3.12 - Problèmes économiques, sociaux et culturels concrets des milieux d'exercice et leurs conséquences scolaires et pédagogiques	54 heures
3.13 - Sensibilisation aux activités éducatives complémentaires de l'école et à la formation des adultes	27 heures
IV. Les approfondissements optionnels	100 heures

La circulaire du 25 septembre 1986, signée par le directeur des écoles, Bernard Cerquiglini, précisait les contenus et les modalités d'une formation à visée résolument professionnelle^[10]. « *L'ensemble des enseignements obligatoires, réalisés principalement par les professeurs d'école normale, est orienté dans une perspective de préparation professionnelle. C'est le cas des enseignements de formation générale : connaissance du développement des enfants, psychologie, histoire et sociologie de l'éducation ; pédagogie générale, école maternelle, problèmes de l'adaptation et de l'intégration scolaires, scolarisation des enfants étrangers et d'origine étrangère. Ces divers domaines ne doivent pas être abordés comme des spécialités de la recherche et de la science à étudier pour elles-mêmes ; il faut en tirer ce qui peut être assimilable par les futurs maîtres et utile pour eux.* »

On remarque que l'horaire consacré à la philosophie, 100 heures, était important. Il était organisé, précisait la circulaire, « *pour faire réfléchir systématiquement sur les fondements des diverses disciplines et des domaines d'activité de l'instituteur. Il permettait à l'élève-instituteur de former une représentation forte de l'unité et du sens de son action.* » J'ai le souvenir que cet enseignement pouvait générer de l'enthousiasme parmi les normaliens, quand le professeur en charge de la philosophie avait compris l'objectif qui était d'utiliser la philosophie pour donner du sens à l'action de l'instituteur et non de faire un cours de philosophie hors sol. L'appréciation des stagiaires était beaucoup

10 Circulaire n° 86-274 relative à la mise en œuvre de la formation des élèves-instituteurs instituée par l'arrêté du 25 septembre 1986.

plus mitigée, voire négative, quand l'enseignant déroulait un programme sans beaucoup de lien avec ce qui attendait les futurs enseignants dans leur pratique quotidienne, ce qui pouvait arriver également. Et certains normaliens pouvaient alors trouver le temps bien long. Ainsi, ceux de la promotion 1989 estimaient, dans la fiche d'évaluation de leur formation, que l'horaire de philosophie « *dans une formation qui se veut professionnelle nous est apparue particulièrement inadaptée* ».

La circulaire de Bernard Cerquiglini précisait aussi qu'une « *part importante de la formation est consacrée à l'approche des problèmes les plus concrets liés aux milieux d'exercice du métier et à leurs conséquences pédagogiques, ainsi qu'aux conditions administratives, sociales, culturelles et déontologiques de la profession. Elle doit être l'occasion d'une collaboration étroite des professeurs d'école normale avec les inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale et les maîtres formateurs. C'est là que le directeur d'école normale lui-même (ainsi que l'inspecteur professeur, le cas échéant) peut trouver une occasion particulièrement favorable à une intervention personnelle dans la formation.* »

En tant que directeur de l'école normale, j'étais effectivement assisté d'un inspecteur-professeur qui, comme son nom l'indiquait, était à la fois inspecteur (en charge d'une circonscription de taille réduite) et professeur, c'est-à-dire avec une charge d'enseignement à l'École normale. Je tenais aussi à garder un lien avec l'enseignement. J'avais donc pris en responsabilité le module 3.11- *Connaissance du système éducatif, de son histoire, de sa réglementation et déontologie du métier d'instituteur*.

Les enseignements disciplinaires, enfin, ne devaient aucunement dissocier didactique et pédagogie et, précisait la circulaire, étaient « *explicitement orientés dans la perspective d'une préparation didactique, et l'on a insisté sur la nécessité que l'enseignement de la pédagogie ne soit pas seulement général, mais bien intégré à chaque domaine disciplinaire (y compris pour ce qui est de l'exploitation des technologies de l'audiovisuel, de l'informatique et des diverses ressources documentaires possibles)* ». D'ailleurs, ajoutait le texte, « *certain enseignements peuvent nécessiter le déplacement des élèves-instituteurs dans des classes de maîtres formateurs aux fins d'observer ou de réaliser des séquences pédagogiques, ou la participation de maîtres formateurs aux cours* ».

