



Le temps de la formation des enseignants et des personnels d'éducation

Robin BOSDEVEIX

Dans la dynamique du 44^e colloque de l'AFAE « Temps et contretemps à l'École », cet article dresse la synthèse historique des principales réformes institutionnelles de la formation des enseignants et des conseillers principaux d'éducation depuis trente ans. Cinq étapes successives sont analysées depuis la création des instituts universitaires de formation des maîtres ou IUFM (1989), leur intégration dans les universités (2005), la réforme de la masterisation de la formation (2010), la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation ou ESPÉ (2013) puis leur évolution en instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation ou INSPÉ (2019). À ces réformes à l'interface entre deux mondes (scolaire et universitaire) sont associés des changements importants de la place du concours de recrutement (licence, master 1 ou master 2) et de la nature de la formation, avec en particulier la mise en place en 2013 des masters MEEF (« métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation ») et leur évolution en 2019. Il s'agit de dégager les enjeux de ces réformes successives et d'esquisser les principaux points de tension.

Dans un second temps, un point de la situation actuelle permet de dessiner le portrait du continuum de formation en 2023, de la licence à l'entrée dans le métier, ses enjeux et les questions à résoudre, dans le contexte de la mise en place récente des écoles académiques de formation continue (E AFC) en 2022 et du schéma directeur de la formation continue des personnels du ministère de l'Éducation nationale en 2019 et renouvelé en 2022.

Introduction

La formation des enseignants et des personnels d'éducation est un facteur majeur de la qualité du système éducatif, comme le documente l'enquête internationale TALIS portant sur les pratiques professionnelles et les conditions d'exercice des enseignants (OCDE, 2019). Elle est essentielle pour une formation de qualité des élèves. S'intéresser à la formation des enseignants et des conseillers principaux d'éducation (CPE) avec une perspective temporelle, comme nous y invite la thématique du 44^e colloque de l'AFAE, conduit à distinguer deux conceptions du temps : le temps chronologique, marqué par plusieurs événements historiques relatifs aux institutions en charge de la formation et le temps-durée du parcours de formation initiale et continue au cours d'une carrière professionnelle.

Le temps historique est balisé par une succession de réformes majeures, de la création des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) instaurés par la loi du 10 juillet

1989 d'orientation sur l'éducation à celle des instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ) instaurés par la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance. Au cours de cette évolution historique associée au déplacement du concours de recrutement dans le parcours universitaire, la durée de formation avant le recrutement a varié de façon importante : réforme dite de masterisation de la formation (2010), création des masters MEEF (« métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation ») par les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) en 2013 et enfin leur évolution en 2019. Au-delà de la durée, nous nous intéresserons à l'équilibre entre les savoirs disciplinaires et les compétences professionnelles dans la formation et le recrutement. La mise en place du niveau master pour les futurs enseignants et CPE est corrélée au nécessaire développement de dispositifs de préprofessionnalisation en licence contribuant à une formation progressive sur les cinq années de formation universitaire et au soutien financier d'étudiants socialement fragiles. Enfin, le schéma directeur de la formation continue des personnels de l'Éducation nationale, avec cadrage pluriannuel (2019-2022 puis 2022-2025), appelle la mise en place d'un continuum entre formations initiale et continue. La récente mise en place des écoles académiques de formation continue (EAFC) en 2022 permet le déploiement de la formation continuée des enseignants néotitulaires, contribuant ainsi à la mise en œuvre opérationnelle du continuum de formation.

Après une synthèse des principales réformes institutionnelles de la formation depuis trente ans, nous dresserons un point de situation sur la formation des enseignants, de la licence à l'entrée dans le métier, afin d'esquisser le portrait de la situation actuelle en 2023, avec ses enjeux et les questions à résoudre.

1. Le temps des réformes de la formation des enseignants : 30 ans d'histoire institutionnelle

Jean-François Condette dresse deux siècles d'histoire de formation des enseignants, du 19^e au 20^e siècle (Condette, 2007) jusqu'à la création des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). La figure n° 1 présente les principales réformes des institutions depuis ce moment charnière.

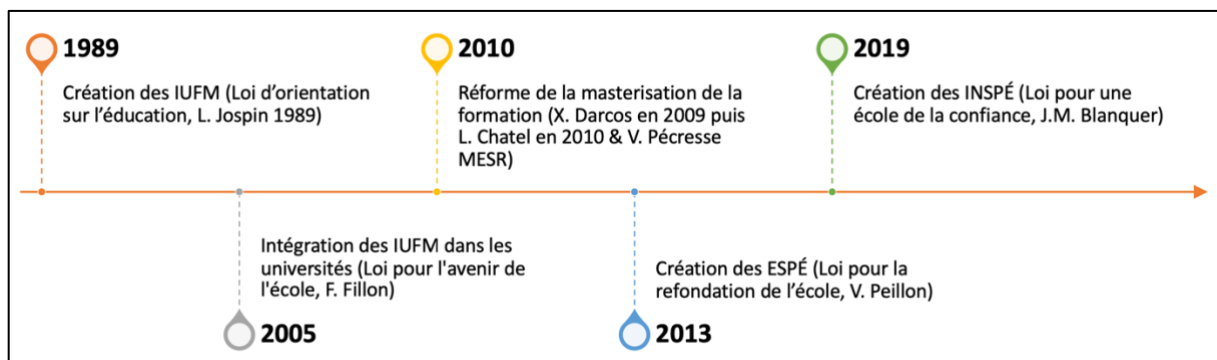


Figure n° 1 : réformes des institutions de la formation des maîtres en 30 ans et ministres portant ces réformes

