

Une formation de praticiennes et praticiens-formateurs, pourquoi?

I. Truffer Moreau

Ce dossier tente de mettre en évidence le contexte et le cadre théorique dans lesquels s'inscrit la formation des praticiennes-formatrices et des praticiens-formateurs et aborde les différents aspects du partenariat HEP-VS/PF en insistant sur les rôles de chacun des partenaires et les enjeux des différentes périodes de stage.

Des témoignages de praticiennes et praticiens-formateurs viendront étayer le dossier.

Pour terminer, le point sera fait sur le type de formation mis en œuvre, les objectifs de formation ainsi que les outils utilisés et développés dans la formation.

Dossier coordonné par
Isabelle Truffer Moreau

Afin d'intégrer au niveau le plus large la formation pratique à la formation initiale et vivre au mieux l'alternance terrain-institution, une formation de praticiennes-formatrices et de praticiens-formateurs est ouverte à tous les enseignant-es diplômé-es au bénéfice d'au moins trois ans d'activité professionnelle et travaillant au minimum à mi-temps dans une seule classe du canton du Valais.

Une première session a été ouverte durant le mois de mars 2001.

55 enseignant-es venant de divers horizons du Bas-Valais ainsi qu'une trentaine venant du Haut-Valais se forment à accompagner les étudiant-es et à intervenir dans le cadre de leur formation par la pratique.

La réforme profonde de la formation initiale des enseignant-es instituée par la loi du 17 novembre 1994 «*La formation professionnelle s'acquiert dans une institution de niveau tertiaire: E.P.S.*» mène tout naturellement la HEP-VS à mettre l'accent sur la professionnalisation de la formation en optant pour un système de formation en alternance. De ce fait, l'importance des stages ainsi que leur nombre augmentent. 33 semaines

de stages réparties dans les trois ans de formation (pas moins du tiers de la formation) sont prévues.

De toute évidence, le rôle des praticiennes et praticiens-formateurs devient primordial.

Quelle formation pour les futur-es enseignant-es?

La perspective sociale

La société actuelle est soumise à des transformations rapides et profondes. Les changements engendrent des conditions de travail et de vie nouvelles. Si l'école veut véritablement remplir sa tâche principale (à savoir contribuer à préparer à la vie), elle doit participer à ces développements. Ceci mène à une école modifiée qui possède, entre autres, les caractéristiques suivantes:

- Des différences considérables, concernant l'éducation des enfants, par rapport au passé, l'augmentation des réseaux médiatiques et d'information, l'immigration de personnes de différentes cultures, etc., tout cela implique une composition modifiée de la classe.
- Des contenus nouveaux et sup-

plémentaires, d'autres méthodes d'enseignement et d'apprentissage, d'autres formes d'évaluation, ou aussi des relations modifiées vis-à-vis du public, cela marque de plus en plus le visage de l'école actuelle.

- Des équipes, plutôt que des individus, assument une responsabilité renforcée, en collaboration avec les autorités.

La mission de l'enseignant-e s'en trouve élargie.

En plus des activités traditionnelles d'enseignement, d'évaluation et d'éducation, l'enseignant se consacre de plus en plus à des activités liées au conseil, à l'accompagnement, à la coopération, au développement de l'école, à l'innovation. Il se doit également et de manière de plus en plus soutenue de compléter sa formation ou de réfléchir d'une manière ciblée et permanente sur sa propre activité professionnelle et d'en tirer les conclusions adéquates (cf. B. Schnidrig, document HEP, 2001).

Le profil de l'enseignant

Si l'on se réfère à Léopold Paquay, un professionnel de l'enseignement est tout à la fois:

- un **acteur social** qui sait analyser les enjeux anthropo-sociaux des situations quotidiennes et s'engager dans des projets collectifs;
- une **personne** capable d'être en relation, de communiquer, d'animer et d'évoluer d'un point de vue personnel et professionnel;
- un **praticien réflexif**, qui réfléchit sur ses pratiques, analyse leurs effets et produit des outils nouveaux;
- un **praticien artisan** qui maîtrise et exploite des savoir-faire, des routines afin de réaliser les tâches assignées aux enseignant-es;
- un **maître instruit** qui connaît les bases scientifiques spécifiques à la profession (savoirs disciplinaires, didactiques et épistémologiques, savoirs pédagogiques, psychologiques et philosophiques);
- un **technicien** capable d'utiliser et de mettre en œuvre des savoir-faire techniques (audiovisuels et autres).

Comment initier, puis exercer et renforcer ces différentes compétences sans les morceler et les déconnecter de la réalité?

Comment travailler à la construction de cet-te enseignant-e professionnel-le?

Comment ne pas perdre de vue la personne en construction entre idéal et réalité?

Il semble que le lieu où tout se mêle et s'entrechoque, où tout s'actualise est la formation pratique.

Vers une professionnalisation de la formation!