Pour importants qu'ils soient, les horaires consacrés à la mise ou remise à niveau disciplinaire sont néanmoins jugés insuffisants par la promotion 1989 qui dénonçait « *un manque d'horaire important dans les matières telles que le français, les mathématiques, l'éducation artistique et physique est constatée* ». Par contre, les normaliens se montraient très satisfaits de l'enseignement optionnel : « *Ce type d'enseignement paraît une formule particulièrement bien adaptée à notre formation.* »

Les professeurs de l'École normale en charge de la formation initiale et continue étaient soit des professeurs agrégés qui avaient une obligation annuelle de service de 384 heures sur trente-deux semaines (soit douze heures par semaine), soit des professeurs certifiés qui avaient une obligation de service annuelle de 480 heures sur trente-deux semaines, soit quinze heures par semaine. À ces horaires s'ajoutaient des heures supplémentaires d'un volume révisable chaque année. Ce statut particulier n'était aucunement scandaleux eu égard aux responsabilités importantes de ces formateurs. Le problème était que ces postes ne faisaient pas l'objet d'un profilage particulier. On pouvait donc être affecté dans une école normale sans avoir aucune connaissance préalable de l'école primaire, de ses enseignements et de ses enseignants.

Beaucoup de professeurs d'école normale apprenaient vite et devenaient de bons formateurs. Ils se pénétraient de la culture du premier degré en allant dans les classes d'application, en allant visiter les normaliens lors des stages dans le département, au contact aussi des enseignants en formation continue, et parvenaient ainsi à utiliser leur savoir universitaire pour les besoins de la formation professionnelle des enseignants. On avait un corps de professionnels de la formation dont c'était le métier à part entière et non une activité annexe, effectuée en complément d'heures pour compléter un service effectué ailleurs. Un vrai trésor de savoir didactique et pédagogique.

Pour d'autres professeurs, l'adaptation était plus difficile, ça se passait beaucoup moins bien et, en général, ils quittaient bien vite l'école normale... Le statut des professeurs d'école normale suscitait de la part de certains responsables ministériels une attitude plutôt négative. Ainsi, à la rentrée 1987, le nouveau directeur des écoles au ministère annonçait une enquête de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale sur le service des professeurs d'école normale, notamment pour éviter le cumul entre décharges de service et heures supplémentaires, souvent nombreuses.

L'intervention des enseignants des universités était prévue pour permettre un approfondissement scientifique sur quelques sujets. Encore était-il nécessaire, précisait la circulaire Cerquiglini « *de choisir ces sujets de telle sorte que leur approfondissement puisse être professionnellement utile pour les futurs maîtres. Cela implique une concertation et une collaboration effectives entre les enseignants des universités et des écoles normales* ». Le plus souvent, cela se passait bien. Les formations dispensées par des universitaires apportaient un éclairage complémentaire et donc nécessaire.

Parfois, on rencontrait des difficultés. Ainsi, les élèves-instituteurs de la promotion 1989 des Ardennes ont porté un jugement plus que nuancé sur l'intervention d'universitaires qui ne devaient pas, selon eux « se cantonner à des interventions de type trop universitaire ». Il faut dire que nous venions de vivre une expérience malheureuse. Ayant un besoin de professeur de sciences, j'avais demandé à l'Université de Reims l'intervention d'un universitaire pour un module d'une vingtaine d'heures sur l'enseignement des sciences à l'école élémentaire. L'universitaire qui était venu n'avait pas tenu compte du cahier des charges de la formation qu'il avait pourtant accepté et avait dispensé un cours de vingt-cinq heures sur sa spécialité universitaire, à savoir les maladies du poulet !

UNE DIFFICULTÉ À ARTICULER FORMATION THÉORIQUE ET FORMATION PRATIQUE

Dans les deux années de formation, en complément et articulation avec cette formation pédagogique générale théorique et pratique, les élèves instituteurs effectuaient trois stages dans les classes des maîtres d'application, de trois semaines consécutives chacun, l'un dans une classe maternelle, l'autre dans un cours préparatoire, le troisième dans un cours élémentaire ou un cours moyen. Cette articulation théorie/pratique était loin, à la vérité, d'être toujours effective et les terrains des stages en écoles annexes ou d'application suscitaient des insatisfactions.