Ces changements institutionnels ont été accompagnés d'une augmentation progressive du niveau universitaire des candidats au concours de recrutement (cf. figure n° 2) : du niveau baccalauréat en 1969 pour entrer en école normale d'instituteurs (ENI) au niveau

master. Cette élévation traduit la préoccupation de former les enseignants à un niveau intellectuel élevé et de développer les compétences professionnelles nécessaires.

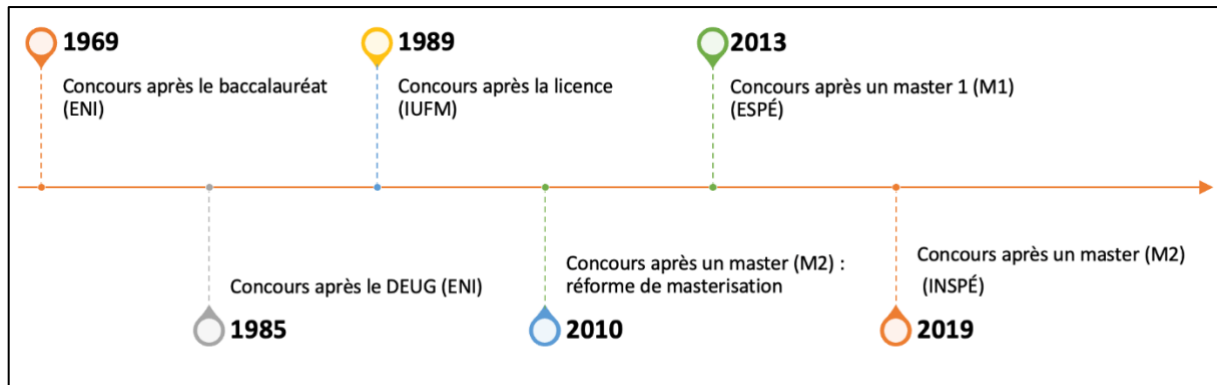


Figure n° 2 : la place du concours de recrutement des instituteurs puis des professeurs des écoles (*année de la réforme et non de la première session du concours rénové). Le niveau requis pour le second degré est le même que pour le premier degré à partir de la création des IUFM, qui s'accompagne d'une convergence des deux degrés.

Dressons à grands traits les principales étapes de ces réformes institutionnelles entre 1989 et 2019.

1.1. La création des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM)

Le 10 juillet 1989, la loi d'orientation sur l'éducation, portée par le ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports Lionel Jospin, prévoit la création dans chaque académie d'un institut universitaire de formation des maîtres (IUFM). Après trois IUFM expérimentaux à Grenoble, Lille et Reims en 1990, la généralisation est réalisée l'année suivante (Prost, 2013). La création des IUFM constitue un changement majeur à un double niveau : elle vient tout d'abord unifier dans un cadre commun la formation des enseignants du premier degré et du second degré général, technologique et professionnel. En effet, les IUFM viennent remplacer les écoles normales d'instituteurs (ENI), les centres pédagogiques régionaux (CPR), en charge de la formation des professeurs de collèges et lycées généraux, et les écoles normales nationales d'apprentissage (ENNA), en charge de la formation des professeurs de lycées technologiques et professionnels. De plus, l'IUFM vient universitariser la formation des maîtres en transformant des écoles professionnelles internes au ministère employeur en instituts universitaires autonomes mais rattachés à une ou plusieurs universités de l'académie. La création des IUFM s'accompagne du développement de recherches dans le champ de l'éducation et de la formation ainsi que d'une évolution progressive de ses équipes avec le recrutement d'enseignants-chercheurs.

1.2. L'intégration des IUFM dans les universités

En 2005, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École, portée par le ministre François Fillon, au double périmètre Éducation nationale & Enseignement supérieur et Recherche, modifie le statut de l'IUFM devenant une école interne à l'université de rattachement, comme le sont les instituts universitaires de technologie, en lieu et place des établissements publics à caractère administratif qu'ils étaient jusque-là. Les IUFM ne sont alors plus des établissements indépendants. En réalité, l'IUFM a un double positionnement : composante interne d'une université intégratrice et institut académique au service du projet de formation des enseignants et des personnels d'éducation, en partenariat étroit avec les universités de l'académie et le rectorat. Cette double nature de l'institut (composante et académique) perdure encore aujourd'hui. Cette intégration de l'IUFM dans l'université comporte alors plusieurs objectifs : « renforcer le lien entre la formation des maîtres et la

recherche universitaire ; conforter l'évolution contrôlée vers le master ; rapprocher la formation continue de l'université » (Vie Publique, 2019).

La loi Fillon prévoit une période de trois ans, de 2005 à 2008, pour mettre en œuvre l'intégration des IUFM aux universités. Le choix, politique, de l'université intégratrice de l'IUFM, a été plus ou moins apaisé selon les académies. En effet, cette intégration comporte une dimension RH et budgétaire importante pour l'université de rattachement, qui intègre les postes de l'IUFM.

