

MASTERISATION DE LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS ENJEUX ET BILAN

Jean-Michel Jolion
Président du Comité de suivi Master



A la demande de Madame Valérie PECRESSE
Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Remis à Monsieur Laurent WAUQUIEZ
Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

Octobre 2011

Mastérisation de la formation initiale des enseignants : enjeux et bilan

Titre	Mastérisation de la formation initiale des enseignants : enjeux et bilan
Auteur	Jean-Michel JOLION
	Président du Comité de Suivi Master
Date	10 octobre 2011

Adresse	Université de Lyon Quartier Sergent Blandan 37 rue du repos 69361 Lyon Cedex
Tél.	04 37 37 26 70
Fax	04 37 37 26 71
e-mail	Jean-Michel.Jolion@universite-lyon.fr

Merci à toutes celles et ceux qui par leurs lectures assidues et leurs remarques ont contribué à ce rapport.

Sommaire

1	La lettre de mission	4
2	La méthodologie	4
3	Analyse et préconisations	5
3.1	Un premier constat	5
3.2	Sur l'architecture de l'offre de formation	7
3.2.1	La spécificité des PE	8
3.2.2	La spécificité des PLC	9
3.2.3	La spécificité des filières PLP et PET	9
3.2.4	La spécificité des filières CPE	10
3.2.5	L'avenir de l'agrégation	10
3.2.6	La place des IUFM	11
3.3	Une offre de formation en alternance	12
3.4	Sur les stages	13
3.5	La place de la recherche	14
3.6	Un concours de plus en plus inadapté	15
3.6.1	Un contenu qui n'a pas tenu compte de la réforme	15
3.6.2	La place des concours unanimement remise en cause	16
3.7	Une adaptation à court terme	17
3.7.1	Un cahier des charges trop lourd	17
3.7.2	Le devenir des <i>reçus/collés</i>	18
3.7.3	Des exigences à adapter sur les certifications	19
3.7.4	Mais surtout, penser aux étudiants	19
4	Un nouveau modèle	20
	Annexes	24
A-1	La lettre de mission	25
A-2	Grille de lecture	28
A-3	Organisation des visites de site	29
A-3.1	Amiens	29
A-3.2	Créteil	29
A-3.3	Lyon	29
A-4	Avis du Comité master sur "Master et formation des maîtres"	30
A-5	Un master lié au métier d'enseignant	31
A-5.1	Pourquoi un cas particulier ?	31
A-5.2	Quelques principes	31
A-6	Liste des entretiens	35
A-7	Conclusions du rapport Filâtre	36
A-8	Conclusions du rapport Marois	39
A-9	Conclusions du rapport Groperrin	40
A-10	Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur	42
A-11	Glossaire	43

1 La lettre de mission

Dans sa lettre du 5 octobre 2010 (cf annexe A-1), la Ministre en charge de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche a souhaité que soit approfondie la question de la mastérisation de la formation initiale des enseignants, en étudiant plus particulièrement les modalités de mise en œuvre de cette réforme par les établissements d'enseignement supérieur.

Comme souhaité par la Ministre, ce rapport est le recueil des analyses et propositions du Président du Comité Master. Si ce rapport est une expression individuelle, son contenu s'appuie en très grande partie sur les discussions menées au sein du Comité de suivi Master, qui sont synthétisées et régulièrement publiées dans les avis du Comité (cf annexe A-4). Cependant, la totalité des analyses et des propositions contenues dans ce rapport ne peut être considérée comme représentative de l'analyse et des positions de l'ensemble des composantes du système d'enseignement supérieur français. C'est pourquoi ce rapport, lorsque cela est nécessaire, fera état des divergences de positions qui s'expriment dans la communauté. Il n'est pas du champ de ce rapport d'en faire un panorama exhaustif, ni d'en détailler (au risque de les dénaturer) les argumentaires. Chaque organisation représentative pourra, si elle le souhaite, s'exprimer en complément de ce rapport.

Un rapport d'étape a été publié en mai 2011. Ce présent rapport en reprend bien sûr l'ensemble des analyses. Les principales évolutions concernent certaines focalisations et des réflexions plus générales sur le modèle actuel de formation, indépendamment de la problématique de sa mise en œuvre.

Cette contribution se concentre sur ce qui concerne la mastérisation, *i.e.* l'insertion de la formation et du recrutement des futurs enseignants dans un cursus de master. La problématique des enseignants stagiaires ne sera donc pas abordée. Le projet de circulaire d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires fait une large part à la nécessaire continuité de la formation des stagiaires, qui est de fait dépendante de la formation initiale. Les modifications nécessaires, malgré la réforme, de cette formation initiale devront aussi impacter cette formation continuée. Mais il est illusoire de penser que le processus de formation continuée (très resserré dans le temps) peut à lui seul palier les déficiences du dispositif de formation initiale ou encore moins donner une formation à des étudiants qui auraient validé le concours et ne seraient jamais passés par les filières de formation initiale¹. Il doit répondre à un tout autre rôle, celui de la véritable *insertion professionnelle* en début de carrière.

Ce rapport a été présenté devant le comité de suivi master dans sa séance plénière du 29 septembre 2011 où il a recueilli l'aval de la grande majorité des organisations présentes. Cependant, n'ayant pas été formellement validé par la totalité des organisations, il ne peut être considéré comme un rapport de ce comité. Ce rapport, conformément à la lettre de mission, est donc celui du Président du Comité de suivi Master.

2 La méthodologie

Pour répondre à la demande de la Ministre, j'ai souhaité suivre la méthodologie suivante :

- Relecture des textes, avis, rapports relatifs à cette réforme, notamment, les préconisations du groupe de synthèse auquel la Ministre avait souhaité que je participe au titre de l'Enseignement supérieur (octobre 2009). En annexe, trois extraits de texte sont joints :

¹La présence de ces étudiants ne remet pas en cause les filières de formation initiale mais bien le concours qui, comme nous le verrons par la suite, est le problème majeur de notre dispositif.

- L'extrait du rapport "Bilan et évolution du cursus de master", septembre 2008, rapport du président du comité master
- les préconisations du groupe de travail piloté par le Président D. Filâtre, juillet 2009
- Les préconisations du groupe de travail piloté par le Recteur W. Marois, juillet 2009
- Discussions régulières au sein du Comité Master notamment pour définir les grandes lignes sur lesquelles devrait porter ce rapport.
- Recueil de données auprès du MESR², du MEN³, de la CPU⁴ et de la CDIUFM⁵.
- Entretiens auprès des ministères concernés par la réforme, de personnalités et organisations, sollicitées ou à leur demande (la liste exhaustive des entretiens est fournie en annexe A-6).
- Echange avec la mission d'information sur la formation initiale et les modalités de recrutement des enseignants (commission des affaires culturelles et de l'éducation - Assemblée Nationale), présidée par le Député J. Groperrin (dont les propositions sont regroupées à l'annexe A-9).
- Diffusion d'une grille de lecture / questionnaire (cette grille est détaillée à l'annexe A-2) auprès de très nombreux collègues, notamment grâce au réseau des VP CEVU⁶.
- Trois visites de site à Amiens, Créteil et Lyon.

Les documents élaborés au cours de la période de construction de la réforme sont très nombreux mais il est évident que d'une part les préconisations des groupes de travail pilotés par le Président D. Filâtre et le Recteur W. Marois, et d'autre part le document produit par le groupe de synthèse mis en place par les deux ministères, ont constitué le fil rouge de cette approche.

3 Analyse et préconisations

3.1 Un premier constat

Il est inutile de rappeler l'importance de la formation des futurs enseignants pour toute nation. De même, il est illusoire de penser que cette formation puisse obéir à un schéma immuable dont nous serions seuls capables d'en définir le contenu et les modalités. La société évolue et se transforme, il est donc indispensable que la formation des enseignants intègre cette évolution. Par ailleurs, l'expérience internationale⁷ nous montre clairement que toutes les nations sont elles aussi impliquées dans des processus récurrents de réforme de cette formation sans pour autant qu'une solution idéale ne fasse consensus entre tous les acteurs⁸. Réformer n'est donc en ce sens pas critiquable.

Cependant, le premier constat qu'il est indispensable de faire, est que nous sommes aujourd'hui au milieu du gué d'une réforme de très grande ampleur qui aurait incontestablement nécessité un plus grand consensus amont pour en permettre une vraie réussite. Décriée parce qu'elle a principalement été amorcée pour des raisons budgétaires, cette réforme n'a jamais été mise en situation de pouvoir être élaborée en lien avec l'ensemble des acteurs. **Au delà des difficultés inhérentes à toute réforme et à sa phase de construction, cette réforme porte en elle des écueils qui ne pourront être levés par de simples ajustements.**

²Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche

³Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative

⁴Conférence des Présidents d'Universités

⁵Conférence des Directeurs d'Instituts Universitaires de Formation des Maîtres (IUFM)

⁶Vice-Présidents des Conseils des Etudes et de la Vie Universitaire

⁷Enquête PISA - Program for International Student Assessment, Conférence WISE - World Innovation Summit for Education (Doha, 2009)...

⁸Un panorama très intéressant peut être trouvé dans le numéro 55 (décembre 2010) de la Revue internationale d'éducation - Sèvres consacré à la formation des enseignants.

Tout au long du processus de construction de cette réforme, les deux Ministères n'ont pas fait la preuve d'une véritable volonté de travail collectif. Si il est normal que le ministère en charge de la formation et celui qui est le futur employeur aient des contingences propres (et souvent budgétaires), il est indispensable qu'ils retiennent un lien fort au profit du bien commun qu'est la formation des jeunes.

De plus, il est évident que la dernière proposition du groupe piloté par le Recteur W. Marois : "Assurer un suivi du dispositif et son évaluation après une année de fonctionnement" n'a pas retenu l'attention des ministères puisqu'aucun dispositif réel d'observation et de suivi n'a été mis en place. En effet, nous nous devons de constater que les deux ministères concernés par cette réforme n'ont aucunement mis en place les outils de supervision qui permettraient aujourd'hui d'avoir une vraie connaissance de la réalité du terrain et surtout de la population étudiante engagée dans cette réforme. A titre d'exemple, nous savons qu'en 2009, 58 % des lauréats du concours PE⁹ relevaient de l'IUFM. Cette année, la CDIUFM annonce que 90 % des postes au concours sont pourvus par des étudiants ayant suivis un master en IUFM. C'est une évolution très importante (nous y reviendrons). Ce type de données devrait être disponible pour l'ensemble des filières, notamment pour le CAPES¹⁰. De même, qu'en est-il cette année pour les inscrits, pour les admissibles ? Comment pouvons nous comparer les évolutions induites par la réforme ?

Il nous semble donc dommageable qu'alors que le concours est un passage obligé, nul n'en ait profité pour construire par un questionnaire très simple (qui aurait pu être joint à la phase de recevabilité des candidatures) le suivi du profil des étudiants qui permettrait par exemple de mieux mesurer les flux relatifs des différentes filières, celles préparant aux concours et celles qui de fait hébergent encore de nombreux candidats aux concours sans les préparer.

Cette supervision pourrait également permettre de mieux interpréter la baisse d'effectifs constatée sur l'ensemble du territoire et notamment dans le secteur Lettres et dans les filières techniques et professionnelles¹¹. Cette baisse très importante sur la première année du master (M1) est très préoccupante pour le devenir de certaines filières au niveau M2. Dans certaines filières, on constate une nette réorientation des choix des étudiants vers des filières plus *stables* et souvent orientées vers les métiers de la recherche. Le stage n'étant pas obligatoire ni valorisé au sein du concours, ce type de stratégie qui conduit à des candidatures libres ne peut que perdurer et renforce un sentiment très net d'un concours complètement déconnecté du métier auquel il est lié et conduira vers le métier de plus en plus de jeunes n'ayant eu aucune expérience professionnelle.

Ce sentiment de déconnexion entre le concours et le métier est unanimement ressenti et regretté par les étudiants qu'ils se préparent au professorat des écoles ou au professorat des lycées et collèges (PLC). Ce point sera largement commenté tout au long de ce rapport tant il constitue l'écueil majeur de cette réforme.

Pour les filières conduisant aux concours des professorats des lycées professionnels (CAPLP) et de l'enseignement technique (CAPET), l'application de la mastérisation est un élément de très forte fragilisation notamment car elle écarte tout un vivier de candidats issus du milieu professionnel¹² même si les textes prévoient pour ces personnels un ensemble de voies d'accès diversifié¹³. La réforme

⁹Professeur des Ecoles

¹⁰Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire

¹¹Les quelques chiffres disponibles pour la rentrée 2012 semblent annoncer une légère remontée des nombre d'inscrits au concours qu'il faudrait également pouvoir analyser.

¹²En 2009, on constatait que seuls 41 % des lauréats du concours CAPLP externe étaient titulaires d'un diplôme à bac+4 et au-delà contre 56 % au CAPES et 90 % à l'agrégation.

¹³Arrêté du 31 décembre 2009 fixant les diplômes et les titres permettant de se présenter aux concours externes et internes de recrutement des personnels enseignants des premier et second degrés et des personnels d'éducation relevant du Ministre chargé de l'Education Nationale

de cette filière doit aussi pleinement tenir compte de la réforme du lycée technologique qui est engagée et qui conduit à repenser le profil de compétences des enseignants. Peut être plus que toute autre filière relevant de la mastérisation, ces filières doivent pouvoir proposer des modalités de formation diversifiées adaptées à un vivier de candidats qui l'est tout autant. Les ministères doivent donc encourager et soutenir cette diversification.

Ces dernières filières ainsi que les filières liées à l'information et à la documentation seront vraisemblablement les premières à devoir organiser des processus de VAE¹⁴ pour les personnels titulaires désirant obtenir un master et actualiser leurs connaissances. Le secteur de l'information et de la documentation doit aussi adapter son offre pour l'accueil de demandes d'enseignants en reconversion.