Le jugement émis par les normaliens en 1989 le disait clairement : « *Une grande majorité des élèves instituteurs regrette le déséquilibre stage pratique/théorie. Elle déplore l'absence de stage en milieu autre que celui des écoles annexes ou d'application, comme par exemple des stages en classes à plusieurs niveaux, en ZEP... De plus, les stages dans les classes ne doivent pas seulement être une illustration de la théorie mais également le point de départ d'une réflexion, de travaux de recherche. À notre sens, ce retour n'est pas suffisamment exploité.* » On n'écoute jamais assez les stagiaires, tant en formation initiale qu'en formation continue d'ailleurs, ils sont d'excellents évaluateurs des formations reçues...

Le directeur de l'école normale, en tant qu'inspecteur du premier degré, avait la responsabilité d'une « mini-circonscription », selon les termes de l'époque, composée de trois écoles d'application (dont une située en éducation prioritaire) et de deux écoles annexes. Les enseignants maîtres formateurs exerçant dans ces écoles, trente-cinq en classes élémentaires et six en classes maternelles, recevaient dans leur classe les stagiaires en formation et intervenaient dans les formations à l'école normale, la plupart du temps en cointervention avec les professeurs de l'établissement. Les maîtres-formateurs avaient une décharge de neuf heures (un tiers de leur service) dont trois heures de documentation et d'information personnelle, pour leurs missions de formateurs dans le cadre de la formation initiale et continue.

On l'a dit plus haut, la formation des instituteurs prévoyait également un stage en collège, d'une durée de vingt-sept heures, dont l'objectif affiché était de favoriser la

réflexion sur les problèmes posés par le passage des élèves du cours moyen deuxième année au collège. Je suis allé chaque année en réunion de district des établissements du second degré pour présenter les objectifs du stage aux principaux de collège. Un stage en entreprise et un stage en centre de loisirs ou culturel devaient être effectués pendant les congés scolaires, d'une durée qui ne pouvait être inférieure à une semaine.

Enfin, un stage en responsabilité de huit semaines devait s'effectuer dans une même classe, dont le titulaire effectuait un stage de formation continue ou bénéficiait d'un congé d'une durée suffisante et en une seule session.

Les reçus au concours étaient rémunérés en tant que fonctionnaires stagiaires dès leur entrée à l'école normale, c'est-à-dire deux années pleines avant leur entrée en fonction comme titulaires. Le premier semestre de formation était probatoire. Quitter la formation après ce semestre entraînait, en cas d'échec à l'issue de la formation, l'obligation de rembourser les sommes reçues pendant la formation.

L'évaluation de la formation comprenait plusieurs volets : un contrôle continu, pour les enseignements et les stages en tutelles, et un contrôle terminal qui faisait la synthèse entre les notes obtenues dans quatre épreuves sur table et le stage en responsabilité.

L'emploi du temps, en accord avec l'équipe de professeurs, prévoyait des enseignements en effectif de soixante normaliens (toute une promotion), ce qui dégageait des moyens horaires permettant, selon les besoins, l'enseignement devant deux groupes de trente ou des petits groupes de quinze.

L'école normale recevait un budget plus que suffisant pour les besoins de la formation initiale (indemnités de stages, déplacements...) de 250 à 300 000 francs de l'époque (soit 80 000 euros d'aujourd'hui).

Chaque année était organisé un « baptême » des promotions. Ainsi, en 1988-1989, le nom donné aux nouveaux stagiaires de la « promotion Condorcet » a été l'occasion de programmer des conférences (notamment avec Charles Coutel et Catherine Kintzler) et une manifestation publique au théâtre de Charleville-Mézières avec Élisabeth et Robert Badinter.