1.3. La réforme de la masterisation de la formation des enseignants

La réforme de la masterisation de la formation des enseignants, adoptée en Conseil des Ministres le 2 juillet 2010, est mise en œuvre à la rentrée 2010-2011. Initiée en 2009 par le ministre de l'Éducation nationale Xavier Darcos puis poursuivie par son successeur Luc Chatel, en collaboration avec Valérie Pécresse, ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, cette réforme majeure entraîne l'augmentation du niveau de qualification des enseignants, désormais recrutés avec un niveau master au lieu de la licence.

Les objectifs de la réforme sont les suivants :

- élever le niveau de qualification des enseignants ;
- intégrer la formation des enseignants au système LMD (licence-master-doctorat) dans le cadre du processus de Bologne de convergence des systèmes d'enseignement supérieur des pays européens signé en 1999 ;
- permettre une orientation plus aisée des étudiants qui ne seraient pas admis aux concours de recrutement en leur offrant un diplôme universitaire de niveau master ;
- préparer les étudiants au métier d'enseignant avant le passage du concours ;
- initier les étudiants à la recherche dans le cadre d'un master.

Le changement de formation, associé à la réforme de la masterisation, est alors majeur. Durant le master, un stage d'une durée de 108h est proposé sous deux formats : stage d'observation et de pratique accompagnée ou bien stage en responsabilité en M2, sous la forme d'un contrat avec l'Éducation nationale. Une fois recrutés, les professeurs stagiaires sont affectés dès la première année sur des postes complets devant élèves, en école ou établissement secondaire. La réforme met alors fin au stage en alternance à l'IUFM. Les stagiaires bénéficient d'un accompagnement et de périodes de formation, en privilégiant la formation *in situ*, ou dans le cadre de la circonscription (premier degré) ou du bassin (second degré). Le volume horaire dispensé est équivalent à un tiers de l'obligation réglementaire de service (ORS). La diminution conséquente de la formation professionnelle assurée par les IUFM s'est alors traduite par un redéploiement conséquent de postes de l'IUFM au sein de l'université intégratrice.

La réforme de la masterisation, donnant la primauté aux savoirs académiques et mettant en avant une référence au « compagnonnage », a été vivement contestée par la plupart des organisations syndicales avec pour mot d'ordre "enseigner est un métier qui s'apprend", remettant en cause « *la décision d'affecter dans des classes des jeunes sortis de l'université sans formation pédagogique* » (Vie Publique, 2019). Avec l'élévation au niveau Bac+5 du concours de recrutement, une autre critique est d'ordre sociale, le métier devenant moins accessible aux étudiants issus de milieux socio-économiques plus modestes.

1.4. La création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPÉ)

Trois ans plus tard, le ministre de l'Éducation nationale Vincent Peillon porte la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 : elle entraîne la suppression des IUFM qui cèdent la place aux écoles supérieures du

professorat et de l'éducation (ESPÉ) le 1^{er} septembre 2013. Ces nouvelles écoles restent des composantes universitaires, en étroite partenariat avec les rectorats et les universités de l'académie. Les ESPÉ portent de nouveaux masters dénommés MEEF pour « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » avec un cadrage national. Quatre mentions sont distinguées : MEEF premier degré (formant les professeurs des écoles), MEEF second degré (formant les professeurs de collège et de lycée), MEEF encadrement éducatif (formant les CPE) et une nouvelle mention MEEF pratiques et ingénierie de la formation (formant les formateurs).

En déplaçant le concours en fin de M1, cette réforme crée un nouveau statut pour les étudiants de master 2 lauréats du concours, qui sont également fonctionnaires stagiaires. L'expression alors utilisée d'EFS pour « étudiants-fonctionnaires stagiaires » désigne le caractère hybride de cette population exerçant en classe à mi-temps et en formation en alternance à mi-temps. Toutefois, la formation proposée en master 2 réunit ces étudiants fonctionnaires stagiaires avec les étudiants ayant échoué au concours en fin de M1 et le préparant une seconde fois, les deux publics ayant des besoins de formation partiellement différents

Dans un ouvrage collectif, Dorison et al. (2018) dressent une analyse de nombreux témoignages de formateurs ayant exercé dans les écoles normales, à l'IUFM puis à l'ESPÉ de l'académie de Versailles. Le point de vue des acteurs éclaire cette histoire institutionnelle en soulignant les aspects positifs et négatifs des réformes successives. Si la masterisation, non remise en cause après sa mise en place en 2010, élève le niveau de qualification des enseignants et des CPE, elle a fortement modifié le rapport des formateurs aux étudiants, en introduisant la logique universitaire des évaluations certificatives : les formateurs ne se contentent pas de former et d'évaluer pour former mais ils évaluent également pour certifier et délivrer le diplôme de master. Les étudiants ne se contentent plus de préparer un concours sélectif et de se former à un métier mais ils doivent également acquérir un master comportant un volet d'initiation à la recherche à visée professionnalisante. L'universitarisation de la formation a également conduit à augmenter le nombre d'enseignants-chercheurs et à diversifier les équipes pluricatégorielles de formation des enseignants.