Cette dernière filière est incontestablement celle pour laquelle les perspectives d'ouvertures professionnelles sont les plus marquées autour de la médiation des savoirs dans les institutions culturelles (musées, bibliothèques, centres d'art et de création. . .) mais ces métiers sont liés à des formations existantes et parfois à des procédures de concours. Il faut donc être réalistes sur les capacités d'insertion des étudiants dont le projet professionnel initial est d'intégrer l'Education Nationale et pour lesquels ces métiers ne sont que des alternatives.

La filière conduisant au métier de conseiller principal d'éducation (CPE) connaît les mêmes difficultés que les filières les plus professionnelles. De plus, cette filière se caractérise par un très fort taux d'étudiants salariés (100 % dans certaines universités) et souvent au sein même de l'Education Nationale (statut d'assistant d'éducation - AED). L'accumulation des contraintes cette année est donc encore plus difficile à absorber pour les étudiants de ces filières et c'est souvent la recherche qui est pénalisée par ce dispositif.

3.2 Sur l'architecture de l'offre de formation

La mastérisation de la formation des enseignants est une réforme générale qui se décline différemment selon les concours, *i.e.* les métiers visés. Au delà des remarques générales, ce qui suit a pour but de mentionner quelques unes de ces spécificités.

Comme le rappelle le site web du Ministère de l'Education Nationale : "L'objectif (de la réforme) est d'améliorer la formation des futurs enseignants et de leur faire acquérir une plus grande qualification professionnelle."¹⁵. Ce qui suit incite plutôt à penser que justement, la qualification professionnelle est le parent pauvre de cette réforme.

L'architecture de l'offre de formation s'est, comme on pouvait s'y attendre, organisée différemment selon les professorats visés. Les IUFM ont majoritairement été les opérateurs de l'offre des nouvelles filières associées aux concours PE et CPE. Les UFR¹⁶ venant ici plus en appui, notamment sur le volet recherche. Pour les PLC, l'approche de l'offre a été guidée par la discipline et donc la maîtrise d'ouvrage relève des UFR. Les IUFM viennent en appui principalement pour le volet professionnalisation, lien avec les rectorats pour les stages. . . Cette dichotomie a conduit à une approche plus homogène au niveau PE. En particulier, de très gros efforts ont été faits par les établissements d'un même site pour harmoniser l'offre de formation. Cela a conduit très naturellement le plus souvent à une offre mutualisée au niveau PE. Il reste cependant encore beaucoup à faire au niveau PLC notamment dans les disciplines où les effectifs sont très réduits.

¹⁴Validation des Acquis de l'Expérience

¹⁵<http://www.education.gouv.fr/cid25081/les-nouvelles-conditions-recrutement-des-personnels-enseignants-education.html>

¹⁶Unité de Formation et de Recherche

3.2.1 La spécificité des PE

L'insertion de la formation dans le cadre d'un master est un véritable allongement de la durée des études et une nouvelle donne pour cette première catégorie. En effet, pour la saison 2009¹⁷, 77% des lauréats du concours de recrutement des personnels enseignants du premier degré étaient titulaires du niveau licence. Le système de recrutement des IUFM (concours suivi d'une année de formation professionnelle) ne suffisait pas à expliquer cela puisque seuls 59% des lauréats provenaient des IUFM. Les années consacrées à la préparation du concours sont maintenant intégrées dans le cursus de master avec les nombreuses conséquences que l'on a déjà évoquées. Notamment, cela permet de donner une nouvelle place à la recherche dans la formation des futurs enseignants du primaire. Mais cela impose également de nouvelles contraintes sur l'articulation de cette recherche avec le volet professionnel de la formation (cf section 3.5).

Dans l'offre pilotée par les IUFM, on retrouve sur quelques sites une organisation faisant place à des modules d'ouverture professionnelle au-delà du concours. Certaines plaquettes de présentation du master font explicitement référence à ces modules comme permettant *d'élargir le champ de formation à d'autres perspectives professionnelles que l'enseignement*.

Cependant la diversité s'exprime ici aussi puisque d'autres plaquettes décrivent ces modules de la manière suivante : *l'UE ouverture propose une ouverture à d'autres situations de formation ou d'autres champs de compétences du professeur des écoles* ce qui bien sûr n'est pas le même type d'ouverture professionnelle. Cette nouvelle offre est très embryonnaire et potentiellement difficile à développer pour plusieurs raisons (il s'agit bien ici d'un constat et en aucun cas d'un jugement de la démarche) :

- l'ouverture sur de nouveaux métiers, même au sein de l'éducation et de la formation, ne peut se construire en quelques mois, surtout parce qu'elle n'est pas conçue comme une finalité de la formation mais bien comme une alternative à l'échec au concours (on trouve très rarement une approche des débouchés mettant au même niveau les concours de recrutement de l'Education Nationale et d'autres métiers comme ceux de la petite enfance, de la médiation culturelle et scientifique, de la formation, d'autres types de concours de la fonction publique ou encore la poursuite d'étude) ;
- les métiers potentiels hors Education Nationale ne requièrent pas tous un niveau de master mais souvent simplement une licence, ce qui induit un risque de déqualification ;
- le temps disponible pour cette ouverture reste extrêmement faible compte tenu notamment de la place du concours au troisième semestre de la formation. Le seuil minimum permettant d'envisager l'acquisition de compétences est très loin d'être atteint par ces modules surtout sur des secteurs professionnels pour lesquels existe déjà une offre de formation par ailleurs ;
- **le projet professionnel et personnel des étudiants est unanimement orienté sur la réussite au concours. Leur motivation est difficile à obtenir pour ces modules.**

Il est encore trop tôt pour tirer de réelles conclusions sur la capacité du nouveau dispositif à proposer des alternatives d'insertion aux étudiants au-delà du concours. Cependant, les premières "impressions" des collègues, notamment au niveau PE, montrent que des pistes sérieuses de débouchés sont possibles. Cette tendance s'est révélée cette année dès les affectations des stages où des étudiants ont pu expérimenter d'autres lieux d'exercice du métier de formateur (au sein des collectivités et ou des entreprises).

Un dispositif ad'hoc doit être mis en place pour, d'une part constater les insertions diversifiées des étudiants et d'autre part rechercher un élargissement des débouchés. Un lien avec les organisations

¹⁷Source : Education nationale, Regards statistiques 2009

professionnelles devrait contribuer à cet élargissement. Un appui du CEREQ¹⁸ pourrait contribuer à mieux connaître le devenir effectif des étudiants n'ayant pas réussi le concours et à identifier les compétences qu'ils réinvestissent dans leur nouvelle orientation. Par ailleurs une réflexion spécifique sur les compétences acquises dans les formations à ces masters doit permettre de rechercher des débouchés nouveaux.

3.2.2 La spécificité des PLC

Au niveau PLC, l'homogénéité se retrouve sans surprise au sein d'une même discipline sur l'ensemble du territoire, le secteur Lettres n'ayant pas le même regard sur la formation PLC que le secteur Sciences par exemple. Ces disparités entre champs disciplinaires s'expliquent aisément par le poids relatif de la formation au métier d'enseignant dans chaque secteur. On trouve ainsi des spécialités explicitement centrées sur les métiers de la formation et de l'éducation. L'alternative principale consiste en des parcours proposés à des étudiants inscrits dans des spécialités disciplinaires le plus souvent à finalité recherche. Dans ce dernier cas, le parcours est très centré sur la préparation au concours. L'obstacle majeur de cette dernière approche se situe bien sûr dans la difficulté d'articulation des contenus et des calendriers, la spécialité hébergeante ayant sa finalité propre, le plus souvent une orientation vers le doctorat.

De même, cette juxtaposition d'objectifs de formation se traduit le plus souvent par un mémoire de recherche qui n'a pas de lien avec la pratique professionnelle du métier d'enseignant. Là encore, il ne s'agit que d'un constat et non d'une critique. En effet, ces filières doivent permettre la préparation aux débouchés que constituent les métiers de la recherche. Une fois encore, la difficulté de construire un parcours plus intégré revient sur l'étudiant.

Il faut cependant que l'évolution nécessaire des cursus proposés aux étudiants s'appuie bien sur une préparation professionnelle ce qui induit de fait la fin des stratégies de modules de préparation au concours simplement hébergés dans des cursus existants.

3.2.3 La spécificité des filières PLP et PET

Les masters liés aux métiers de l'enseignement pour les filières technologiques et professionnelles ont connu une année très difficile avec une baisse très importante d'effectifs due tout autant à la très grande spécificité de ces filières¹⁹ qu'au flou trop important sur la mise en place de la réforme pour ces filières (décisions tardives de l'Etat, manque de communication auprès du public étudiant et professionnel...). Ces filières sont incontestablement les grandes oubliées de cette réforme.

Les formations conduisant au CAPLP nécessitent par ailleurs des équipements spécifiques et donc un budget d'investissement, exploitation et maintenance plus important que pour les filières générales. La baisse des effectifs (de même que la globalisation des budgets des universités) va encore plus fragiliser ces filières et il sera peut être nécessaire de revoir la carte nationale de ces formations.

Si certaines difficultés de cette rentrée sont inhérentes à toute réforme et seront corrigées au fil du temps, il reste des problèmes de fond. En effet, pour les filières STI²⁰, comme pour tout autre master formation et éducation, la formation doit proposer aux étudiants une expérience en milieu professionnel éducatif ainsi qu'une expérience liée à la recherche (mémoire ou plus souvent stage en laboratoire).

¹⁸Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications

¹⁹Manque d'attrait du métier d'enseignant pour les diplômés de STI

²⁰Sciences et Techniques Industrielles

Cependant, il est aussi important que les étudiants bénéficient d'une expérience en entreprise pour parfaire leur connaissance métier qui est nécessaire pour les concours CAPLP. Il est alors très dur de concilier toutes ces attentes dans un calendrier déjà chargé par la préparation au concours et au diplôme de master.

Ces différentes contraintes s'accumulent le plus souvent sur le dernier semestre de la formation, accroissant encore les difficultés subies par les étudiants. A ce titre, les filières telles que économie-gestion sont moins impactées car plus proches des filières générales sur leur mode de fonctionnement.

L'autre particularité de ces filières tient dans le profil des étudiants. En effet, plus que toutes autres, ces filières doivent permettre l'accompagnement d'étudiants et de professionnels en réorientation par le biais de la formation continue et de la VAE. Ces étudiants, souvent plus âgés, ont plus de difficultés face à l'allongement des études. Ces voies doivent être développées et des modalités de formation diversifiées performantes doivent être encouragées et soutenues financièrement et socialement par l'Etat.

Enfin, il est aussi très important de noter que ces filières sont très fortement impactées par les réformes du lycée technologique et du lycée professionnel qui viennent d'être engagées. Ces réformes ont des conséquences sur le profil de compétences attendu pour les formateurs et de fait sur la formation conduisant à l'acquisition de ces compétences. Il est donc nécessaire que ces filières reçoivent une attention particulière de la part de l'Etat pour éviter qu'un processus erratique d'adaptation ne se mette en place (ce qui irrémédiablement conduirait à une désaffection encore plus grande de ces filières, notamment en provenance des milieux professionnels).

3.2.4 La spécificité des filières CPE

La filière conduisant au métier de conseiller principal d'éducation (CPE) connaît les mêmes difficultés que les filières les plus professionnelles. De plus, cette filière se caractérise par un très fort taux d'étudiants salariés (100 % dans certaines universités) et souvent au sein même de l'Education Nationale (statut d'assistant d'éducation - AED). L'accumulation des contraintes cette année est donc encore plus difficile à absorber pour les étudiants de ces filières et c'est souvent la recherche qui est pénalisée par ce dispositif. C'est pourtant par cette familiarisation avec la recherche que les futurs CPE pourront développer les compétences qui peuvent leur permettre de mieux maîtriser les évolutions de l'exercice de leurs missions notamment sur la socialisation et l'insertion sociale des jeunes.

3.2.5 L'avenir de l'agrégation

La mastérisation impose que les candidats à l'agrégation soient titulaires d'un master lors de leur présentation au concours. Sans revenir sur les raisons qui ont conduit à cette mesure, on ne peut que la regretter. Pourquoi ne pas avoir adopté un schéma similaire aux autres filières, *i.e.* intégration de la formation dans un cursus de master ? Il n'y a en effet pas de contradiction à avoir plusieurs concours au même niveau d'études avec des exigences différentes tant sur les contenus que sur la maîtrise de ces contenus. D'ailleurs, on constate dans la pratique que, très souvent, il a été mis en place des cycles de formation pour l'agrégation au sein de cursus de master avec, pour valider la contrainte réglementaire, une délivrance anticipée du diplôme de master en cours d'année.

Il est donc sur ce point nécessaire de relancer la réflexion. Cependant, cette réflexion ne doit pas porter uniquement sur l'organisation du cursus mais aussi et surtout sur le rôle que peut/doit jouer l'agrégation. L'agrégation n'a pas pour but de valoriser les filières universitaires ni les universitaires eux-mêmes mais bien de répondre à un besoin en matière d'éducation. L'existence d'un concours

spécifique doit se justifier par l'existence d'un métier spécifique. Dans ce contexte, quel est ce métier auquel ne prépare pas le CAPES ? La seule réponse possible peut se trouver dans une réflexion sur le lien entre les lycées et l'enseignement supérieur. Sans répondre définitivement à cette question, il est clair que la piste maintes fois évoquée de développer des postes en alternance entre le lycée et le premier cycle universitaire doit être étudiée.