UNE PREMIÈRE PRISE DE POSTE AMÉNAGÉE

À l'issue de leur formation et après validation de leur cursus, les normaliens de Charleville-Mézières étaient classés par ordre de mérite (ce n'était pas le cas général en France). Sur ma proposition, en accord avec les représentants du personnel, et bien entendu sur décision de l'inspecteur d'académie, un nombre de postes équivalents au nombre de normaliens sortants était réservé aux néotitulaires après le premier mouvement des titulaires. Il s'agissait de faire en sorte qu'au moins la première année de fonction pût se dérouler dans les meilleures conditions pour les jeunes collègues en leur réservant des postes dits « ordinaires », c'est-à-dire ne nécessitant pas de formation spécialisée.

Fin juin, en accord avec les organisations syndicales, était alors organisée une commission administrative paritaire départementale (CAPD) un peu spéciale, une sorte « d'amphi garnison », au cours de laquelle, en présence des membres de la CAPD, j'appelais un à un les normaliennes et normaliens qui venaient par ordre de classement choisir leur premier poste parmi les postes disponibles, postes qui avaient été préalablement inscrits à la craie sur un grand tableau noir et qui étaient effacés au fur et à mesure.

LA FORMATION CONTINUE DE 1986 À 1990

En 1972, les instituteurs se sont vus accorder un volume de trente-six semaines de formation continue à utiliser sur l'ensemble de leur carrière. C'est ce principe qui était encore en vigueur en 1986.

Les semaines consacrées à la formation continue s'ajoutaient aux traditionnelles animations pédagogiques organisées sous la responsabilité des inspecteurs. Chaque année, les enseignants du premier degré bénéficiaient ainsi de trois demi-journées de formation dans chaque circonscription, animées par l'inspecteur et ses conseillers et, souvent, avec l'intervention d'un professeur de l'école normale. Les classes vquaient pour rendre disponibles les enseignants dont la présence était alors évidemment obligatoire.

Quand les instituteurs partaient en formation continue à l'école normale, en circonscription ou dans leur école (stage d'école), ils étaient remplacés dans leur classe soit par des remplacements effectués par les instituteurs de la brigade de formation continue, soit par les normaliens qui effectuaient leur stage en responsabilité de huit semaines.

Sous l'autorité de l'inspectrice d'académie, et après adoption du plan départemental de formation continue, c'est l'école normale qui avait la responsabilité de la mise en œuvre du plan de formation continue des instituteurs du département. Le volume horaire nécessaire à l'encadrement des stages était inclus dans la dotation horaire de l'école normale. La formation continue figurait donc explicitement dans le service de tous les professeurs de l'École normale. C'est ce volume horaire fléché « formation continue » (volume qui explique en partie les heures supplémentaires de certains professeurs) qui diminuera progressivement à partir de 1990, le contingent horaire « formation continue » des écoles normales étant progressivement absorbé par les IUFM pour les besoins de la formation initiale.

Un budget spécifique permettait de financer les frais pédagogiques des stages ainsi que les frais de mission des stagiaires. Pour ce faire, l'école normale disposait d'un budget très confortable d'environ 400 000 francs de l'époque (environ 106 000 euros d'aujourd'hui) pour l'ensemble des actions de formation continue. À cette somme s'ajoutaient d'autres crédits comme ceux, spécifiques, pour l'équipement informatique, ou ceux créés par le ministre Lionel Jospin, appelés « fonds d'aide à l'innovation pédagogique dans les écoles » en 1988 et dont les écoles normales étaient le support. La gestion du budget formation continue par une intendante hors pair permettait de dégager en fin d'exercice des marges affectées par exemple à l'achat de matériels pédagogiques informatiques pour l'école normale et les circonscriptions du département et, parfois, pour l'inspection académique.

Dans les Ardennes, la « brigade formation continue » était composée à l'époque de trente-sept institutrices et instituteurs du département spécifiquement dédiés au remplacement des stagiaires, soit, pour une possibilité de trente-quatre semaines de stages, 1258 semaines stagiaires. D'autre part, le stage en responsabilité de huit semaines effectué par les élèves-instituteurs offrait une possibilité importante de remplacement. Par exemple, en 1989, cinquante-sept élèves-instituteurs ont ainsi permis de proposer 456 semaines stagiaires. Au total, en 1989, 1714 semaines-stagiaires étaient ainsi proposées aux enseignants du département.