1.5. La transformation des ESPÉ en instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ)

La loi pour une école de la confiance, promulguée le 28 juillet 2019 et portée par le ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports Jean-Michel Blanquer, conduit au remplacement des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPÉ) par les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ) et au réajustement des maquettes de formation des masters MEEF. Cette loi a pour objectifs de conduire à des formations encore plus homogènes sur l'ensemble du territoire national, de renforcer l'ouverture à l'international, d'affirmer plus fortement le continuum de formation et de renforcer le temps d'intervention des praticiens. En effet, les équipes pédagogiques pluricatégorielles doivent comporter au moins un tiers du potentiel d'heures d'enseignement assurées par des personnels exerçant en établissement public local d'enseignement ou en école, en privilégiant les détenteurs de fonctions de professeur des écoles maître formateur ou de professeur formateur académique. La réforme conduit à un nouveau déplacement du concours en fin de master 2 afin de faire du master MEEF un master professionnel « complet », construit sans rupture de cohérence sur les deux années.

• Un cadrage national renforcé des masters MEEF

Le nouveau cadre juridique des masters MEEF a été publié dans l'arrêté du 28 mai 2019, complété par la publication de référentiels de formation en juillet 2019¹. Ces derniers sont structurés, pour chaque mention de master MEEF, selon une approche par compétences. Sont formulés les objectifs, les axes de formation et les attendus en fin de formation. De plus, les grands volumes de la formation en master sont cadrés nationalement et résumés dans le tableau n°1. Le master comprend 800 heures d'enseignement et d'encadrement pédagogique hors stage.

MEEF Premier degré	MEEF Second degré	MEEF Encadrement éducatif
55 % du temps à la construction du cadre de référence et à l'enseignement des savoirs fondamentaux à l'école	45 % du temps à la construction du cadre de référence et à l'enseignement des savoirs de sa discipline ou spécialité	45 % du temps à la construction du cadre de référence
20 % du temps à la polyvalence et à la pédagogie générale	30 % du temps aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage	30 % du temps à la stratégie de mise en œuvre de l'action éducative
15 % du temps à l'initiation à la recherche et à l'exploitation de travaux de recherche pour analyser des situations professionnelles		
10 % du temps sont réservés au contexte propre, notamment territorial, et aux innovations pédagogiques de chaque ESPE		

Tableau n° 1 : comparaison du cadrage national des masters MEEF Premier, Second degré et Encadrement éducatif

À ce cadrage national sont venues s'ajouter postérieurement différentes injonctions de formation issues du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. Ainsi au cours du master doivent être dispensées 25h de formation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers (école inclusive)², 18h à l'égalité filles-garçons³ et 36h à la laïcité et aux valeurs de la République⁴.

Les différentes composantes de la formation doivent permettre de construire des compétences professionnelles dont le niveau de maîtrise attendu est le niveau 2⁵ sur 4 dans l'ensemble des attendus, soit une pratique autonome dans la plupart des situations professionnelles.

L'alternance intégrative accordant une place centrale aux stages reste au cœur du master. En M1, la durée des stages d'observation et de pratique accompagnée est augmentée

¹ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid142150/former-aux-metiers-du-professorat-et-de-l-education-au-21e-siecle.html>

² Arrêté du 25 novembre 2020 fixant le cahier des charges relatif aux contenus de la formation initiale spécifique pour les étudiants ou fonctionnaires stagiaires se destinant aux métiers du professorat et de l'éducation concernant la scolarisation des élèves à besoins éducatifs particuliers.

³ Instruction du 15 janvier 2021 aux recteurs d'académie et aux directeurs d'INSPÉ sur la formation des personnels à l'égalité filles-garçons.

⁴ Arrêté du 16 juillet 2021 fixant le cahier des charges relatif au continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation concernant la laïcité et les valeurs de la République.

⁵ Niveau 2 de maîtrise des compétences (sur 4) : maîtrise suffisamment les bases des compétences visées pour agir de façon autonome, anticiper et faire les choix professionnels appropriés. La pertinence de son travail est repérée dans la plupart des situations qu'il rencontre, ainsi que sa déontologie et sa capacité à s'auto-évaluer pour améliorer sa pratique.

de 4 à 6 semaines. Les stages se poursuivent par une période en alternance donnant lieu à un contrat de travail sur une durée cumulée de douze semaines, soit un tiers de l'ORS. Cette alternance en responsabilité donne lieu à un contrat de travail d'une durée de douze mois consécutifs. La très grande majorité des académies ont positionné cette alternance durant l'année de M2. Les étudiants non en responsabilité effectuent un autre stage d'observation et de pratique accompagnée de 12 semaines, complétant les 6 semaines réalisées en M1.

• **La réforme entraîne un changement des épreuves de concours**, dont le niveau requis devient celui du master et non du M1 comme dans la réforme de 2013, et dont les épreuves sont pensées comme davantage professionnelles. Parmi les deux épreuves écrites (admissibilité) pour le second degré, un écrit vise « à contrôler la maîtrise disciplinaire des candidats avec note éliminatoire à 5 minimum, mais dont le niveau pourrait être ajusté en fonction des disciplines ». Le deuxième écrit place « le candidat en situation d'élaborer une séquence pédagogique à partir d'un sujet donné par le jury, afin d'évaluer sa capacité à exercer, dans une perspective pédagogique, une approche critique sur les sources disponibles ». Cet écrit implique donc une maîtrise intégrée de savoirs et de compétences disciplinaires, didactiques et pédagogiques.