«La formation pratique est une des plus anciennes modalités de formation. Répandue dans les métiers de l'artisanat, probablement depuis l'Antiquité, codifiée par le compagnonnage, elle s'adresse aux apprentis destinés à acquérir des tours de main, des savoir-faire et des attitudes pratiques, essentiellement par imitation du maître.»¹

Dès le dix-neuvième siècle, les ingénieurs formés sur le plan théorique dans les grandes écoles, devaient encore acquérir la pratique pour qu'ils soient opérationnels. Des dispositifs de formation en alternance furent mis en place.

«Ces formations se distinguaient des «formations sur le tas» par leur organisation en alternance entre des enseignements théoriques et des moments

« Dès le XIX^e siècle, des dispositifs de formation en alternance furent mis en place pour les ingénieurs. »

de travail dans les entreprises, sous tutelle, qui témoignait de la nécessité de référer la pratique à des savoirs théoriques et, en retour, d'investir ceux-ci dans les actions professionnelles.

Dans les formations professionnelles en alternance, les objectifs visés et les compétences construites n'étaient pas de même nature que dans l'artisanat où le but de la formation pratique est d'abord d'apprendre les gestes du métier, et d'apprendre à les ajuster dans un certain nombre de situations précises. Dans les formations d'ingénieurs le but principal est d'acquérir la capacité à analyser les situations concrètes à l'aide d'un corpus de connaissances théoriques, de savoir choisir les procédures les plus adaptées et d'apprendre à les conduire dans les situations professionnelles.»²

La formation pratique des futurs enseignants se situe résolument dans cette perspective.

En effet, au-delà des connaissances spécifiquement liées aux différentes disciplines, aux savoirs d'expérience ainsi qu'à l'intuition ou au feeling, les situations vécues actuellement par la plupart des enseignant-es mobilisent chez eux des compétences à la gestion de la complexité.

Cette complexité résulte de l'enchevêtrement de multiples problématiques liées à des champs d'actions et d'influences régis par des valeurs et des normes de plus en plus différentes, parfois conflictuelles, parfois contradictoires.



Les futurs enseignants devront apprendre à gérer la complexité des problématiques.

Le défi de chaque enseignant-e est de construire, à partir d'un composite plus ou moins complexe de personnes une certaine cohésion afin d'éviter le chaos. Pour maintenir cette cohésion, l'enseignant-e se doit de prendre un certain recul pour entendre, comprendre et faire avec ces différences afin d'installer un espace propice aux **apprentissages scolaires**.

L'enseignant-e initie, puis forme l'enfant au métier d'élève. A partir des différences au sein du groupe classe, l'enseignant-e tente de faire émerger des liens constructeurs de nouvelles normes sociales pour la classe.

L'enseignant-e se trouve alors dans l'obligation de créer quotidiennement et souvent dans l'urgence des outils, des dispositifs lui permettant de lier le scientifique et l'humain, l'individu et le social pour pouvoir instruire.

Il s'agit de mettre en évidence et de développer des aspects créatifs de la profession, à savoir:

Développer des aptitudes à globaliser et conceptualiser

- observer pour analyser des situations concrètes, vivantes et évolutives à l'aide de différents cadres de référence théoriques;
- prendre du recul;

Développer des aptitudes à négocier avec l'incertitude et à faire face à l'imprévu

- sortir du cadre pré-établi, oser faire autrement, innover;

Développer des aptitudes à la réflexion

- rendre explicites les conceptions qui fondent ses manières d'entrer en relation avec les élèves et qui orientent les multiples décisions quotidiennement;
- problématiser, poser des hypothèses;
- faire des choix parmi les stratégies d'enseignement;
- prendre des décisions;



- réguler au plus proche des besoins de chacun des protagonistes de la situation éducative;
- reconnaître les limites de son champ d'actions;

Développer des aptitudes à la solidarité

- s'organiser en équipe pour faire face à la diversité et à la complexité des problèmes rencontrés;

Développer des aptitudes à mieux vivre

- prendre soin de soi dans une perspective d'épanouissement et de durabilité.

En effet, «le savoir des enseignants est un savoir agir, il se reflète aussi dans leurs décisions et leurs jugements.

- L'enseignement est en bonne partie un art (craft) incertain et spontané, élaboré dans un contexte d'interactions, en réponse aux particularités de la vie quotidienne en classe.
- Les différences entre enseignants, au-delà des différences de style, proviennent de la nécessité d'inventer de nouvelles pratiques pour faire face aux situations inattendues.

- Les enseignants apprennent en examinant et en analysant le savoir implicite qui fonde leur pratique.»³

Il nous paraît donc évident de plonger, et le plus tôt possible, les futur-es enseignant-es dans la classe au quotidien et de mettre l'alternance au service d'une articulation théorie-pratique efficace.

Notes

¹ CLERC Françoise, *Former des praticiens-formateurs, dans quel but, pour quelles interventions?*, IUFM de Lorraine, 1997.

² id.

³ HENSLER Hélène, *La place des sciences humaines et sociales dans l'expertise et les savoirs professionnels de l'enseignant*, Université de Sherbrooke, 2001.

L'auteure

Isabelle Truffer Moreau, responsable de la formation des praticiens-formateurs HEP-VS.