3.2.6 La place des IUFM

Les IUFM se sont pleinement investis dans cette réforme et notamment dans son caractère diplômant. Bénéficiant de leur histoire, ils ont très souvent un rôle d'interface avec le rectorat et l'inspection académique (pour le 1er degré) pour tout ce qui concerne la gestion des stages. En interne au système universitaire, pour les filières conduisant au PLC, les IUFM interviennent le plus souvent pour piloter et mettre en œuvre le volet professionnalisation.

Si la politique de site (académie) a pleinement joué de par le statut particulier des IUFM (intégré à une université mais associé à l'ensemble des universités d'une même académie), elle rencontre des difficultés. Certaines sont liées à la configuration géographique de certains territoires et l'on retrouve là des difficultés antérieures à la réforme (devenir des antennes académiques). De même, l'application de la LRU²¹ conduit à repenser le *modèle économique* des IUFM dont le mode de financement est l'héritage d'une situation passée qui va fortement évoluer (passage d'un public d'utilisateurs à un public majoritairement d'étudiants pas toujours inscrits dans l'université d'intégration de l'IUFM). Il est absolument nécessaire que la DGESIP²² assure un bilan financier de cette nouvelle donne et un suivi précis de ses conséquences pour éviter une grande disparité sur le territoire d'une part et l'émergence de conflits entre les différents acteurs d'un même site d'autre part.

Sur les contenus de formation, l'insertion dans un cursus de master a nécessité une évolution des contenus des offres pilotées par les IUFM. Cette évolution doit être accentuée et poursuivie.

Sur le fond, la réforme repose la question de la mission des IUFM et de fait de leur statut. Tout en étant clairement partie intégrante du système universitaire, les IUFM ont une mission territoriale très spécifique qui pourrait mieux s'accorder avec le statut de service commun (inter-universitaire) de formation (article L 714.2 du code de l'éducation) ou d'école professionnelle externe. Bien sûr, cette modification statutaire d'une part implique l'accord de toutes les universités associées et d'autre part ne doit pas remettre en cause la capacité des IUFM à porter pleinement une offre de formation comme les masters associés au concours PE. Cette réflexion doit être menée avec l'ensemble des acteurs afin de tenir compte au mieux de la diversité des situations sur le territoire.

Par ailleurs, la mise en place du statut de contrat doctoral à la place des allocations de recherche a réaffirmé l'obligation faite à l'employeur de ces contrats doctoraux (le plus souvent des établissements d'enseignement supérieur et de recherche) de fournir une formation en lien avec les missions confiées au doctorant (décret 2009-464, article 6²³). Cette mission était préalablement assurée par les CIES²⁴ pour les moniteurs. Le ministère n'a pas souhaité pérenniser ces structures en leur transférant la mission de

²¹Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités

²²Direction Générale de l'Enseignement Supérieur et de l'Insertion Professionnelle

²³Art. 6. - L'établissement employeur s'assure que le doctorant contractuel bénéficie des dispositifs d'encadrement et des formations utiles à l'accomplissement de l'ensemble des missions qui lui sont confiées. Ces dispositifs de formation sont inscrits dans le plan de formation de l'établissement employeur.

²⁴Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur

formation des contrats doctoraux²⁵. Les IUFM pourraient tout à fait, en lien avec les PRES²⁶ (selon les situations géographiques de congruence entre les périmètres des PRES et des académies) assurer conjointement cette mission de formation (qui va au-delà de l'activité d'enseignement mais inclut aussi la valorisation, la diffusion de l'information scientifique et technique...) au service des établissements employeurs des contrats doctoraux.

Ce lien entre les PRES et les IUFM devrait pouvoir faire l'objet d'expérimentation tant la diversité de notre territoire propose de situations différentes, dans le but de faire émerger des pôles de formation pour les métiers de la formation et de l'éducation dont l'IUFM serait un des opérateurs en charge de la formation professionnelle.

Enfin, cette réflexion doit aussi se nourrir du rôle des IUFM dans la formation continue des enseignants stagiaires et titulaires.

3.3 Une offre de formation en alternance

Si de nombreux projets de formation en "alternance" sont mis en place à cette rentrée, aucun ne semble complètement abouti à ce jour. L'alternance n'est pas une approche nouvelle pour les universités et nombreuses sont celles qui ont déjà au sein de leur offre de formation des masters s'appuyant sur l'alternance. Il y a bien sûr une spécificité de la formation au métier d'enseignant mais il reste néanmoins des règles communes très importantes. Tout d'abord, il faut rappeler que l'alternance n'est qu'une voie spécifique de formation. Elle ne conduit pas à un allongement des études puisque les périodes professionnelles sont censées concourir aux objectifs de la formation. Ces périodes professionnelles sont donc nécessairement suivies, encadrées et la mission confiée aux jeunes doit recevoir l'aval de l'équipe de formation afin d'en vérifier l'adéquation avec les objectifs de formation.

L'alternance ne doit pas simplement être vue comme un moyen détourné de fournir une rémunération à des jeunes et/ou de constituer un vivier de vacataires "stabilisés". Si cela peut et doit concerner les assistants d'éducation, il est évident que leur mission au sein de l'Education Nationale devra alors tenir compte du cursus de master dans lequel ils sont inscrits. Cependant, il semblerait que les conditions financières proposées aux étudiants inscrits au sein de ces masters soient moins bonnes que le statut d'AED ce qui conduit par endroit à une pénurie de candidats.

Par ailleurs, là encore, la place du concours rend difficile le démarrage d'une vraie alternance (si elle est conçue uniquement pour le M2) dès le début de l'année universitaire. Sans pour autant imaginer un dispositif exclusivement réservé aux admissibles, il est évident que l'incertitude liée à un concours dont les résultats ne sont connus qu'en novembre ou janvier rend très difficile le travail d'articulation entre le volet académique et le volet professionnel.

Néanmoins, cette piste de "l'alternance"²⁷ ne doit pas être rejetée et il est nécessaire que les ministères poursuivent cette démarche de réflexion. A cette rentrée 2011, 14 académies proposent des masters en alternance. Bien que cela soit une évidence, il est nécessaire de rappeler que les ministères doivent s'engager fortement sur un réel suivi afin que cette expérimentation puisse profiter à l'ensemble de la communauté.

²⁵Ce qui au passage transfère un budget préalablement assuré par le MESR sur les établissements sans compensation.

²⁶Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur

²⁷Il serait plus approprié de parler de cursus aménagés puisque la période d'alternance telle qu'elle est proposée ne donne pas lieu à validation dans le cursus de master.

3.4 Sur les stages

Le stage est un élément très important du volet professionnel de la formation. En soi, il nécessiterait une étude spécifique et nous n'aborderons ici que quelques points hypothétiquement les plus importants.

Une gestion des stages difficile

La gestion (*i.e.* affectation) des stages a donné lieu à des situations très diverses selon les académies, les niveaux (PE ou PLC), et même les secteurs disciplinaires, notamment sur la nature du stage proposé (d'observation ou en responsabilité) et le public concerné (les seuls admissibles ou tous les étudiants inscrits dans les filières en lien avec les concours). L'ensemble des acteurs incluant les équipes pédagogiques des UFR et des IUFM et les rectorats ont tenté de satisfaire au mieux aux contraintes et attentes des étudiants.

Il reste néanmoins une marge certaine d'amélioration notamment sur une meilleure articulation de la période du stage avec le calendrier du master pour les étudiants préparant le PLC par un simple parcours au sein d'une filière ayant sa logique propre. De même, de nombreux étudiants ont une activité salariée sous statut d'assistant d'éducation. Il serait souhaitable que la réalisation de leur stage ne se traduise pas par une contrainte supplémentaire en terme d'horaire. Une articulation des deux statuts, assistant d'éducation et stagiaire, doit être envisagée²⁸. Cette mesure est indispensable pour la filière CPE où les AED sont très nombreux et les proviseurs doivent être sensibilisés, d'une part à la nécessité de libérer du temps pour le stage et d'autre part, au fait que l'activité de référence d'un AED ne peut constituer une expérience en tant que CPE. La deuxième année de mise en place de la réforme devrait donner lieu à une stabilisation et une meilleure efficacité de cet aspect logistique de la formation. Mais bien sûr, la planification actuelle du concours restera malheureusement un élément perturbateur.

Enfin, il faut noter que la répartition géographique des terrains de stage peuvent provoquer des difficultés pour certains étudiants qui se voient affectés loin de leur lieu d'étude. En cela, la notion de stages filés, *i.e.* à temps partiel tout au long de l'année, ne ferait qu'accroître ces difficultés.

Un contenu toujours en discussion

La question du statut de l'étudiant durant le stage fait toujours débat et si la majorité des filières ont souhaité que soient proposés des stages en responsabilité, certaines filières, notamment en Lettres, réclament toujours uniquement des stages en pratique accompagnée. L'accès au stage en responsabilité pour des étudiants non admissibles a été source d'un débat sans fondement. En effet, refuser un stage à un étudiant non admissible qui peut tout à fait être recruté comme vacataire n'a aucun sens. De plus, compte tenu des compétences vérifiées par la première partie du concours, l'admissibilité ne préjuge en rien sur les capacités d'un étudiant à exercer en responsabilité.

Une meilleure articulation avec la formation

Quel que soit le cursus, le stage doit être un élément de la formation à part entière, *i.e.* il contribue tout autant que les autres parties du cursus aux objectifs de la formation²⁹. En ce sens, le stage doit être préparé, encadré et évalué au regard des objectifs de la formation.

²⁸Ce terrain est en particulier idéal pour tester de vrais dispositifs d'alternance.

²⁹Un texte commun aux comités de suivi Licence et Master ainsi qu'au comité Stapro a été finalisé sur la place des stages dans un cursus de formation au sein de l'enseignement supérieur. Ce texte précise les attentes sur cet élément de formation, les modalités de sa mise en œuvre...

Une des spécificités de cette réforme, est la place nouvelle donnée à la recherche, non par juxtaposition, mais par intégration au profit de l'objectif de formation. Pour cela, le mémoire recherche devrait pouvoir être plus axé sur cette approche réflexive nécessaire sur la pratique du métier. Le mémoire peut donc tout à fait être un vrai mémoire de recherche mais dont l'objet est articulé autour de la pratique du métier, pratique expérimentée au cours des stages.

Un stage pour le master uniquement

Le paradoxe du stage reste cependant qu'il n'est de fait que lié aux objectifs de la formation, *i.e.* le master et au métier mais en rien au concours. En effet, il n'est en rien requis par l'employeur futur (l'Education Nationale) au travers de son concours de recrutement au prétexte d'une égalité devant le concours. Ce point sera repris en détail en section 3.6.

Un stage fragilisé par les contraintes budgétaires

L'existence du stage, sa durée, son contenu... sont des éléments qui devraient pouvoir se définir en regard des objectifs de la formation. Malheureusement, les contraintes budgétaires de l'employeur rendent très aléatoires la durée des stages en responsabilité. Si celle-ci est réduite, c'est de nouveau le volet professionnel de la formation qui est remis en cause. Il faut d'ailleurs souligner que les formations dont nous parlons ici au niveau master sont sûrement les seules où l'impact de la structure proposant les stages est aussi important. On n'accepterait en effet dans aucun master à finalité professionnelle de telles "injonctions" de la part des entreprises ou de n'importe quelle structure d'accueil. Il est donc important que la place des équipes de formation soit bien revendiquée en pilotage des stages de ces cursus de master, à égalité avec les attentes des rectorats.

Un stage ayant une vraie finalité professionnelle

Il est indispensable que les terrains de stage proposés aux étudiants soient de vrais terrains d'apprentissage et pas un prétexte à fournir un vivier de remplaçants. De même, les titulaires qui accueillent les stagiaires et qui doivent de fait assumer une fonction de formateur ne sont pas toujours formés pour cette mission. Un accompagnement leur est donc dû.

Ces remarques sur la mise en œuvre des stages dans ce nouveau cursus doivent, de manière générale, suivre les recommandations applicables à tous les stages dans le cursus de master.

3.5 La place de la recherche

Les futurs enseignants seront tous diplômés d'un master. Celui-ci ne doit pas être un simple lieu de préparation du concours mais un vrai master et donc une formation dont l'adossement à la recherche permet à chaque étudiant de découvrir la recherche en lien avec son futur métier. Ce dernier aspect est très important car on ne peut pas tolérer que cette découverte de la recherche soit une activité annexe, un passage obligé, au sein de la formation.

Pour les PE, on constate cette année une très grande disparité dans les modalités de mise en œuvre de la sensibilisation à la recherche. Très schématiquement³⁰, le volume horaire consacré à cette activité varie de 30 à 180 h sur les deux années, et la prise en compte dans les ECTS³¹, de 10 à 33 (sur les 120 crédits du master). Cette variabilité est inhérente à tout démarrage d'un nouveau dispositif de formation mais il serait souhaitable (comme pour les stages), qu'un cadrage national permette une plus grande homogénéité tout en laissant une marge d'autonomie aux opérateurs de la formation. Ce

³⁰Source : CDIUFM

³¹European Credit Transfert System

cadre devrait fixer les minima et maxima sur les volumes horaires et la reconnaissance en termes d'ECTS.

La mise en œuvre de cette sensibilisation à la recherche induit, notamment pour les PE où l'IUFM pilote les formations, que le lien IUFM/UFR soit réel. C'est de plus indispensable pour assurer une réelle qualité d'encadrement des étudiants. Cela est en partie réalisé lorsque des enseignants-chercheurs sont présents au sein des IUFM et cela a un vrai impact notamment pour les PE.

Pour les PLC, la place de la recherche, de par l'organisation des formations, est plus naturelle. Cependant, pour les formations qui conduisent au CAPES, il est nécessaire que le volet exercice du métier d'enseignant soit pris en compte par les équipes de formation dans les choix des mémoires de recherche. Là encore, le lien IUFM/UFR est indispensable afin que la recherche disciplinaire ne soit pas la seule alternative mais que soit proposé aux étudiants une initiation à la recherche dans le domaine des sciences de l'éducation.