Il en est de même pour la première des épreuves orales (épreuves d'admission) : « une première épreuve de conception et d'animation d'une séance d'enseignement ou l'exploitation d'un support permettant d'apprécier à la fois la maîtrise disciplinaire et la maîtrise de compétences pédagogiques. » Le deuxième oral est un « entretien sur la motivation du candidat et sa connaissance de l'environnement et des enjeux du service public de l'éducation, sa capacité à incarner et verbaliser les valeurs de la République et à se positionner en fonctionnaire. L'oral d'entretien doit permettre au candidat de faire valoir son parcours, mais aussi de valoriser ses travaux de recherche. » Ce deuxième oral s'appuie donc notamment sur la dimension recherche travaillée au cours du master.

• **Cette réforme majeure de la formation fait cependant l'objet de différentes critiques dont certaines restent vives.** À la suite du rapport des deux pilotes du Comité de suivi de la mise en œuvre de la réforme des INSPÉ (Campion & Louveaux, 2022) et du rapport de la Cour des comptes (Cour des comptes, 2023), nous relèverons trois points de tension : la surcharge de travail des étudiants durant l'année de master 2, la concurrence entre les masters MEEF Second degré et les masters disciplinaires et le manque d'attractivité vers les métiers de l'enseignement. Le premier point a largement été discuté lors du comité de suivi entre 2019 et 2022 : « le risque réside également dans la charge de travail qui attend les étudiants, confrontés en M2 à la nécessité de préparer un master (avec rédaction d'un mémoire), un concours et de prendre une classe en responsabilité » (Campion & Louveaux, 2022, p. 10). Le décalage d'un an du concours (de M1 à M2) engendre un « choc des priorités » difficile à gérer pour les étudiants devant faire face durant la même année à la prise en charge de leur propre classe en responsabilité (si contrat d'alternance), à la réalisation d'un mémoire de recherche à visée professionnalisante et à la préparation d'un concours, source importante de stress. Les étudiants sont certes préparés à ces trois dimensions dès le M1, mais beaucoup vivent très difficilement cette seconde année.

Le second point de tension est résumé ainsi par le Comité de suivi (p. 4) : « Derrière tout cela une interrogation unique : quel intérêt pour les étudiants de choisir la voie des masters MEEF surtout pour le second degré ? La voie universitaire non MEEF ne se révèle-t-elle pas aussi efficace et beaucoup moins lourde pour les étudiants que la voie MEEF avec stage à tiers temps, pourtant mise en avant comme particulièrement formatrice ? »

Sur les 6 555 lauréats du CAPES en 2021 (concours externe, interne et troisième concours), 43 % des lauréats avaient un master MEEF (Cour des comptes, 2023, p. 13). Si la diversité des profils des lauréats des concours est une richesse pour le système éducatif, le modèle actuel interroge toutefois quant à l'existence simultanée de masters MEEF très denses et fortement cadrés à l'échelle nationale et de masters disciplinaires donnant accès à des débouchés variés dont l'agrégation. Notons que cette dernière n'a pas fait l'objet de réformes récentes, ni en 2013 ni en 2019, en dehors de la création de l'agrégation externe spéciale réservée aux docteurs.

Le troisième point de tension réside dans le manque d'attractivité des concours, qui semble se renforcer récemment. Ainsi ce sont plus de 16 % des postes ouverts au CAPES et au CAPET externe 2023 qui n'ont pas été pourvus avec d'importants écarts selon les disciplines, les plus touchées étant les mathématiques, les lettres modernes, l'allemand et la physique-chimie. La voie professionnelle est affectée de façon plus importante puisque le CAPLP présente le déficit le plus marqué avec 28 % des postes non pourvus (Deroudilhe et al., 2023). Dans le premier degré, ce sont plus de 15 % de postes non pourvus au CRPE externe 2023 (Canard, 2023). Les difficultés de recrutement sont très marquées dans trois académies, deux franciliennes (Créteil et Versailles) et la Guyane. Le taux de pression (nombre de candidats par poste) est très inégal au plan national, le CRPE étant un concours académique. « Ainsi, en 2021, le nombre de candidats par poste est à peine supérieur à 1 dans les académies de Créteil (1,2) et Versailles (1,3). (...) À l'inverse, le nombre de candidats par poste est supérieur à 6 dans les académies de Limoges (6,8) et Toulouse (6,7) » (Cour des comptes, 2023, p. 25-26).

Cependant la question de l'attractivité est éminemment plurifactorielle et ne peut être imputée à la seule réforme des masters MEEF, à la place des concours dans le master et aux aspects sociaux associés (financement d'études plus longues et reconversion professionnelle moins aisée). De nombreux autres facteurs jouent, comme la représentation sociale du métier d'enseignant, la question des conditions de travail, la rémunération tout au long de la carrière, etc.