30 % des actions de formation continue étaient décentralisées dans les circonscriptions ou dans les écoles. Les trois premières semaines de l'année scolaire, les stages de formation continue étaient réservés aux trente-sept enseignants de la brigade de remplacement, laissant ainsi les enseignants commencer l'année scolaire dans leur classe avant de partir en formation continue.

Au total, sur un effectif de 2050 instituteurs exerçant dans les Ardennes, 730 ont pu participer à une action de formation continue en 1988-1989, ce qui représentait le tiers des enseignants du premier degré du département. Un ratio qui fait rêver en 2020, comme on le verra plus loin, tant la formation continue est sinistrée depuis de nombreuses années.

Toujours en accord avec les organisations syndicales, et sur ma proposition, l'inspection académique avait mis en place un barème spécifique pour les départs en formation continue. Chaque enseignant disposait d'un droit de tirage de trente-six semaines de

formation continue sur l'ensemble de sa carrière. Chaque stage effectué était décompté de ce capital disponible. En dehors des stages à public désigné, un enseignant était donc prioritaire s'il avait encore davantage de semaines à utiliser sur son compte que les autres candidats. Les stages à « *public désigné* » avaient d'ailleurs eu tendance à devenir relativement plus nombreux, pour tenir compte des besoins constatés chez certains enseignants par les inspecteurs.

En amont du stage de formation continue, chaque stagiaire recevait de la part des formateurs un document d'aide à la préparation de la session de formation (bibliographie, indication d'un travail préalable au stage...). De même, l'habitude avait été prise de demander aux responsables des stages de prévoir systématiquement les modalités d'évaluation des formations dispensées et aux stagiaires de montrer comment ils avaient réinvesti les contenus de formation dans leur pratique professionnelle.

1990-2020 : FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES INSTITUTEURS VS PROFESSEURS DES ÉCOLES, ÉLÉMENTS DE COMPARAISON

Il est évidemment délicat de se livrer à une comparaison entre la situation de la fin des années 80 et celle d'aujourd'hui. Au moins sur le plan qualitatif car, en 1990 comme aujourd'hui, il y a souvent un écart entre les objectifs affichés par les textes qui régissent les formations et la réalité vécue par les stagiaires. Les avis portés par la promotion 1989 de l'école normale des Ardennes sont de ce point de vue très éclairants. On peut imaginer que les stagiaires de 2020 pourraient dire à peu près la même chose sur les difficultés de mise en œuvre d'une véritable alternance théorie/pratique ou sur le caractère trop éloigné de leurs préoccupations de certains enseignements.

On peut tout de même se livrer à une comparaison quantitative.

■ Pour la formation continue

S'agissant des moyens consacrés à la formation continue, si on compare la situation des Ardennes en 1989-1990 et la proposition de formation continue de l'académie de Reims en 2017-2018, la comparaison n'est pas en faveur de la période actuelle.

Comme on l'a vu plus haut, la formation continue proposée aux institutrices et instituteurs du département des Ardennes en 1989 est de 1714 semaines stagiaires pour un effectif de 2050 instituteurs. La comparaison avec la formation continue dispensée aujourd'hui est difficile. En effet, on compte maintenant en journées-stagiaires. Et comme le plan de formation est académique, il est difficile de voir ce qui revient à un seul département.

Essayons néanmoins. En 1989-1990, si on additionne pour les Ardennes les stages de formation continue et les journées d'animation pédagogique des circonscriptions, on obtient en unité de comptes d'aujourd'hui un total de 12 856 journées-stagiaires. Pour un effectif de 2050 institutrices et instituteurs, on obtient ainsi un ratio de 6,4 journées-stagiaires par enseignant du département en 1989-1990.

Analysons à présent ce qui est indiqué sur le site de l'académie de Reims^[1]. On peut observer que 28993 journées stagiaires sont organisées en 2017-2018 pour l'ensemble des 8000 professeurs des écoles de l'académie, soit un ratio de 3,6 journées-stagiaire par enseignant. En faisant l'hypothèse que le département des Ardennes se situe dans la moyenne académique, en trente ans, l'offre de formation continue des professeurs des écoles du département a diminué de 56 %.