3.6 Un concours de plus en plus inadapté

3.6.1 Un contenu qui n'a pas tenu compte de la réforme

Le concours reste le point central de toutes les attentions au sein des nouveaux cursus bien avant le diplôme préparé, *i.e.* le master. A ce titre, il est important de constater que si le positionnement des concours a évolué, leurs contenus ne tiennent absolument pas compte de l'articulation nécessaire avec le diplôme de master et plus grave encore, ils sont perçus par les étudiants comme complètement déconnectés de l'exercice réel du métier d'enseignant. Sur l'articulation avec le master, nous ne citerons que trois exemples.

Pour les PE, l'admissibilité, très fortement *théorique* et disciplinaire, reste un passage peu compréhensible pour les étudiants qui doivent par ailleurs valider ce type d'acquis disciplinaires dans le cadre de leurs études. Pour les PLC, l'existence de concours basés par exemple sur un programme tournant rend de fait caduque la pérennité d'une maquette de formation. De plus, sur le lien avec l'exercice réel du métier, la non prise en compte de l'activité professionnelle en cours de formation est un principe qui est de plus en plus difficile à comprendre pour les étudiants.

Il n'est bien sûr pas l'objet de ces remarques d'opposer savoirs disciplinaires et professionnels qui sont identiquement nécessaires mais de remettre en cause, en termes de validation, ce qui doit relever du diplôme de master (et en amont de la Licence) et du concours.

Ces trois constats ne sont de fait pas liés à la réforme puisqu'ils touchent au fondement même de ces concours. Si la réforme a principalement porté sur la formation des futurs enseignants, elle a volontairement négligé le processus de recrutement. Bien sûr, les contenus des épreuves sont censés avoir évolué en donnant une place plus importante à la composante professionnelle mais le constat est bien que la discipline reste le point d'entrée principal pour l'ensemble des épreuves. On est de fait bien loin des principes de la charte signée par la CPU et les deux Ministres en charge de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (analyse reprise par le groupe de synthèse un an plus tard³². Cette charte prévoyait en effet que *la plus grande part de la certification du niveau scientifique des candidats sera confiée aux universités dans le cadre des masters tandis que les concours seront essentiellement un instrument de sélection et un processus de classement*³³.

³²Analyses du groupe de synthèse des travaux des groupes techniques de propositions sur la mastérisation des recrutements, 27 octobre 2009.

³³Charte relative aux principes directeurs de la réforme du recrutement et de la formation des enseignants, septembre

Même pour l'épreuve *agir en fonctionnaire de l'état de manière éthique et responsable*, un jury formé de spécialistes de la discipline serait une erreur pour la valorisation de ce qu'est réellement le métier d'enseignant qui ne peut se réduire à sa seule composante disciplinaire. Les exemples de *sujets zéro* fournis par le ministère sont déjà conçus par des équipes disciplinaires, ce qui de fait introduit un biais dans l'appréhension du métier. Quel est le sort réservé aux compétences transversales relatives au métier et à l'École? Cette disciplinarisation des épreuves conduit à une disciplinarisation de la formation et accroît le décalage entre concours et exercice du métier.

Ce mode de recrutement est de nos jours totalement inadapté. En effet, il est tout à fait possible d'envisager un concours de recrutement sur un contenu qui soit déconnecté de l'exercice d'une profession. Mais cela n'a de sens que si le concours ouvre sur une vraie formation professionnalisante. Dans la réforme mise en place, nous utilisons ce type de concours pour ouvrir directement sur une profession et non sur une formation professionnalisante, la poursuite de la formation durant la première année d'exercice ne pouvant en aucun cas être considérée comme une vraie formation professionnelle.

Il est indispensable que les concours soient pleinement articulés avec l'exercice réel du métier. Il est nécessaire que soient enfin étudiées les modalités d'une prise en compte d'une expérience professionnelle et donc des stages dans le processus de recrutement.

3.6.2 La place des concours unanimement remise en cause

La place du concours a focalisé la plupart des attentions au cours de la phase d'élaboration de cette réforme. C'est encore très souvent le cœur de toutes les propositions de "nouvelle réforme" de la formation initiale des enseignants. Cependant, ce ne devrait être qu'une conséquence et pas un point principal et il est dommage que cette question ait trop souvent occulté celle du contenu des concours.

Si les acteurs ne sont toujours pas unanimes sur un calendrier idéal, le constat est que la situation actuelle semble être la pire des solutions tant elle désorganise l'année universitaire et empêche les étudiants de se consacrer pleinement à la satisfaction de toutes les contraintes (concours, diplôme, métier...). La spécificité de la population M2 de cette année doit aussi être prise en compte. Cependant, il ressort nettement de tous les entretiens que positionner l'admissibilité des concours en fin de M1 serait une moins mauvaise solution pour de nombreuses raisons dont nous ne listerons ici que les principales :

- Cela confirmerait une organisation du cursus de master sous le format Y avec la possibilité de proposer une vraie alternative aux étudiants non admissibles sur deux semestres et non pas sur un seul actuellement. Les ouvertures proposées cette année ne sont pas attractives pour des étudiants qui considèrent qu'une insertion professionnelle alternative, lorsqu'ils l'envisagent - ce qui est très rare - ne peut se préparer en aussi peu de temps.
- Cela laisserait une plus grande place à la formation professionnelle et à la découverte du métier mais aussi à l'articulation entre ce métier et la recherche.
- Cela réduirait la sélection sociale qui pénalise les étudiants devant travailler l'été et qui ne disposent donc pas des mêmes conditions de préparation au concours.

Une telle adaptation doit s'accompagner d'une mesure réglementaire permettant à tout étudiant admissible en fin de M1 de bénéficier de cette admissibilité plusieurs années. On notera que le maintien de cette admissibilité doit aussi être envisagée quelle que soit la position du concours et permettrait, dans le système actuel, pour les admissibles non admis, de retenter le concours (volet admission) en ayant plus de temps pour une ouverture professionnelle au-delà du concours. Là encore, la durée de

validité de l'admissibilité pourrait avoir un effet sur les stratégies d'enfermement de certains étudiants. La question d'une admissibilité valable plusieurs années est souvent décriée comme contradictoire avec la règle de l'égalité devant le concours. Mais cette égalité est-elle un principe ou une réalité ? l'analyse des offres de formation permet de se faire une idée. . .

L'Etat doit par ailleurs s'engager sur la publication pluriannuelle des emplois³⁴ afin de mieux informer les étudiants inscrits en dernière année de licence. En effet, dans les disciplines où le nombre de postes mis au concours est faible, par exemple en arts appliqués, il est absolument nécessaire que les étudiants qui intègrent la première année du master soient sûrs que ces postes soient réellement mis au concours lorsqu'ils arriveront en fin d'année ou en début de M2. Sous réserve de vérification, ce cas semble se produire cette année avec les CAPET et CAPLP en arts appliqués même si le Bulletin Officiel précise que la liste des concours ouverts pour la session de novembre prochain peut de façon très incertaine être modifiée³⁵ Quel va être le devenir de ces étudiants ?

3.7 Une adaptation à court terme

3.7.1 Un cahier des charges trop lourd

Au delà de ce premier constat, il ressort très nettement des entretiens et visites un investissement de tous les acteurs du dispositif pour tenter de valider un cahier des charges qui paraît de plus en plus intenable dans le cadre d'un master. Bien sûr, on constate ici ou là des problèmes d'organisation et d'articulation entre les calendriers inhérents au concours d'une part et à la validation du master d'autre part mais l'investissement de tous les acteurs nous laisse penser que cela sera très rapidement réglé. Néanmoins, il est indispensable pour que les calendriers universitaires puissent efficacement prendre en compte les contraintes des concours que le Ministère de l'Education Nationale affiche très tôt son processus de gestion des concours.

La motivation de tous les étudiants rencontrés est **vraiment très importante** et l'on peut facilement penser que cette motivation est de loin la cause la plus forte du non effondrement du nouveau dispositif. Chaque étudiant a un vrai projet professionnel qui est devenu de fait un vrai projet personnel. Mais la difficulté est telle pour satisfaire toutes les contraintes que s'est installée une grande souffrance dans cette population étudiante qui va bien au-delà de la seule impression d'être la génération sacrifiée sur l'autel de la mise en place d'un nouveau dispositif. En deuxième année du master, la charge de travail est incontestablement trop importante (préparation du concours, découverte du métier, préparation du master, initiation à la recherche. . .). Cela induit des stratégies de choix, mais de fait cela conduit à un seul choix qui est de privilégier le concours au détriment de tout le reste. En conséquence, les étudiants perçoivent presque le master comme un élément externe et ont un sentiment fort que leur diplôme sera inévitablement très fortement dévalorisé.

Le système actuel met les étudiants en situation d'échec par accumulation de contraintes au lieu de les mettre en situation de réussite.

Il faut aussi préciser ici que l'incertitude quant au devenir des étudiants en cas d'échec au concours (pour celles et ceux qui valideront leur master) contribue aussi à ce malaise des étudiants. C'est ce que nous allons aborder maintenant.

³⁴Comme le prévoit le Code de l'Education - Art. L911-2 *Un plan de recrutement des personnels est publié, chaque année, par le ministre chargé de l'éducation. Il couvre une période de cinq ans et est révisable annuellement.*

³⁵Il y avait encore 40 postes CAPLP cette année au concours.

3.7.2 Le devenir des *reçus/collés*

Même si cela est paradoxal, la première urgence est de prévoir le devenir des étudiants qui ne seront pas admis au concours et qui valideront le diplôme de master³⁶.

Bien sûr, il est nécessaire de bien rappeler que la situation des étudiants échouant au concours n'est pas nouvelle. La réforme introduit cependant un fait nouveau : ces étudiants sont potentiellement diplômés. Si leur choix de projet professionnel est de repasser le concours, ils ne peuvent le faire dans la formation dont ils sont issus et diplômés. Il est donc indispensable qu'ils puissent bénéficier d'une offre de formation complémentaire hors master.

Il ne s'agit bien sûr pas de créer une offre de formation parallèle et concurrentielle au dispositif de master **ni de créer les conditions d'un enfermement des étudiants dans la seule voie du concours**. Il s'agit bien de permettre à celles et ceux qui le souhaitent de bénéficier, sous statut étudiant plein et entier, d'un accueil pédagogique.

Pour cela, l'Université Lyon 1 propose une solution qui semble tout à fait recevable. Au sein de son offre de formation, et donc de la mention préparant aux métiers de la formation, est créée une spécialité ouverte spécifiquement aux étudiants déjà titulaires d'un diplôme de master. Cette spécialité s'adresse donc directement aux étudiants non admis aux concours. Cette solution est intéressante car tout en proposant un vrai contexte pédagogique et un statut d'étudiant classique (et donc la possibilité du maintien d'un statut de boursier), elle est limitée à un an et donc n'inscrit pas l'étudiant dans une voie *sans fin*. Il est cependant nécessaire de s'assurer que cette spécialité n'est pas une simple préparation au concours ou un simple redoublement mais qu'elle permet bien de valoriser les acquis de chaque étudiant et lui propose une ouverture sur les métiers de la formation au-delà du concours.

Un premier bilan de cette rentrée 2011 montre que les solutions retenues par les établissements se partagent entre la mise en place de DU³⁷ spécifique ou simplement d'une offre de préparation concours. Dans les deux cas, les modules proposés sont principalement basés sur ceux qui sont parties intégrantes du cursus de master. La deuxième solution revient à recréer une préparation au concours, les inscrits ne bénéficiant pas du statut d'étudiant. De plus, cette offre n'étant pas reconnue par l'Etat, elle n'est donc pas accompagnée financièrement et l'équilibre financier repose donc sur la contribution des étudiants ce qui n'est pas acceptable sur le principe car induisant de fait une sélection sociale.

Ces solutions ne sont bien sûr pas optimales et se contentent de répondre à un réel besoin non assez anticipé dans cette réforme. Enfin, si il est nécessaire de proposer des voies de préparation au concours pour ces étudiants, il est aussi du devoir des universités de mettre en place un accompagnement de ces étudiants afin qu'ils ne s'engagent pas dans une stratégie d'enfermement où la réussite au concours serait la seule issue. Le recours à des modules *d'ouverture* obligatoires est une première piste.

De même que les diplômés de master n'ayant pas validé le concours, il est également nécessaire que soit anticipée la situation des étudiants qui auront validé le concours mais se trouveraient en situation de ne valider le master qu'au mois de septembre. C'est potentiellement le cas des étudiants qui ne sont pas dans des cursus spécifiques du métier d'enseignant, cursus qui peuvent encore avoir un système de 2ème session ou de validation de mémoire en septembre. La validation formelle du diplôme en septembre empêche l'intégration de ceux qui auront validé le concours. Bien sûr ces étudiants peuvent garder le bénéfice du concours pendant un an. Mais nous parlons ici des étudiants qui auront un

³⁶A titre d'exemple, au niveau PE, on comptabilise au niveau national 18 164 étudiants présents au concours pour 6 677 admissibles (36.8 %) et 3 100 postes à pourvoir (17.1 %). Ce sont donc potentiellement plus de 15 000 étudiants qui valideront le master sans réussite au concours.

³⁷Diplôme d'Université

simple décalage de deux ou trois semaines en septembre. Plus généralement, les étudiants ayant réussi le concours mais n'ayant pas validé le master souvent à cause de la nouvelle charge de travail, devront être accompagnés lors de leur première année d'exercice.

Au delà de ces deux mesures, il est nécessaire que les Ministères concernés par la réforme relancent le débat sur deux points principaux : le positionnement du concours et l'articulation de son contenu avec, d'une part, le métier visé et, d'autre part, le contenu de la formation conduisant au diplôme de master.