Suite à ce bref historique, portons notre attention sur le continuum de formation afin de caractériser le parcours de formation d'un enseignant ou CPE de la licence aux premières années de prise de fonction après la réussite au concours. C'est à présent à une seconde conception du temps à laquelle nous nous intéressons : celle du temps comme durée.

2. Une formation dans la durée : point de situation actuelle

2.1. Une ambition nouvelle : le continuum de formation.

La réforme de 2019 marque l'ambition d'une formation sur une longue durée à travers un continuum entre licence, master, année de stage et premières années d'entrée dans le métier. La mise en œuvre du continuum est un véritable défi et nécessite l'articulation entre des acteurs variés : unité de formation et de recherche (UFR) pour le volet licence, INSPÉ pour le master MEEF ainsi que la formation des fonctionnaires stagiaires puis l'EAFIC pour la formation continuée et continue.

Sur le plan juridique et réglementaire, le continuum est cadré par la loi du 26 juillet 2019 pour une école de la confiance, par l'arrêté relatif au master MEEF du 28 mai 2019 et par la circulaire relative au schéma directeur de la formation continue tri-annuel. La loi pour une école de la confiance, par son article 50, modifie l'article L 912.1.2 du code de l'éducation en

instituant une formation continue obligatoire pour chaque enseignant, ce qui ne concernait jusque-là que les professeurs des écoles, avec 18h d'animation pédagogique annuelle obligatoire. La circulaire du 23 septembre 2019 portant création du schéma directeur de la formation continue des personnels de l'Éducation nationale 2019-2022 fixe le principe d'un continuum entre formation initiale et continue. Le second schéma directeur 2022-2025 distingue la formation continue, tout au long de la vie, de la formation continuée, nouvelle expression venant spécifier la formation d'entrée dans le métier.

Concernant la formation initiale, l'arrêté sur le master MEEF précise que : « la formation en master MEEF s'insère dans un continuum de formation aux métiers de l'enseignement et de l'éducation. À ce titre :

- en amont du master, la formation peut être initiée à travers la spécialisation progressive mise en œuvre au sein du cycle licence et des modalités de formation en alternance permettant l'acquisition des attendus à l'entrée en master MEEF définis en annexe ;
- après la titularisation, des dispositifs de formation visant la consolidation des compétences professionnelles référencées en annexe peuvent être proposés durant les trois premières annexes d'exercice. »

La figure n° 3 schématise le continuum de formation de la licence à la formation continuée des néotitulaires.

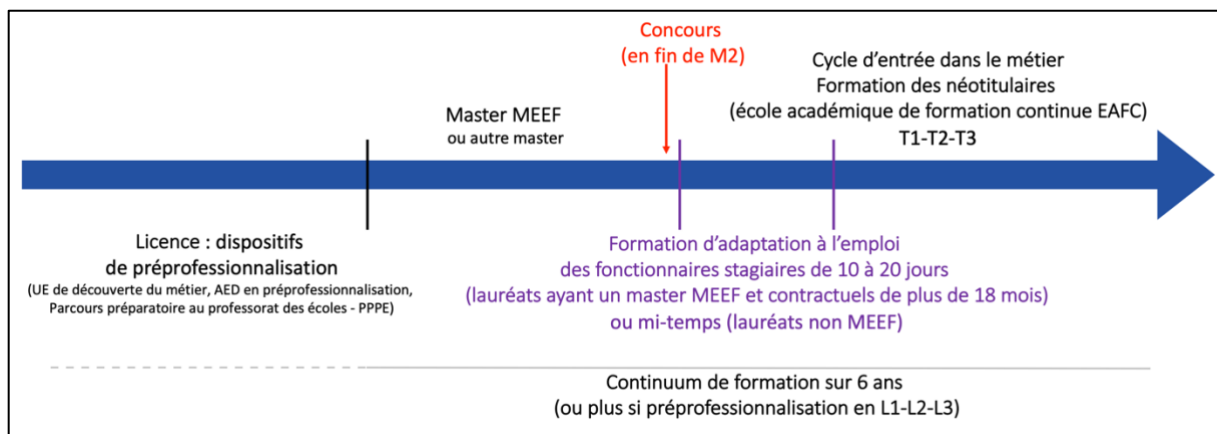


Figure n° 3 : la formation sur un temps long : le continuum de formation de la licence à la formation continuée des néotitulaires T1-T2-T3.

2.2. La préprofessionnalisation en licence : plusieurs modèles parallèles, au risque d'un manque de lisibilité

Le déplacement du concours de la licence au master a rendu nécessaire la mise en place d'une préprofessionnalisation en licence, avec plusieurs objectifs complémentaires : susciter les vocations professionnelles ; débiter la formation professionnelle en amont du master pour une formation plus longue et progressive ; soutenir financièrement les étudiants les plus fragiles sur le plan socio-économique. De nombreux dispositifs existent parallèlement. Nous en présenterons trois : les unités d'enseignement (UE) de découverte des métiers de l'enseignement en licence, le dispositif « assistants d'éducation (AED) en préprofessionnalisation » et les récents parcours préparatoires au professorat des écoles (PPPE).