¹¹ <http://www.ac-reims.fr/cid76954/formation-continue.html>

■ Pour la formation initiale

Là encore, au moins sur le plan quantitatif, la situation de la période actuelle n'est pas reluisante.

Un tableau récapitulatif présentant le programme de formation initiale des instituteurs de 1986 à 1990 et celui des professeurs des écoles en 2020, tel qu'il est présenté sur le

Académie de Reims - Formation continue des personnels enseignants 2017-2018				
	Total	Personnels enseignants (1 ^{er} degré)	Personnels enseignants, d'éducation et d'orientation (2 nd degré)	Personnels d'encadrement, Personnels ingénieurs, administratifs, techniques, sociaux et de santé
Personnels formés	16 200	7 370	7 564	1 266
Journées-stagiaires	69 156	28 993	34 770	5 393
Moyenne d'heures par personnel formé	26	24	28	26

site d'un institut national supérieur du professorat et de l'éducation (Inspé), permet une comparaison éclairante.

	1986	2020
Formation pédagogique générale théorique et pratique	1404 heures	833 heures
Stages d'observation	9 semaines	6 semaines
Stage en responsabilité	8 semaines	6 semaines
Stage en collège	1 semaine	
Stage en entreprise	1 semaine	
Stage en centre de loisirs ou culturel	1 semaine	

En trente ans, de 1990 à 2020, le volume horaire de la formation générale théorique et pratique des enseignants du premier degré a diminué de 40 %, et celui des stages dans les écoles de 30 %. Et en 2020, il n'y plus de stage en collège, de stage en entreprise, de stage en centre de loisirs ou culturel. En 1990, en devenant professeurs des écoles, ce qui a constitué certes une revalorisation salariale substantielle, les instituteurs ont perdu non seulement une année de formation professionnelle mais aussi, en n'ayant plus qu'une année sous statut de stagiaire après le concours, une année de salaire, et donc d'ancienneté pour leur carrière. Et, au passage, ils ont aussi perdu le logement de fonction ou l'indemnité de logement.

Et on se souvient que, de 2009 à 2012, les nouveaux enseignants sont recrutés au niveau master, c'est-à-dire qu'ils ne sont plus payés du tout avant leur entrée en fonction, ce qui fait économiser au ministère des milliers de supports budgétaires de stagiaires. L'année de formation en IUFM est alors remplacée par une année de « compagnonnage » et d'accompagnement par des professeurs expérimentés. Autrement dit, pendant trois ans, il n'y a plus du tout de formation générale théorique et pratique. La reconstruction de la formation, amorcée dans les ESPE à partir de 2013, qui rétablit une année de professorat-stagiaire rémunérée, et maintenant portée par les Inspé, est encore loin du compte.

Le résultat est que, d'école normale en IUFM, d'IUFM en ESPE, et d'ESPE en Inspé, on a dangereusement baissé la garde en matière de formation des enseignants du premier degré, tant en formation initiale qu'en formation continue.

Ce que dit l'Inspection générale de l'Éducation nationale en 2013 des difficultés rencontrées par les enseignants pour mettre en œuvre les programmes de l'école primaire de 2008 est à méditer en conclusion de ces quelques rappels historiques : « *La*

qualité disparate de la mise en œuvre des programmes s'explique par le niveau de maîtrise très hétérogène des outils conceptuels et didactiques par les professeurs des écoles, pour mettre en œuvre les programmes tels qu'ils existent et pour donner à leur enseignement toute l'efficacité attendue. La mission d'inspection générale relève des améliorations en mathématiques ou en sciences particulièrement. Mais dans tous les autres domaines, la logique d'activités prend le plus souvent le pas sur une logique d'apprentissage. Le déficit de formation continue autour des programmes, et plus largement en matière de didactique des disciplines, est patent. Quantitativement, les services déconcentrés ont souvent accordé une place de choix à la maîtrise de la langue et depuis peu aux mathématiques, mais des disciplines comme l'histoire, la géographie ou l'instruction civique et morale ont été totalement négligées. Qualitativement, c'est l'ensemble des disciplines qui ne bénéficient pas d'un accompagnement suffisant »^[12].