3.7.3 Des exigences à adapter sur les certifications

L'article 6 de l'arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master précise : "Le diplôme de master ne peut être délivré qu'après validation de l'aptitude à maîtriser au moins une langue vivante étrangère." L'on pourrait donc supposer que, les lauréats du concours devant valider le master, leur maîtrise d'une langue étrangère est implicite. Comme l'Education Nationale ne semble pas très confiante sur cet aspect des formations validées par l'Enseignement Supérieur, elle a introduit une contrainte supplémentaire, tout lauréat du concours devra également avoir obtenu le niveau B2 dans la maîtrise d'une langue étrangère.

Cette exigence est une mesure qui, si elle est positive sur le principe, se heurte à une réalité de terrain. Le cursus de master ne peut à lui seul satisfaire cette exigence qui devrait être celle de tout étudiant diplômé à ce niveau. En faire une contrainte individualisée ne résoudra en rien le problème de fond de la maîtrise d'une langue étrangère par l'ensemble des diplômés de master. Il est nécessaire que cette exigence soit programmée dans une démarche pluriannuelle progressive en y associant également le cursus de licence où la rupture dans la pratique réelle d'une langue étrangère conduit le plus souvent les étudiants, non seulement à ne pas progresser, mais aussi à régresser en regard du niveau qui était le leur au baccalauréat. Bien sûr, une telle approche nécessite que les établissements bénéficient de moyens en adéquation avec les enjeux notamment si le ministère souhaite le développement du dispositif CLES³⁸. En effet, la citation de l'arrêté de 2002 se poursuit par "Les parcours types de formation comprennent des enseignements permettant aux étudiants d'acquérir cette aptitude." L'absence de moyens spécifiques n'a, on le sait, jamais permis la mise en place d'un vrai plan d'urgence sur la maîtrise des langues. Au delà des annonces alarmistes sur le taux de réussite au CLES pour cette population, il sera utile de bien analyser les résultats de cette année collectés sur le site du CLES (www.certification-cles.fr).

Bien que réelle, l'exigence de la certification du C2I2E³⁹ est ressentie moins fortement par les étudiants. Il s'agit pour eux d'une progression dans un processus entamé depuis les études secondaires et sans rupture, ce qui n'est justement pas le cas de la certification en langue. Cependant, il n'en reste pas moins que les compétences validées par ce certificat font explicitement référence à l'exercice d'un métier, celui d'enseignant. Sa préparation suppose donc que tous les étudiants puissent bénéficier d'une période d'exercice du métier.

3.7.4 Mais surtout, penser aux étudiants

Il est indispensable qu'il y ait une communication très forte en direction des étudiants mais aussi au-delà sur le fait que le master que valideront les étudiants cette année n'est en rien un diplôme

³⁸Certificat de Compétences en Langue de l'Enseignement Supérieur

³⁹Certificat Informatique et Internet, niveau 2 enseignant

virtuel et que ces étudiants ont acquis au cours de ce cursus des compétences qui vont bien au-delà de la simple préparation à un concours, qu'ils l'aient réussi ou non. La qualité du diplôme de master et de la formation qui y prépare ne doit pas se mesurer par le seul taux de réussite aux concours, ce qui est malheureusement le cas tant dans l'esprit des étudiants et de leurs familles que dans celui de la communauté universitaire.

Comme nous le soulignons plus avant, l'investissement des étudiants fait de leur projet professionnel un projet personnel, et le soutien de la communauté universitaire par la voix du Ministre serait un juste retour.

Enfin, il est aussi important de rappeler que l'ensemble de la communauté universitaire a investi très largement cette réforme pour tenter d'en limiter les effets négatifs. Cet engagement, de même que celui des étudiants, ne perdurera pas au long des années et une nouvelle réflexion est plus qu'indispensable.

4 Un nouveau modèle

Bien que sortant du cadre strict de la mission confiée par Madame le Ministre, il n'est pas possible de se contenter de faire le constat que de simples adaptations ne permettront pas de donner à ce système de formation toutes les chances de valider les vrais objectifs de cette réforme.

C'est pourquoi, nous souhaitons en quelques lignes dresser le contour d'un modèle "alternatif" sous la forme de quelques principes (il n'y a finalement pas grand chose de nouveau dans ce qui suit car ces thèmes ont été maintes et maintes fois dans l'actualité) :

1. Enseigner est un métier

Enseigner n'est pas un art, mais un métier qui s'apprend et dont la pratique doit aussi être accompagnée. Qui peut encore douter que les élèves d'aujourd'hui, héritiers de cette société de l'immédiateté⁴⁰, à la fois centres du monde et plus isolés que jamais, demandent une pédagogie renouvelée qui ne saurait se résumer au seul charisme de l'individu ?

2. Enseigner est-il un métier ou des métiers ?

Très clairement, notre choix va pour la pluralité des métiers, sans qu'il y ait de filières nobles et de filières par défaut entre ces différents métiers. Cela induit la pluralité des cahiers des charges en matière d'objectifs de formation et de statut et compétences de l'opérateur habilité à mettre en œuvre une formation. En ce sens, on peut reprendre ici la réflexion évoquée plus avant sur l'agrégation (cf section 3.2.5). Il est alors de la compétence de l'employeur en partenariat avec le milieu universitaire, par le biais de la formation continuée et de la VAE, de permettre les évolutions de carrière entre les différents métiers. La VAE doit aussi être développée pour permettre une diversification du vivier des futurs enseignants et pour permettre de répondre aux attentes des filières de l'enseignement technique et professionnel.

3. Trancher sur le rôle du concours

Le concours ne peut être qu'initial ou final. Dans le premier cas, le concours ouvre sur une formation professionnelle et l'exercice d'un métier. Dans l'alternative, il intervient à l'issue d'une vraie formation professionnelle dont le concours tient compte. Un concours en fin de master devra donc tenir compte des stages en situation, stages de fait rendus obligatoires. Dans cette solution, une meilleure articulation

⁴⁰qui nous pousse à jouir de l'instant, tel un simple client, plutôt que de chercher à comprendre, qui, comme le souligne Philippe Mérioux, amène les enfants à vouloir tout savoir mais sans apprendre

entre l'admissibilité et l'admission doit permettre de ne pas accumuler les deux phases du concours sur les deux derniers semestres du cursus. Notre préférence va donc à une admissibilité en fin de M1.

Si le concours est initial, il est nécessaire qu'il ouvre sur une vraie formation professionnelle. Cela peut tout à fait se faire dans le cadre d'une formation diplômante (donc intégrant aussi comme objectif de valider le diplôme de master) mais cela nécessite du temps. Très clairement, cela revient à proposer un concours initial de recrutement (admissibilité) en amont du cursus de master, *i.e.* en fin de licence. Cela induit bien sûr que le cycle L3 propose des modules de découverte du métier d'enseignant et du système éducatif. Les quatre semestres de formation au sein du cursus de master permettront tout à la fois de préparer la diplomation (master) et l'insertion professionnelle tant par le concours de recrutement (admission) que par l'ouverture sur d'autres métiers de la formation.

Afin de respecter les règles de la fonction publique, il est envisageable que l'admissibilité ne soit plus partie intégrante du concours mais juste une étape visant à obtenir l'inscription sur une liste d'aptitude ou de qualification. A l'image des processus de recrutement dans l'enseignement supérieur, cette inscription pourrait être valable plusieurs années (4 ans par exemple). Cette organisation aurait aussi pour avantage, sans mettre de limite formelle à l'inscription au concours, d'inscrire une durée *raisonnable* au bout de laquelle l'étudiant devrait réexaminer son projet professionnel. Le véritable concours pourrait avoir lieu en fin de M1, le M2 devenant une vraie formation professionnelle ou en fin de M2. Néanmoins, il en serait pas acceptable que le passage du M1 au M2 soit totalement lié à la réussite au concours.

4. Une vraie formation professionnelle

Comme toutes les formations qui ouvrent sur une insertion immédiate dans l'exercice d'un métier, cette formation professionnelle de deux ans doit s'appuyer sur un stage obligatoire. Il est même nécessaire que plusieurs périodes d'immersion dans le métier soient proposées. Très tôt dans la formation (et peut être même pour des parcours spécifiques en licence), les étudiants doivent pouvoir bénéficier d'un stage d'observation. Durant la formation conduisant au master, un stage en responsabilité doit être obligatoire et surtout partie intégrante du concours de recrutement. Ces périodes de stage doivent être totalement intégrées dans le cursus comme nous l'avons évoqué précédemment.

5. Tenir compte du master dans le recrutement

La réforme impose que le futur enseignant soit titulaire d'un diplôme national de master⁴¹, il faut donc que cela soit pris en compte dans le processus de recrutement. Le concours doit avoir l'objectif, pour l'admissibilité, de mesurer à la fois la motivation initiale et le niveau de connaissance minimal du candidat, et, pour l'admission, de mesurer l'insertion dans le volet professionnel du futur métier. Cette dernière étape doit donc prendre plus en compte la capacité à transmettre des connaissances que la seule acquisition de ces connaissances qui relève du diplôme de master. Il faut en finir avec la guerre entre "transmission des savoirs" et "savoirs de la transmission".

6. Repenser le rôle de la recherche

L'introduction de l'initiation à la recherche dans le cursus des futurs enseignants doit être à l'image de ce qui doit être proposé dans tous les cursus de master dont la finalité n'est pas le métier de chercheur : acquérir, par les méthodologies de la recherche, la capacité d'introspection sur l'exercice de son métier. Le mémoire de stage doit donc être articulé avec le métier de formateur, par exemple par un lien fort avec le stage en responsabilité. La recherche en sciences de l'éducation et en didactique a bien sûr toute sa place dans ce qui doit être proposé aux étudiants.

⁴¹Plus exactement, la réforme impose que le futur enseignant soit titulaire d'un diplôme conférant le grade de master ce qui est moins restrictif

7. Un nouveau statut pour les IUFM

Comme nous l'avons précisé dans ce rapport, cette réforme a repositionné le rôle des IUFM comme opérateur principal des formations conduisant au métier de la formation du premier degré et comme opérateur d'appui pour le volet professionnalisant des autres formations. Cet état de fait se traduit par un nouveau positionnement des IUFM qui peut induire un nouveau statut. Il est bien sûr impossible de penser que la solution optimale viendra sans une large concertation de l'ensemble des acteurs mais il est indispensable que cette question soit de nouveau abordée dans un cadre général de la constitution de pôle de formation dont l'IUFM sera partie intégrante.

8. Supprimer la contrainte sur les certifications

Comme nous l'avons souligné, il est impossible de cautionner la démarche de l'Education Nationale de certifications obligatoires en plus de la validation du diplôme et de la réussite au concours. Notamment, la maîtrise d'une langue étrangère est déjà l'un des attendus de tout diplôme de master. Plutôt que de nier cette exigence, il est nécessaire que les établissements, avec l'aide de l'Etat, mettent en place des vrais plans de formation permettant aux étudiants d'acquérir cette compétence en langue et ceci pour tous les cursus conduisant au diplôme national de master, en accord avec l'arrêté de 2002 relatif au diplôme de master.

9. Diversifier les voies d'accès au métier d'enseignant pour les filières PLP et PET

La spécificité de ces filières implique que l'on fasse plus appel à des dispositifs de la formation continue et de la VAE pour diversifier le vivier des recrutements.

10. Favoriser l'ouverture vers d'autres métiers

Tout dispositif qui conduit à un concours doit intégrer une ouverture permettant aux étudiants qui seront diplômés mais qui ne passeront pas ou ne valideront pas le concours de préparer une véritable insertion professionnelle. Là encore, le fait de positionner l'admissibilité en entrée de master permet de redonner des libertés dans l'organisation des quatre semestres et donc de faciliter les réorientations soit par des modules intégrés au cursus soit par des passerelles mises en place avec d'autres cursus du site.

Au delà de ces principes qui fondent l'organisation du processus de formation et de recrutement des futurs enseignants, il est nécessaire que l'Etat s'engage sur quelques principes qui faciliteront la réussite de toute réforme.

A. Plus de visibilité sur les emplois à pourvoir

Il est nécessaire de publier, chaque année, un plan de recrutement des personnels enseignants couvrant une période de cinq ans.

B . Favoriser la mixité sociale des enseignants

Cette réforme allonge la durée de formation non rémunérée et rend le cursus peu compatible avec l'exercice d'une activité. Il y a donc à craindre une sélection sociale accrue, source d'un décalage entre le vécu des élèves des familles défavorisées et l'expérience sociale des enseignants. Situation génératrice d'incompréhensions, voire d'exigences (devoirs, participation des parents...) dommageables pour la formation des enfants et étudiants. Des dispositions appropriées doivent favoriser la diversification des populations candidates à l'enseignement. L'origine sociale des enseignants doit être le reflet de la diversité des populations de notre pays.

C. Une entrée progressive dans le métier

Même si une nouvelle réforme permettait de faire plus la place à la notion d'exercice du métier dans la formation initiale, il sera toujours nécessaire de favoriser une entrée progressive dans le métier, sur un an, et non pas sur quelques jours ou semaines en début de la première année. C'est notamment sur cette entrée progressive qui nécessite des accompagnements de proximité que les antennes de formation des IUFM trouvent toutes leur légitimité. Il est indispensable de plus que cet accompagnement soit le fait de professionnel de la formation des formateurs.