Le premier dispositif est proposé de façon optionnelle aux étudiants de licence. Selon les universités, ces unités d'enseignement (UE) préprofessionnalisantes de découverte des métiers de l'enseignement sont mises en place de façon très variable : place dans le cursus de licence (L1, L2 et L3), durée, nombre de crédits ECTS et contenu : présence ou non d'un

stage en établissement scolaire, contenus transversaux sur le système éducatif, contenus didactiques liées aux disciplines enseignées, etc. Il n'existe pas de cadrage national. Certaines universités proposent des combinaisons d'UE formant un parcours (ou mineure) « enseignement » colorant une licence disciplinaire. D'autres proposent des parcours pluridisciplinaires au sein de mentions de licences existantes pour conduire au professorat des écoles.

Le second dispositif « assistants d'éducation (AED) en pré professionnalisation » a été créé en 2019, faisant suite à l'ancien dispositif « emplois d'avenir professeur (EAP) » de 2013. Les étudiants intéressés dans le premier degré ou pour certaines disciplines du second degré sont recrutés de la seconde année de licence au Master 1 pour un contrat d'AED de 8 heures par semaine. Le déplacement du concours en fin de M2 a conduit à la prolongation d'une quatrième année du dispositif en M2 MEEF pour les étudiants volontaires.

Sur le plan quantitatif, « *le ministère souhaitait recruter 3 000 AED chaque année. Selon ses indications, près de 5500 AED en préprofessionnalisation étaient en fonctions à la rentrée 2021* » (Cour des comptes, 2023, p. 61-62). Les rémunérations prévues (de 779 euros en L2 à 1 018 euros en master) sont compatibles avec les bourses sur critères sociaux de l'enseignement supérieur.

Les missions de ces AED dits « pré pro » évoluent chaque année : observation du professeur tuteur, pratique accompagnée, soutien à des élèves, implication dans des dispositifs de type « devoirs faits », remplacement de courtes durées jusqu'à l'enseignement en responsabilité lors du master MEEF.

Enfin, le troisième dispositif, le plus récent (2021) consiste en la mise en place dans chaque académie de parcours préparatoires au professorat des écoles (PPPE). Ces formations sont réalisées en partenariat entre un lycée et une licence. Sur les trois années, la formation est réalisée à parité entre le lycée et la licence d'adossment. La formation est organisée en biseau : en première année, les étudiants sont à 75 % au lycée alors que la proportion est inverse en L3. Le PPPE comprend des stages en école primaire en L1 et L2 puis un stage de mobilité internationale en troisième année de licence. En 2022/2023, 47 PPPE sont proposés au niveau national au sein de 14 mentions de licence différentes. Le dispositif permet aux étudiants de poursuivre leurs études en master MEEF Premier degré ou bien dans un autre master en lien avec la discipline de la licence d'adossment.

Ainsi, différents dispositifs sont proposés actuellement aux étudiants en licence pour se préparer aux métiers de l'enseignement et de l'éducation. Il faut cependant reconnaître que leur lisibilité gagnerait à être accrue. Sur Parcoursup, peu de formations universitaires indiquent précisément aux lycéens leur adéquation avec les métiers de l'enseignement et de l'éducation. En 2022, afin de réduire ce problème, le réseau des INSPÉ a proposé la création d'un label « Enseigner et éduquer » (EE) qui serait décerné à des licences, proposant des modules de formation préparant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation.

2.3. La formation des stagiaires et la formation continuée des néotitulaires

• Formation des fonctionnaires stagiaires

Suite à la réforme du master MEEF avec un concours en fin de M2, le statut hybride de M2 étudiant-fonctionnaire stagiaire (EFS) a pris fin. Désormais, la formation des fonctionnaires stagiaires fait suite au master. Ainsi, deux grandes catégories de fonctionnaires stagiaires sont distinguées par l'arrêté du 4 février 2022 (cf. Tableau n°2). Les stagiaires disposant d'un master MEEF et les anciens contractuels (possédant plus de 18 mois d'ancienneté) sont en responsabilité à temps plein avec un crédit de formation de 10 à 20 jours par an. Les autres stagiaires sont en responsabilité à mi-temps avec une formation de 220 à

250 heures par an. Ils sont inscrits dans un diplôme inter-universitaire (DIU) qui fait l'objet d'un cadrage national élaboré conjointement par le réseau des INSPÉ et les directions générales (DGESCO, DGESIP et DGRH). L'arrêté incite à la personnalisation de la formation selon les besoins des stagiaires via un diagnostic partagé qui peut s'appuyer sur des tests de positionnement.

Formation antérieure précédant le concours		Parcours de formation durant l'année de stage	Durée de la formation durant l'année de stage
Master MEEF	Stage en responsabilité en master MEEF (contrat d'alternance à tiers temps)	Parcours d'approfondissement	10 à 20 jours par an (défini par la commission académique présidée par le recteur d'académie)
	Stage d'observation et de pratique accompagnée	Parcours de consolidation	
Master autre que MEEF ou contractuel disposant de plus de 18 mois d'ancienneté		Parcours d'adaptation	Mi-temps (50 %)

Tableau n° 2 : comparaison de la formation des fonctionnaires stagiaires en responsabilité à mi-temps et à temps plein