12 Inspection générale de l'Éducation nationale, *Bilan de la mise en œuvre des programmes issus de la réforme de l'école primaire de 2008*, juin 2013.

La responsabilité de ce qui s'est produit est partagée et ancienne, et appelle à la modestie ceux qui ont participé aux prises de décision depuis trente ans. Mais, compte tenu des responsabilités diverses qui ont été les miennes, qu'il me soit permis de dire que nous avons devant nous deux possibilités.

Première possibilité, nous affichons clairement que nous ne pouvons nous satisfaire de la formation actuelle des enseignants du premier degré qui ne permet pas une véritable formation à la polyvalence, alors même que c'est le fondement du métier dans le premier degré, et il faut en tirer toutes les conséquences. C'est-à-dire, accepter de dépenser plus en revalorisant la fonction de façon très sensible. Prévoir une préprofessionnalisation en amont du concours et situer le concours de recrutement en fin de licence. Prévoir des aides pour les étudiants des milieux populaires souhaitant dès leur entrée à l'université se présenter au concours. Et programmer ensuite une formation initiale de deux années pour les professeurs des écoles stagiaires conduisant bien entendu au master.

On pourrait objecter à juste titre que c'est ce qui aurait pu être fait dans la période 2012-2017.

En fait, il y a bien eu une mesure prise pour faciliter l'accès aux concours des étudiants des milieux populaires (dans certains académies déficitaires pour le premier degré et dans certaines disciplines en manque de candidats pour le second degré). C'était le dispositif « Emplois d'avenir professeur » (EAP) en 2014, devenu « Étudiant apprenti professeur » en 2015, qui attribuait aux étudiants une aide leur permettant de financer la suite de leurs études en contrepartie d'heures de mission effectuées dans une école ou un établissement scolaire. Les revenus mensuels d'un EAP cumulés avec la bourse sur critère social étaient ainsi de 900 euros en moyenne.

Ce dispositif avait été bien reçu de la part des étudiants qui, sans cette aide, n'auraient jamais pu se présenter aux concours. Mais, faute de budget suffisant et aussi, disons-le, en raison d'une coopération parfois difficile entre les établissements scolaires et les universités pour harmoniser les emplois du temps des étudiants, cette mesure est restée marginale et n'a pas eu l'ampleur souhaitable. Aujourd'hui, la mesure a été remplacée par un contrat de préprofessionnalisation qui permet une entrée progressive dans le métier de professeur, et de percevoir une rémunération en qualité d'assistant d'éducation.

LA PLACE DU CONCOURS

Il avait été présenté avant mai 2012 aux organisations syndicales, en vue de l'alternance politique, un projet de concours en fin de licence pour les professeurs des écoles et une formation à la polyvalence en deux ans conduisant au master. Il a été enregistré un refus catégorique de la plupart des syndicats au nom, pour certains, d'une logique de « corps unique » que l'on viendrait à condamner si l'on dissociait les moments de recrutement et les durées de formation. On ne peut que regretter qu'il n'ait pas été possible de passer outre ce blocage car, malgré les efforts des ESPE et aujourd'hui des Inspé, la formation initiale des professeurs ne les prépare toujours pas correctement à la polyvalence de leur métier.

Deuxième possibilité, on prend acte d'une situation qu'on laisse en l'état (et ce sera évidemment encore pire si on revient, comme en 2009 et comme annoncé récemment, à un concours en fin de master 2 avec une entrée directe dans la fonction sans formation initiale) et le risque est alors que les enseignants du premier degré, faute de formation initiale digne de ce nom, continuent à être empêchés de décider pleinement de leurs choix pédagogiques, qu'ils ne soient pas en capacité de concevoir leur enseignement dans la totalité des disciplines. Ils deviendraient alors progressivement de simples exécutants rendus destinataires d'une série de vadémécums, de guides, de méthodes clés en mains, qu'ils n'auraient plus qu'à appliquer scrupuleusement. Les instituteurs seraient alors devenus des répétiteurs.

JEAN-PAUL DELAHAYE

Inspecteur général de l'éducation nationale honoraire, ancien directeur de l'école normale des Ardennes (1986-1990).