D. Une réforme qui doit être partagée

Il est indispensable de faire de la formation des enseignants une vraie priorité partagée par le formateur et le recruteur. Alors que toutes les politiques de l'Etat conduisent les opérateurs que sont les établissements d'enseignement supérieur et de recherche à se rapprocher des recruteurs du monde socio-économique pour aller vers des conceptions conjointes et partagées des offres de formation, l'Etat est incapable de donner le bon exemple sur un secteur où il est le principal recruteur. Ces oppositions sont d'autant plus dommageables qu'il faudra également à terme travailler avec les autres ministères partenaires du système éducatif. Ce sera le cas avec la Ministère de l'agriculture pour l'enseignement agricole mais aussi le Ministère de la Santé pour les infirmières en milieu scolaire.

Ces quelques préconisations ne sont pas nouvelles et la plupart d'entre elles pour ne pas dire la totalité figuraient déjà explicitement dans les conclusions des rapports Marois et Filâtre et certaines ont été reprises dans les conclusions du rapport Gresperrin. Peut-être qu'en les récitant une fois de plus elles seront enfin entendues. . .

Annexes

Liste des annexes

1. Lettre de mission de Mme V. Péresse, Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
2. Grille de lecture
3. Organisation des visites de site
4. Avis du Comité sur Master et formation des maîtres
5. Extrait du rapport "Bilan et Evolution du Coursus de Master"
6. Conclusions du rapport Filâtre
7. Conclusions du rapport Marois
8. Conclusions du rapport Groperrin
9. Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur
10. Liste des entretiens
11. Glossaire

A-1 La lettre de mission



Liberté • Égalité • Fraternité

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

COURRIER REÇU LE :

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

07 OCT. 2010

UNIVERSITÉ DE LYON

La Ministre

CAB/BD/n° 99

Paris, le

05 OCT. 2010

Cher

Monsieur le Président,

La réforme des conditions de recrutement et de la formation des maîtres doit permettre d'améliorer la qualification des personnels, en vue de faciliter la mobilité au sein de l'Union européenne et de renforcer la réussite des élèves.

L'enseignement supérieur s'est largement engagé, dès cette année universitaire, dans cette réforme de la formation initiale des enseignants (professeurs des premier et second degrés, professeur documentaliste et conseiller principal d'éducation) dans le cadre de cursus universitaires débouchant sur le diplôme national de master.

En votre qualité de Président du Comité de suivi du cursus master, je souhaite que vous puissiez approfondir la question de la mastérisation de la formation initiale des enseignants que j'évoquais dans ma lettre de mission du 30 mai 2008, en étudiant les modalités de mise en œuvre, par les établissements d'enseignement supérieur, de la circulaire n° 2009-1037 du 23 décembre 2009 relative à la mise en place des diplômes nationaux de master ouverts aux étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement à compter de la rentrée universitaire 2010.

Plus particulièrement, je vous invite à étudier les réponses apportées par les établissements, dans leurs masters, aux grands enjeux de la formation initiale des enseignants en termes de : contenu des formations (spécialisation et professionnalisation progressive, initiation à la recherche, apport en pédagogie, connaissance concrète du système éducatif, analyse de situations professionnelles, stages, préparation aux concours, ouverture sur d'autres métiers notamment en cas d'échec aux concours) ; cohérence académique et nationale de l'offre.

En effet, la lisibilité et la qualité de l'offre de formation sont essentielles afin de permettre à l'étudiant, aux différentes étapes de son cursus, de faire des choix d'orientation positifs et de faciliter dans tous les cas son insertion professionnelle, qu'elle intervienne dans les métiers de l'enseignement ou dans d'autres secteurs professionnels. De même, un maillage harmonieux de nos territoires est indispensable pour garantir le renouvellement du corps enseignant et l'égalité de traitement des candidats.

Monsieur Jean-Michel JOLION
Président du Comité de suivi du cursus master
Université de Lyon
Quartier Sergent Blandan
37 rue du repos
69361 LYON cedex 07

Sur la base des travaux déjà réalisés par le Comité de suivi du cursus master et des entretiens et consultations que vous jugerez utiles de mener, je vous serai reconnaissante de bien vouloir me rendre un rapport avant la fin de cette année universitaire.

En vous renouvelant mes remerciements pour les travaux que vous conduisez au sein de ce comité, je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de ma meilleure considération.

avec vous



Valérie PECRESSE

A-2 Grille de lecture

- L'offre de formation :
 - Le processus d'habilitation
 - L'organisation de l'offre de formation : master spécialisé, parcours. . .
 - Le cadrage national de la formation ?
- Les concours
 - Quel impact sur la place du concours en début de M2 tant sur la réussite aux concours qu'au master ?
 - Quelle place au concours et sa préparation dans l'ensemble de la formation ?
 - Quelle place pour le volet professionnel de la formation ?
 - Le contenu des concours tient - il compte de son positionnement en M, *i.e.* y a t il intégration qu'il est inutile de révéifier ce qui est déjà validé par le cursus de master ? Y a t il prise en compte d'un travail personnel intégrant l'ensemble des acquis du cursus, ce qui est la spécificité du niveau M (vs le niveau L) ?
 - Le retour de l'approche disciplinaire au détriment de la maîtrise des enjeux du métier et de son exercice : décalage entre les préparations, les attendus de la réforme et sa traduction par le milieu de l'EN.
 - Bilan quantitatif de la première année
- Le Master
 - Comment juxtaposer dans une formation une préparation concours et un vrai master avec sa propre préparation à l'insertion professionnelle hors concours : quelle place tient le concours dans les formations, dans les attentes des étudiants . . .
 - Quelle insertion pour les non admissibles et les non admis
- La mise en place
 - La supervision du processus : ou comment être sûr de ne rien pouvoir dire !
 - Comment se comportent les réseaux d'acteurs : IUFM, universités, rectorat, ministères
 - Quel financement pour cette formation
 - Quel impact social à l'allongement des études ? Quid des bourses ? (analyse des bourses fléchées)
- Les stages
 - Les stages : processus de mise en place
 - La place du stage pour les non admissibles
- La spécificité des cursus PE / PLC / PLP / Agrégation
- Et demain : quel devenir pour les étudiants diplômés de master qui n'ayant pas validé le concours, souhaiteront se réinsérer dans le processus concours ? Doit-on généraliser des inscriptions sur des DU ? Doit-on prévoir des préparations concours qui seront prises en compte par Sympa ? Attention à ne pas voir s'installer un comportement "passe ton master d'abord, tu valideras le concours après"

A-3 Organisation des visites de site

A-3.1 Amiens

- Date et lieu : 22 mars 2011
- Composition du comité de visite : JM Jolion (Président Comité suivi Master), M. Bach (PDE), C. Delboe (CGT), S. Plane (Snesup), L. Regnier (DGESIP)
- Personnes rencontrées :
 - Responsables des UFR sciences, lettres et langues
 - IUFM
 - Présidence de l'Université d'Amiens
 - Etudiants inscrits en master PE, PLC et CPE
 - Rectorat

A-3.2 Créteil

- Date et lieu : 24 mars 2011
- Composition du comité de visite : JM Jolion (Président Comité suivi Master), M. Bach (PDE), P. Pechoux (CGT), S. Plane (Snesup), L. Regnier (DGESIP)
- Personnes rencontrées :
 - Rectorat
 - IUFM
 - Etudiants master PE
 - Présidence de l'université ParisEst-Créteil
 - Responsables des UFR de sciences et lettres
 - Etudiants inscrits en master PLC et CPE

A-3.3 Lyon

- Date et lieu : 30 mars 2011
- Composition du comité de visite : JM Jolion (Président Comité suivi Master), M. Bach (PDE), S. Plane (Snesup), L. Regnier (DGESIP)
- Personnes rencontrées :
 - Direction IUFM
 - Etudiants inscrits en master (PE et PLC)
 - Rectorat de l'académie de Lyon
 - Présidents des Universités Lyon 1, Lyon 2, Lyon 3 et Saint-Etienne
 - Rectorat de l'Institut catholique de Lyon
 - Institut Français de l'Education et Ecole normale supérieure de Lyon

A-4 Avis du Comité master sur "Master et formation des maîtres"

Avis du 15 février 2006 actualisé le 22 février 2008

Le comité a souhaité actualiser son avis du 15 février 2006 pour tenir compte de plusieurs facteurs intervenus depuis celui-ci tels que la publication du cahier des charges, le processus d'intégration des IUFM dans les universités et la volonté annoncée par les Ministres d'avancer sur cette problématique.

L'intégration des IUFM dans les Universités est un événement majeur qui dépasse les questions d'intégration d'une composante à l'université et de relations entre les universités partenaires. D'une part, ce doit notamment être l'occasion de repenser la formation des maîtres afin de mieux articuler les volets académique et professionnel. D'autre part, le comité tient à rappeler l'importance de l'implication personnelle des formateurs, enseignants et enseignants chercheurs de ces instituts dans un processus de recherche.

Il n'est pas dans les objectifs du comité de proposer une solution aboutie à la relation entre la formation des maîtres et le cadre général qu'est le LMD. A ce stade, il entend insister sur quelques principes qui doivent cadrer cette réflexion :

* La formation des maîtres doit relever d'un processus de diplômation au sein du dispositif LMD. Ce processus de diplômation doit s'inscrire dans le cadre d'un vrai partenariat entre les IUFM et les autres composantes de l'université d'intégration et des universités partenaires.

* Cette diplômation ne peut se limiter à un modèle unique afin de tenir compte d'une part de la diversité des métiers visés et d'autre part de la diversité des parcours initiaux des étudiants. Cette diplômation doit aussi permettre une ouverture métier ou une poursuite d'études plus large que la seule cible des IUFM. A ce titre, les connaissances et compétences acquises doivent être complétées ou replacées dans un contexte plus large et ouvrir notamment sur d'autres métiers de la formation. Pour ce qui concerne les métiers de l'éducation, une place importante doit être laissée à l'intervention des professionnels de l'éducation scolaire.

* Plusieurs modèles d'architecture de master seront envisagés dont :

- un master " disciplinaire " avec une spécialité " enseignement ",
- un master à vocation pluridisciplinaire orienté vers l'enseignement et la formation.

Par ailleurs, afin de diversifier les débouchés proposés aux étudiants, les Universités veilleront à permettre des passerelles vers d'autres masters de leur offre de formation, ce qui nécessite de conduire un travail spécifique sur les validations et l'attribution de crédits ECTS.

* S'appuyant sur le nécessaire adossement à la recherche des formations de niveau master, le comité rappelle que l'obtention d'un master dans le domaine de la formation passe par une confrontation avec la recherche. La nature de cette confrontation tient compte du modèle d'architecture de master tel qu'évoqué précédemment (par exemple, par un stage dans des laboratoires de recherche, un mémoire, des séminaires...). Le cahier des charges de la formation des maîtres reste insatisfaisant sur cette question de la nécessaire articulation de la formation des maîtres avec la recherche.

A l'occasion de cet avis, le comité rappelle que la mise en place du LMD devrait conduire les Ministères concernés à repenser la place des concours de la fonction publique dans un système de formation ponctué par les niveaux L, M et D.

Sur ces points, sans privilégier aucune solution, le Comité de suivi du cursus Master souhaite que les Ministères concernés s'approprient ce questionnement en y associant tous les acteurs.

A-5 Un master lié au métier d'enseignant

(Extrait du Rapport "Bilan et Evolution du Coursus de Master", JM Jolion, Septembre 2008)

A-5.1 Pourquoi un cas particulier ?

Le cas de la création d'un master lié au métier d'enseignant, actualité oblige, mérite que l'on s'y arrête un instant. Ce pourrait d'ailleurs être la principale préconisation que l'on pourrait faire aux différents partenaires : prenez le temps de la réflexion et ne faites pas une réforme dans l'urgence.

Cette filière est spécifique puisque l'Etat joue à la fois le rôle du formateur et de l'employeur. Ce n'est bien sûr pas le seul cas mais l'ampleur des recrutements lui confère un poids important.

Le constat actuel est que la majorité des PLC⁴² ont déjà acquis un niveau M2. La réforme est donc justifiée si elle entre dans une réflexion de fond sur le rôle et la place des concours de la fonction publique. Mais est-ce le cas ?

Au cours de cette dernière année, plusieurs facteurs sont intervenus tels que la publication du cahier des charges, le processus d'intégration des IUFM⁴³ dans les Universités (dont les derniers rattachements sont très récents), l'annonce d'une réforme du dispositif de formation dans le cadre d'un master...

L'intégration des IUFM dans les Universités est un événement majeur qui dépasse les questions d'intégration d'une composante à l'université et de relations entre les universités partenaires. D'une part, ce devait notamment être l'occasion de repenser la formation des maîtres afin de mieux articuler les volets académique et professionnel. D'autre part, le comité master avait rappelé l'importance de l'implication personnelle des formateurs, enseignants et enseignants chercheurs de ces instituts dans un processus de recherche.

Cette intégration doit permettre de reconnaître qu'enseigner relève d'une compétence professionnelle et qu'exposer son savoir ne suffit pas à transmettre des connaissances. Au sein des universités, les IUFM doivent jouer pleinement leur rôle d'assurer une formation professionnelle commune à tous les enseignants, à la fois pédagogique et académique **et en lien avec la recherche**.

Cette intégration a besoin de temps. Mais sans en attendre les effets, les Ministères concernés ont décidé par des annonces non concertées de changer la donne en cours de route avec un nouveau plan de restructuration de la formation des maîtres. Quel que soit le bien fondé de cette nième réforme, on ne peut que regretter d'une part l'absence de concertation en amont et d'autre part la précipitation une nouvelle fois prônée en méthode de travail.

A-5.2 Quelques principes

Compte tenu de l'évolution rapide de la discussion, ce rapport ne pourra pas faire une analyse approfondie de ce dossier (mais quelqu'un a-t-il eu le temps de la faire ?). Ce qui suit n'est donc pas une solution aboutie à la relation entre la formation des maîtres et le cadre général qu'est le LMD. A ce stade, on ne peut qu'insister sur quelques principes qui doivent cadrer cette réflexion :

Que la formation des maîtres relève d'un processus de diplomation au sein du dispositif LMD, réalise actuellement un consensus. Ce processus de diplomation doit s'inscrire dans le cadre d'un vrai

⁴²Professeurs des Lycées et Collèges

⁴³Instituts Universitaires de Formation des Maîtres

partenariat entre les IUFM et les autres composantes de l'université d'intégration et des universités partenaires au sein de l'académie.