- **Formation continuée des néotitulaires**

La formation continuée à l'entrée dans le métier fait l'objet de la mise en place par les récentes écoles académiques de formation continue (EAFC) d'un cycle d'entrée dans le métier avec des parcours de formation dédiés aux enseignants néotitulaires. Les EAFC s'y attèlent avec vigueur : c'est un véritable défi soulevant de nombreuses questions organisationnelles, en particulier face à un nombre très élevé de néotitulaires dans certaines académies, au suivi de la formation de personnels changeant d'académie, à la prise en compte des 18 heures d'animation pédagogique dans le premier degré faisant l'objet d'un cadrage national, etc. Un autre défi réside dans le suivi individualisé des compétences des enseignants et dans l'identification de leurs besoins de formation en vue d'une personnalisation de la formation continuée. En effet, construire un tel continuum de formation suppose de penser le suivi individualisé du niveau de maîtrise des différentes compétences professionnelles des étudiants devenant professeurs stagiaires puis enseignants néotitulaires afin de leur proposer des formations adaptées à leurs besoins. Un levier au service du continuum pourrait consister en l'élaboration de référentiels de compétences plus précis et adaptés aux différents contextes professionnels en lieu et place de l'actuel référentiel de 2013. En effet, ce dernier a l'intérêt de proposer une approche unifiée pour tous les personnels d'enseignement mais pourrait gagner à préciser les degrés de maîtrise pour chaque item et à expliciter les situations professionnelles dans lesquelles sont mobilisées les compétences (niveau d'enseignement, discipline, contexte, etc.).

Conclusion

De l'institution des IUFM regroupant 1^{er} et 2nd degrés à la récente réforme des INSPÉ en passant par la création des ESPÉ au sein des universités et la réforme de masterisation, la formation des maîtres a connu plusieurs évolutions institutionnelles majeures qui concernent les trois temps du parcours de formation : avant le recrutement, le recrutement et les premiers pas de la vie professionnelle. Depuis 30 ans, l'université est le lieu de formation des enseignants, comme elle l'est pour la formation des médecins ou des juristes. L'enjeu est de taille puisqu'il s'agit de former des praticiens réflexifs grâce à une formation adossée à la recherche, qu'elle soit disciplinaire ou relative aux questions d'éducation et d'enseignement-apprentissage. Durant cette période, les études se sont allongées de la licence au master dans le cadre d'une convergence européenne. Mais cet allongement des études implique une plus longue durée avant le statut de fonctionnaire stagiaire et la rémunération associée, ce qui interroge sur le plan social et sur celui de l'attractivité du métier.

Cet article ne s'achève pas par un point final mais par des points de suspension car les réflexions se poursuivent, en particulier sur la place du concours de recrutement dans le parcours de formation universitaire et la nature de la formation en amont et en aval. La thématique du colloque 2023 de l'AFAE étant "Temps et contretemps à l'École", nous concluons par cette interrogation ouverte : le temps de la formation est-il linéaire ou cyclique avec la perspective éventuelle d'un retour du concours en fin de licence ?⁶

Robin BOSDEVEIX

IGESR et directeur de l'INSPÉ de l'académie de Créteil

Bibliographie

- Campion, M.-D., & Louveaux, F. (2022). *Janvier 2020-mai 2022. Les 29 mois du Comité de suivi de la mise en œuvre de la réforme des INSPE : le bilan des deux pilotes* [Bilan de fin de mission]. Comité de suivi INSPÉ.
- Canard, E. (2023, June 19). CRPE 2023 : 1 264 postes sont non pourvus sur 8 174 postes offerts- AEFInfo. AEF. <https://www.aefinfo.fr/depeche/694074-crpe-2023-1-264-postes-sont-non-pourvus-sur-8-174-postes-offerts>
- Condette, J.-F. (2007). *Histoire de la formation des enseignants en France (XIXe-XXe siècles)*. L'Harmattan.
- Cour des comptes. (2023). *Devenir enseignant : la formation initiale et le recrutement des enseignants* [Rapport public thématique]. Cour des comptes. <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/devenir-enseignant-la-formation-initiale-et-le-recrutement-des-enseignants>
- Deroudilhe, P., Gouze, A., & Le Berre, E. (2023, July 4). Concours enseignants du second degré: 19 % des postes offerts sont... AEF. <https://www.aefinfo.fr/depeche/695087-concours-enseignants-du-second-degre-19-des-postes-offerts-sont-non-pourvus>
- Dorison, C., Chevalier, J.-P., Belhadjin, A., Elalouf, M.-L., & Lopez, M. (2018). *Des écoles normales à l'ESPE : témoignages de formateurs*. PU GRENOBLE.
- OCDE. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong*

⁶ Texte issu d'un atelier du colloque national 2023 de l'AFAE. Intervention de Robin Bosdeveix ; animation de William Marois..

Learners, TALIS. Editions OCDE. <https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/1d0bc92a-en>

Prost, A. (2013). Chapitre XIII. Les IUFM : un essai non transformé. In *Du changement dans l'école* (pp. 255–279). Le Seuil ; Cairn.info. <https://www.cairn.info/du-changement-dans-l-ecole--9782021105742-p-255.htm>

Vie Publique. (2019, July 4). *Des instituteurs aux professeurs des écoles : quelle formation des maîtres ?* vie-publique.fr. <http://www.vie-publique.fr/eclairage/38790-des-instituteurs-aux-professeurs-des-ecoles-la-formation-des-maitres>