Cette diplômation ne peut se limiter à un modèle unique afin de tenir compte d'une part de la diversité des métiers visés et d'autre part de la diversité des parcours initiaux des étudiants. Cette diplômation doit aussi permettre une ouverture métier ou une poursuite d'études plus large vers des métiers autres que la seule formation initiale. Ce point là est crucial car il implique que le master ne peut être trop focalisé sur la seule préparation au concours et la mise en situation du métier d'enseignant. A ce titre, les savoirs, aptitudes et compétences acquis doivent donc être complétés ou replacés dans un contexte plus large et ouvrir notamment sur d'autres métiers de la formation. Pour ce qui concerne les métiers de l'éducation, une place importante doit être laissée à l'intervention des professionnels de l'éducation scolaire.

Plusieurs modèles d'architecture de master peuvent être envisagés dont :

- un master "disciplinaire" avec une spécialité "enseignement",
- un master à vocation pluridisciplinaire orienté vers l'enseignement et la formation.

Par ailleurs, afin de diversifier les débouchés proposés aux étudiants, les Universités doivent veiller à permettre des passerelles vers d'autres masters de leur offre de formation, ce qui nécessite de conduire un travail spécifique sur les validations et l'attribution de crédits ECTS.

Tenant compte de l'intégration des IUFM à une université par académie, il est indispensable que la future offre de formation conduisant au master soit conçue conjointement par les universités d'une même académie. De même la réflexion sur ces nouvelles offres doit pleinement impliquer les UFR et les IUFM dans une approche de vrai partenariat et pas de partage *a priori* des rôles.

S'appuyant sur le nécessaire adossement à la recherche des formations de niveau master, l'obtention d'un master dans le domaine de la formation passe par une confrontation avec la recherche. La nature de cette confrontation tient compte du modèle d'architecture de master tel qu'évoqué précédemment (par exemple, par un stage dans des laboratoires de recherche, un mémoire, des séminaires...). Le cahier des charges de la formation des maîtres reste insatisfaisant sur cette question de la nécessaire articulation de la formation des maîtres avec la recherche. La création de ces masters spécifiques est donc l'occasion de reposer cette question de la mise en œuvre de l'articulation avec la recherche.

Toute la réflexion doit bien sûr s'appuyer sur une nécessaire refonte du concours, tant sur sa place que sur son contenu. Cette évolution est majeure et on ne peut la traiter en quelques lignes. Concernant la place du concours, les dernières réflexions vont vers un concours national au milieu (peut être en fin) du semestre 3 du master. Cela conduit donc à un semestre 3 consacré exclusivement à la préparation de ce concours et un semestre 4 consacré à une mise en situation métier.

La proposition consistant à ne recruter que les étudiants ayant validé à la fois le concours et le master conduit à créer quatre catégories :

1. Concours et master validés : on doit espérer que la mise en situation métier sera suffisante pour un début de carrière dans les meilleures conditions. La notion d'accompagnement lors de la première année de ce début de carrière devra être réelle et ne pas consister en une simple observation ou inspection. Cela induit aussi des moyens spécifiques pour que cet accompagnement soit bénéfique tant au nouvel enseignant qu'au système éducatif.
2. Concours réussi et master non validé : il ne restera que peu de débouchés à ces étudiants. La réinscription sera nécessaire pour valider la partie manquante du master. Le bénéfice de la réussite concours sera-t-il maintenu pour un an (plus ?) ou bien va-t-on vers une perte implicite (double peine) ?

3. Echec au concours et master validé : Le concours étant national, on ne peut espérer que les résultats soient disponibles très rapidement. Un étudiant ne sera donc prévenu de son échec qu'au cours de sa mise en situation métier, situation normalement choisie dans l'hypothèse de la réussite au concours. Il ne restera que très (trop) peu de temps pour permettre à cet étudiant de réellement s'ouvrir vers une insertion professionnelle sur d'autres métiers de la formation. On peut penser que cette catégorie d'étudiants sera majoritaire. Les universités, de par les missions que lui confie maintenant la Loi⁴⁴, doivent mettre en œuvre les dispositifs permettant cette insertion professionnelle. Comment cela sera-t-il possible sans allonger la durée des études ?
4. Concours et master non validés : c'est bien sûr le cas le plus simple, à considérer que la non validation du master ne soit pas une stratégie de l'étudiant pour rester dans le circuit.

Si l'on veut que les stages d'initiation au métier soient en réel rapport avec ce métier, le système ne sera pas en capacité d'en offrir beaucoup plus qu'actuellement. Il faudra donc que ce master soit un master avec sélection à l'entrée. Mais cette sélection devra-t-elle être simplement conditionnée sur le nombre de postes à pourvoir ? Doit-on recruter environ deux fois le nombre de postes sachant qu'il y a le concours ? Et ceci ne garantit rien car tout le monde a le droit de se présenter au concours. Actuellement, malgré leur présélection, les IUFM plafonnent semble-t-il à environ 60% de réussite au concours. Quelle gestion des flux peut-on donc faire ?

Le concours étant libre, de quelle formation professionnelle vont bénéficier les reçus qui ne seront pas inscrits en master ? Et comment pourront-ils bénéficier de leur concours sans s'inscrire en master (l'année d'après ?) ?

Il y a donc un fort risque à voir le volet professionnel (par la mise en situation) réduit et inefficace. Ce serait un paradoxe alors que le rapport de R. Schwartz propose que les enseignants chercheurs soient formés à l'ensemble de leurs missions et donc à la pédagogie par la mise en place de services de formation à la pédagogie dans les établissements d'enseignement supérieur (ces instituts seraient chargés de former et d'informer les enseignants s'agissant de l'enseignement et des techniques de formation, en appui sur une recherche spécifique développée par une nouvelle branche de l'INRP⁴⁵).

Au-delà de cette réforme, il y a bien sûr la disparition de la notion de stagiaires qui étaient rémunérés par l'Etat pour la fin de leur formation. Cela va introduire une sélection sociale supplémentaire dont on peut penser que personne ne l'a bien mesurée⁴⁶.

Si le principe d'inscrire la formation des enseignants dans un cursus de master est une bonne chose (voir comme on l'a vu précédemment la référence belge), la réforme du concours (son contenu et sa place) doit être un préalable avant toute tentative de création d'une architecture de formation. Si l'on veut un vrai master, ouvrant donc majoritairement sur d'autres débouchés que le métier d'enseignant (c'est le corollaire du concours), il faut que le concours soit avancé le plus tôt possible afin que les semestres 3 et 4 ne soient pas uniquement centrés sur ce concours mais sur une réelle préparation à l'insertion professionnelle. Une telle programmation permettrait aussi d'intégrer dans les derniers semestres du master les étudiants ayant validés le concours en auditeurs libres. De même, les semestres 3 et 4 permettraient tout à la fois une poursuite de la formation disciplinaire et pédagogique (ouvrant très largement sur les métiers de la formation) et une mise en situation métier en accord avec le projet des étudiants.

Sur ces points, sans privilégier aucune solution, il est nécessaire que les Ministères concernés s'ap-

⁴⁴Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités, article 1er.

⁴⁵Institut National de la Recherche Pédagogique

⁴⁶Et puisque le Ministère concerné ne semble plus vouloir qu'il y ait des étudiants de master qui soient payés et pas d'autres, on pourrait lui suggérer aussi de supprimer le statut des normaliens !

propriet la complexité réelle de cette question aux multiples facettes en y associant tous les acteurs et sans volonté de précipitation.

A-6 Liste des entretiens

Ces entretiens informels ont été menés au cours de l'année, en parallèle des échanges réguliers avec les membres et organisations présents au comité de suivi master.

- Gilles BAILLAT, Président de la Conférence des Directeurs d'IUFM, et son équipe
- William MAROIS, Recteur de l'académie de Créteil
- Pierre LENA, Académie des Sciences
- Nicole MENAGER, Réseau des VP CEVU
- Louis VOGEL et Anne FRAISSE, Président et vice-présidente de la CPU
- François COSTA, Professeur à l'Université Paris Est Créteil

De plus, j'ai été auditionné le 25 mai à l'assemblée nationale par la mission d'information sur la formation initiale et les modalités de recrutement des enseignants, présidé par Monsieur le député GROSERRIN.

A-7 Conclusions du rapport Filâtre

(Contribution du groupe inter-conférences universitaires animé par le Président Daniel Filâtre, remis le 17 juillet 2009 aux Ministres en charge de l'Education Nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche)

En synthèse de ce rapport, il convient de rappeler que les universités, dans toutes leurs composantes, sont favorables à une élévation du niveau de formation des futurs enseignants. Cependant, la manière dont s'est engagée la réforme de leur formation et de leur recrutement a conduit à de très vives réactions et, au final, à une impossibilité de la mener à bien.

Les décisions politiques de différer d'un an son application, de mettre en œuvre des mesures transitoires et d'ouvrir des structures de concertation ont été un facteur non négligeable d'apaisement des tensions. Mais l'annonce de la publication de décrets, en parallèle des concertations engagées, a été perçue par beaucoup comme une volonté de passage en force ou un contournement des discussions en cours.

Faute d'un accord, les représentants des conférences universitaires et des experts enseignants-chercheurs ont décidé le 10 juin 2009 de suspendre leur participation à la commission nationale de concertation. Cette décision s'est toutefois accompagnée d'une volonté d'apporter, par une auto-saisine, leur propre contribution à l'indispensable réflexion sur cette réforme.

Tel est l'objet de ce rapport qui ne saurait englober tous les points de la réforme de la formation et du recrutement des enseignants. Certaines questions ont été ici abordées. D'autres n'ont pu être traitées comme l'organisation de l'année de formation continuée, l'accompagnement social des étudiants et des stagiaires, l'équité territoriale, le devenir des IUFM et des sites en région, la spécificité de certains concours, les relations avec les rectorats d'académie et les acteurs de l'Education Nationale, la place des langues et des technologies de l'information, etc.

Du fait de leur volonté d'apporter leur contribution selon le calendrier initialement prévu pour la remise du rapport de la commission nationale de concertation, les membres du groupe "inter-conférences universitaires" ont cependant voulu clore cette étape. Ils ont conscience du caractère incomplet de leur contribution. Ils appellent à la poursuite de cette réflexion collective.

Dans cette attente, ils proposent treize principes et propositions pour une réforme réussie de la formation des enseignants.

1. La réforme doit apporter une réelle amélioration de la formation des futurs enseignants qui leur confère une plus grande qualité professionnelle. Elle doit comporter une dimension intrinsèquement universitaire articulant exigences scientifiques et professionnalisation. Elle doit permettre de revaloriser la fonction enseignante et le métier. Ces trois objectifs largement partagés doivent conduire à engager la réforme de la formation des enseignants vers une plus-value significative.
2. Les masters doivent s'inscrire dans un cadrage national qui définit les référentiels de formation au niveau global et par discipline. Ce cadrage national doit garantir les mêmes règles pour toutes les universités, et préserver l'égalité des chances pour les étudiants. Les concours doivent également conserver leur caractère national.
3. Toute réflexion à venir sur la réforme doit prendre en compte d'une part, l'unité de la profession enseignante et de ses valeurs et, d'autre part, la spécificité des différents métiers et de leur contexte d'exercice.
4. La réforme doit permettre une meilleure intégration à trois niveaux : formation disciplinaire et

formation professionnelle ; préparation du concours et du master ; savoirs disciplinaires liés aux enseignements et savoirs scientifiques liés à la maîtrise d'un champ disciplinaire.

5. Le positionnement du concours ne doit pas affaiblir la qualité de la formation de master. Il est donc primordial d'engager une réflexion nouvelle sur une meilleure articulation entre le concours et le master. C'est à cette condition que les deux hypothèses envisagées pour la place des épreuves du concours préservent la qualité de la formation et du concours : admissibilité en fin de M1 et admission en fin de M2 (hypothèse 1) ; admissibilité et admission en fin de M2 (hypothèse 3).
6. Le positionnement du concours et l'articulation entre concours et master doivent permettre les possibilités d'orientation ou de ré-orientations des étudiants.
7. Le nombre annuel élevé de candidats potentiels aux métiers de l'enseignement démontre heureusement l'attractivité que ceux-ci conservent dans le pays. Néanmoins, mis en face des places aux concours, ce nombre impose de concevoir une formation qui assure, à tous ceux qui en auront satisfait les exigences mais qui ne seraient pas reçus au concours, des débouchés professionnels. La place et l'organisation des concours, comme les régulations de flux à envisager, ne devront pas perdre de vue cet objectif essentiel.
8. La réussite de la réforme est conditionnée par la définition d'un référentiel de formation qui repose sur la meilleure intégration possible des quatre blocs de compétences retenus : savoirs, connaissances et savoir-faire spécifiques nécessaires à l'enseignement de la discipline ; savoirs didactiques et maîtrise des éléments (principes, méthodes, outils) intervenant dans leur transmission ; maîtrise des compétences disciplinaires et méthodologiques nécessaires à l'évolution et l'approfondissement des compétences enseignantes ; savoirs et compétences nécessaires à une claire perception de l'environnement institutionnel et social dans lequel s'inscrivent les missions de l'enseignant.
9. L'initiation et la participation à la recherche sont, pour un enseignant, une véritable formation professionnelle, nécessaire à l'exercice du métier et à sa capacité d'évolution. C'est en effet de la capacité à transmettre une science vivante autant que d'en adapter l'enseignement aux dernières évolutions scientifiques et sociétales que dépend la capacité d'insertion sociale et professionnelle future des élèves. La recherche n'est pas une simple conséquence de la mastérisation, non plus que le moyen d'éviter que les nouveaux masters ne s'enferment dans une formation en vase clos sans poursuite possible d'étude ; elle est au contraire la légitimation profonde d'un recrutement au niveau master. Il est donc essentiel que lors de la formation initiale, lors de l'année de formation continuée et à certains moments de la carrière de l'enseignant, un lien s'établisse entre la recherche et l'enseignement quels que soient les niveaux et les lieux d'exercice, les publics et les disciplines enseignées. Ce lien doit prendre des formes variées et adaptées.
10. La concomitance de la formation et du concours et la différence fonctionnelle de l'une et de l'autre obligent à mieux intégrer le concours dans la formation de master. Cela conduit à :
 - imposer des épreuves composites dans les concours, c'est-à-dire des épreuves relevant de plusieurs blocs de compétences du référentiel de formation ;
 - repenser les épreuves traditionnelles pour éviter que le concours ne contrôle que des acquis déjà vérifiés dans le cadre de la formation de master ;
 - proposer qu'une ou plusieurs épreuves du concours puissent s'appuyer sur un travail personnel réalisé lors du master.
11. Les contraintes propres aux champs disciplinaires et pratiques scientifiques, les diverses structures des savoirs académiques, les divers métiers d'enseignant selon les publics scolaires visés font qu'on ne peut pas raisonner sur un modèle unique. C'est pourquoi il est nécessaire de concevoir des architectures de master et de concours distinctes selon les types de métiers et selon les grands

champs disciplinaires : Formation et concours PE, Formation et concours PLC ALLSHS⁴⁷ (dont CPE et Doc), Formation et concours PLC Sciences et Techniques, Formation et concours PLP, Formation et concours professeurs agrégés. Ceci ne contredit en rien le principe préalable d'un cadrage général qui assure l'unité de la formation des enseignants et réaffirme l'absence de hiérarchie entre les différents métiers de l'enseignement et de l'éducation.

12. Les stages pleinement intégrés dans le dispositif de formation sont nécessaires car il ne peut pas y avoir de formation universitaire professionnelle sans alternance entre formation à l'université et formation sur le(s) terrain(s) d'exercice de la profession. Il convient cependant de s'assurer que les stages soient encadrés et accompagnés, respectent les principes réglementaires notamment en termes de gratification, s'intègrent dans les cursus sans les alourdir, adoptent des dispositions particulières nécessaires à la prise en compte de la diversité des situations des étudiants.
13. La réforme du recrutement et de la formation des enseignants doit permettre un recrutement, en phase avec le corps social pris dans sa diversité, ouvert à la société et permettant l'accès de tous et toutes à la profession enseignante. C'est pourquoi il est indispensable de renforcer les bourses au mérite et à caractère social à l'intention des étudiants s'inscrivant dans les masters conduisant aux métiers de l'enseignement, mais également de proposer un modèle d'allocation aux candidats les plus méritants, afin d'assurer la démocratisation de l'accès aux métiers de l'enseignement.
14. Les universités et leurs composantes sont, depuis de longues années, engagées dans la formation des enseignants. Chaque année, elles contribuent à préparer directement ou indirectement les 230 000 candidats aux divers concours de la formation et de l'enseignement. C'est pourquoi, face à une réforme d'une telle ampleur et aux enjeux qui en découlent pour la nation, pour les candidats et leurs familles, ainsi que pour les formateurs, elles revendiquent d'assumer pleinement leur responsabilité majeure dans ce domaine. Il est donc essentiel que les universités soient considérées non comme des opérateurs de la réforme, mais qu'elles soient, au contraire, pleinement associées à sa définition et à sa mise en œuvre.
15. Les événements des dix derniers mois, les réactions et tensions de diverses origines, l'importance des contributions provenant de nombreux acteurs montrent toute l'importance de la réforme du recrutement et de la formation des enseignants. C'est un enjeu majeur pour construire une société de la connaissance et de progrès. C'est aussi une réforme complexe à définir, pour au moins trois raisons : la concomitance du concours et de la formation, la diversité des concours et les spécificités selon les secteurs disciplinaires, l'importance des flux étudiants concernés. C'est pourquoi il est indispensable de revenir à une véritable concertation entre tous les acteurs de l'enseignement supérieur et de la recherche d'une part et de l'éducation nationale d'autre part. C'est à cette condition que la réforme sera réussie.

⁴⁷Arts, Lettres, Langues, Sciences Humaines et Sociales

A-8 Conclusions du rapport Marois

(Rapport sur le recrutement et la formation des maîtres, remis le 17 juillet 2009 par le Recteur William Marois, aux Ministres en charge de l'Education Nationale et de l'Enseignement supérieur et de la Recherche)

Synthèse des propositions du groupe

1. Actualiser puis publier comme document de référence le référentiel des "compétences professionnelles des maîtres".
2. Inscrire la formation des enseignants dans le cadre de masters de disciplines avec des crédits de préprofessionnalisation en M1 (environ 30 à 40%) et de professionnalisation en M2 (environ 60%).
3. Articuler ces masters autour d'un "cœur de master" donnant aux étudiants un haut niveau scientifique dans un champ disciplinaire et en appui sur des centres de recherche reconnus.
4. Veiller à ce qu'une sensibilisation à la scolarisation des élèves handicapés scolarisés en milieu ordinaire soit réalisée dès le M2.
5. Organiser un groupe d'experts spécifique sur les préparations aux concours et les stages des PLP des disciplines professionnelles.
6. Définir précisément l'organisation des stages en responsabilité des étudiants de M2 et leur articulation avec la période de formation des professeurs stagiaires du premier comme du second degré.
7. Elaborer, au plan académique, des orientations pour l'organisation pédagogique de l'accueil des professeurs stagiaires et pour les stages des étudiants de M2 (choix des lieux de stages, jour d'intervention, classes à confier aux intéressés...) ainsi que pour leur accompagnement par les chefs d'établissement et les corps d'inspection.
8. Organiser localement un partenariat très étroit entre rectorat, inspections académiques et universités pour la mise en œuvre des différentes formes de stages des étudiants de M1 et de M2. Il appartient aux universités de définir le rôle dévolu à l'IUFM dans ce dispositif. La désignation de correspondants spécifiques et /ou d'un groupe de suivi peuvent être pertinents, la signature de conventions est indispensable.
9. Préciser que la formation des professeurs stagiaires est placée sous la responsabilité des autorités académiques qui sollicitent à cet effet les compétences des universités, des corps d'inspection ou d'autres partenaires.
10. Assurer un suivi du dispositif et son évaluation après une année de fonctionnement.

A-9 Conclusions du rapport Groperrin

(Rapport d'information sur la formation initiale et le recrutement des enseignants, Mission d'information sur la formation initiale et les modalités de recrutement des enseignants, Commission des affaires culturelles et de l'éducation, Président-Rapporteur : M. Jacques Groperrin, Député)

Propositions du Président-rapporteur

Proposition n° 1 : Engager dès maintenant une réflexion sur un nouveau système de formation initiale et de recrutement des enseignants à mettre en œuvre à partir de 2013.

Proposition n° 2 : Inclure dans la licence des modules relatifs au socle commun de connaissances et de compétences et aux technologies de l'information et de communication pour l'enseignement et organiser, dès la deuxième année d'études, des stages d'observation en milieu scolaire, préparés et encadrés.

Proposition n° 3 : Mieux articuler le concours et le master en organisant des épreuves d'admissibilité, à caractère académique, en fin de licence et des épreuves d'admission, à caractère professionnel, en fin de master, celles-ci devant évaluer les compétences didactiques des candidats et leur capacité à appréhender les problématiques transversales du métier et de l'école.

Proposition n° 4 : Fixer le nombre de places en première année de master "Enseignement" en fonction du nombre de places ouverts par le concours, augmenté de X%.

Proposition n° 5 : Supprimer le concours externe de l'agrégation et limiter le champ d'intervention des agrégés aux niveaux "bac - et + 3".

Proposition n° 6 : Publier, chaque année, un plan de recrutement des personnels enseignants couvrant une période de cinq ans.

Proposition n° 7 : Construire le master sur le principe d'une véritable alternance entre la pratique professionnelle et les enseignements concernant les savoirs disciplinaires et didactiques, la pédagogie et les problématiques transversales du métier (travail en équipe pédagogique, sciences cognitives, tenue de classe, etc).

Proposition n° 8 : Prévoir des stages, obligatoires et rémunérés, de pratique accompagnée en première année de master et de responsabilité en deuxième année, d'une durée égale à un tiers du service d'enseignement, et supprimer la formation continuée des enseignants stagiaires.

Proposition n° 9 : Centrer le mémoire de recherche sur les stages effectués par l'étudiant.

Proposition n° 10 : Cadrer le contenu des masters par la publication d'un cahier des charges de la formation aux différents métiers d'enseignement conclu entre l'Etat et les universités.

Proposition n° 11 : Bâtir des masters spécialisés par types de métier d'enseignant et mettre en place un "master de l'Ecole du socle commun" destiné à favoriser l'enseignement de grands champs disciplinaires en fin de primaire et en début de collège.

Proposition n° 12 : Renforcer le dispositif d'aides sociales aux étudiants se destinant à l'enseignement et l'appliquer dès la première année de master.

Proposition n° 13 : Créer un dispositif de bourses pour financer les études des bacheliers méritants issus de territoires défavorisés s'engageant à passer le concours et à enseigner dans leur académie d'origine.

Proposition n° 14 : Développer le recrutement des enseignants sur la base de la validation des acquis de l'expérience, en particulier pour les spécialités professionnelles pour lesquelles il n'y a pas de diplôme de master.

Proposition n° 15 : Assurer le tutorat de chaque étudiant stagiaire et enseignant débutant en le confiant à des enseignants formés à cet effet.

Proposition n° 16 : Elaborer un portefeuille de compétences, renseigné par le tuteur, permettant de suivre les progrès des étudiants stagiaires et des enseignants débutants dans l'acquisition des savoirs professionnels.

Proposition n° 17 : Mieux encadrer la pratique professionnelle des enseignants débutants :

- en instituant des maîtres formateurs dans le second degré et en leur accordant une décharge ;
- en confiant une mission d'audit des équipes pédagogiques, sur la base d'objectifs fixés par discipline, aux corps d'inspection ;
- en créant une haute autorité en charge de la définition de "références pédagogiques opposables" et en finançant des recherches pour évaluer les effets des pratiques enseignantes novatrices et de la formation initiale dispensée aux professeurs.

Proposition n° 18 : Mieux encadrer l'affectation des enseignants débutants :

- en soustrayant les enseignants stagiaires des mutations annuelles liées au mouvement des personnels ;
- en faisant signer aux enseignants stagiaires et aux nouveaux titulaires affectés en éducation prioritaire un contrat précisant les conditions de travail et en leur attribuant une "prime à l'affectation" leur permettant de revenir, au bout de cinq ans, dans l'académie où ils ont passé le concours.

Proposition n° 19 : Engager une réflexion sur l'avenir et le statut des instituts universitaires de formation des maîtres afin qu'ils conservent leur rôle de pôles universitaires de proximité.

Proposition n° 20 : A terme, remplacer le concours par le master et confier aux autorités académiques ou aux établissements le soin de recruter, sur la base d'un entretien professionnel, les enseignants.

A-10 Rapport du médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur

(Rapport année 2010, "L'incontournable dimension humaine")

ReMEDIA 10-19 - page 91.

Afin d'éviter la survenance des situations dommageables d'incertitude et d'insatisfaction qui risquent de résulter de la modification de la procédure de recrutement, le médiateur souhaite que le ministère étudie les hypothèses qui pourraient conduire à avancer le calendrier des concours, en organisant au cours du master 1 soit les épreuves d'admissibilité soit les épreuves d'admissibilité et d'admission. Il conviendrait également de veiller à ce que les formations dispensées soient dans leur contenu suffisamment ouvertes et polyvalentes, afin de permettre l'insertion professionnelle des titulaires du master qui ne seront pas reçus aux concours de recrutement.

A-11 Glossaire

Liste des sigles utilisés dans ce rapport.

AED	Assistant d'Education
ALLSHS	Arts, Lettres, Langues, Sciences Humaines et Sociales
C2I2E	Certificat Informatique et Internet, niveau 2 enseignant
CAPEP	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Secondaire
CAPET	Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Technique
CAPLP	Certificat d'Aptitude au Professorat de Lycée Professionnel
CDIUFM	Conférence des Directeurs d'IUFM
CEREQ	Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications
CEVU	Conseil des Etudes et de la Vie Universitaire
CIES	Centre d'Initiation à l'Enseignement Supérieur
CLES	Certificat de Compétences en Langues de l'Enseignement Supérieur
CPE	Conseiller Principal d'Education
CPU	Conférence des Présidents d'Universités
DGESIP	Direction Générale pour l'Enseignement Supérieur et l'Insertion Professionnelle
DU	Diplôme d'Université
ECTS	European Credit Transfert System
INRP	Institut National de la Recherche Pédagogique
IUFM	Instituts Universitaires de Formation des Maîtres
LMD	Licence, Master, Doctorat
LRU	Loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités
MEN	Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative
MESR	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
PE	Professorat des Ecoles
PET	Professorat de l'Enseignement technique
PISA	Program for International Student Assessment
PLC	Professorat des Lycées et Collèges
PLT	Professorat des Lycées Techniques
PRES	Pôle de Recherche et d'Enseignement Supérieur
STI	Sciences et Techniques Industrielles
UFR	Unité de Formation et de Recherche
VAE	Validation des Acquis de l'Expérience