

FORMER LES ENSEIGNANTS ET LES EDUCATEURS. UNE PRIORITE POUR L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Problématique

L'AFIRSE est une association internationale de recherche en éducation regroupant des universitaires et des chercheurs qui utilisent la langue française comme langue de référence et de communication. La co-organisation avec l'UNESCO d'un colloque devrait permettre à cette dernière organisation, dont la fonction majeure est politique, éthique, et de développement, de fonder ses propositions pour la formation des enseignants et des éducateurs sur des recherches scientifiques avérées, mais aussi d'identifier des thèmes de recherche à développer tant sur le plan théorique que praxéologique. Pour l'AFIRSE la coopération avec l'UNESCO, en particulier avec la Division de l'Enseignement Supérieur et, plus généralement, avec l'ensemble du secteur Education, est un moyen précieux de confronter les démarches et les résultats de la recherche, avec les exigences du développement de l'éducation telles qu'elles s'expriment, entre autres dans les déclarations de Jomtien, puis de Dakar, sur l'Education pour Tous. La coopération avec la Commission nationale française pour l'UNESCO permettra, elle, d'inscrire le colloque dans la suite des travaux que cette instance nationale a déjà mené sur la formation des enseignants. Ce colloque sera aussi un moyen de témoigner de la richesse des travaux de recherche dans les pays de langue française mais aussi de langues portugaise et espagnole, ou plus généralement latines, puisque Portugal, Brésil, Mexique et bientôt Espagne et Italie ont créé ou sont prêts à créer des sections nationales de l'AFIRSE.

Le choix d'un thème rejoignant les horizons que se donne en ce moment la Division l'enseignement supérieur de l'UNESCO correspond à une évolution de la demande intéressant la formation des enseignants, perceptible dans la plupart des pays du monde. Il traduit ce qu'on a parfois appelé l'« universitarisation » de la formation des maîtres et le fait que, de plus en plus, les institutions de formation, quel que soit le niveau auquel enseigneront ceux qu'elles forment, sont considérées comme faisant partie de l'enseignement supérieur.

Ce projet s'inscrit dans une quintuple perspective :

1. l'intégration de la recherche dans toute formation professionnelle digne de ce nom ; c'est entre autre ce qui rend nécessaire la participation de l'enseignement supérieur à la formation des enseignants. Certes les pouvoirs publics, mènent depuis longtemps des études sur les systèmes d'éducatifs et sur différents aspects des activités éducatives, mais l'expérience a montré l'importance, y compris au niveau des pratiques les plus quotidiennes, et quelles que soient les activités concernées, de recherches théoriques ou à visées praxéologiques en psychologie, en sociologie, en anthropologie mais aussi en biologie ou en ergonomie aussi bien que dans les champs

disciplinaires qui constituent les contenus de l'enseignement. L'obligation de **justifier** (vis-à-vis des « pairs », de la même ou d'autres disciplines, de la communauté scientifique...) ce qui est avancé et de **rendre compte** de la façon dont cela a été établi subsiste incontournable.

2. l'enseignement supérieur, et plus encore l'Université dans son acception moins fonctionnelle renvoyant plus à sa dimension d'institution douée d'une certaine autonomie qu'à son rang dans une hiérarchie organisationnelle, comprenant primaire, secondaire et supérieur, doit être considéré, en premier lieu, pour son caractère symbolique, faisant autorité et donc *ipso facto* diplômant, certifiant, accréditant, garantissant un niveau et si possible une qualité (qualité qui se distingue nécessairement de la qualité normée et purement organisationnelle, participant d'une optique essentiellement managériale, symbolisée par les normes ISO).

Son intervention dans la formation des personnels des enseignements primaires et secondaires n'est donc pas seulement d'ordre opérationnel mais inscrit l'ensemble des savoirs, quels qu'en soient les niveaux, dans un ensemble de valeurs et fait de tout enseignant, indépendamment de ses connaissances, de ses savoir-faire et des postures professionnelles qu'il privilégie, un acteur d'une conception plus holistique de la culture dont l'importance sociale se trouve également reconnue à travers son appartenance à l'Université ;

3. si on doit s'accorder, sans trop de difficultés, pour tout investissement dans le développement de l'éducation, sur la finalité majeure d'une posture critique, plurielle et différenciée (politique, idéologique, philosophique, scientifique, praxéologique) l'université, avec son histoire (autonomie, cooptation de ses membres) et en raison de sa fonction de recherche, déjà évoquée, est mieux armée pour poursuivre cette finalité que des établissements scolaires, plus naturellement réservés à des enfants plus jeunes, mais surtout plus dépendants du système administratif, comme des attentes immédiates des populations, à la différence des formations « professionnelles » nécessairement référées aux exigences et aux urgences des employeurs publics ou privés, modélisées en conséquence.

Ces points peuvent être considérés comme des préalables fondateurs dans cette problématique. Ils n'empêchent pas, bien entendu, que des objectifs propres aux universités ne viennent s'ajouter à ces visées et à ces finalités (« éducation tout au long de la vie », développement de postures critiques différenciées...). Ces objectifs seront entre autres, l'adaptation au marché du travail mais, plus largement encore, aux besoins d'une société inscrite dans une histoire comme dans une conjoncture donnée. Ils tiennent compte, en amont, des séquences planifiées qui en constituent la traduction organisationnelle et quantitative.

Ces remarques renforcent encore la distinction que nous faisons entre « enseignement supérieur en général » et « universités ». Dire que les écoles normales font partie de l'enseignement supérieur, créer des écoles normales supérieures ou des IUFM ou, comme dans bien des pays, différents types d'Instituts de formation des maîtres, maintient la soumission de ces institutions aux objectifs du « système d'enseignement » auquel elles s'articulent et risque de réduire, de ce fait même, la conception de la professionnalité à l'adaptation à des tâches largement prédéfinies.

Le côté paradoxal de l'université est d'apparaître toujours, pour un pays donné, comme un luxe nécessaire, par rapport à l'urgence des problèmes à résoudre et à la limitation des moyens, d'autant plus utile qu'elle n'est pas utilitaire.

4. Parce qu'il s'adresse à des étudiants qu'on se doit de considérer comme des adultes, parce qu'il correspond à un savoir perpétuellement en devenir et supposant, par conséquent, un apprentissage perpétuellement recommencé, parce qu'il est inséparable d'une posture de réflexivité à l'égard des connaissances et plus généralement des croyances et des attitudes antérieures, l'enseignement supérieur s'inscrit nécessairement dans la perspective d'un perfectionnement continu, d'un réexamen de ce que l'on croyait acquis une fois pour toute et donc d'une formation tout au long de la vie. Là, où la conception traditionnelle de la formation des enseignants s'inscrivait dans la perspective de la formation de professionnels, prêts, une fois pour toutes à l'emploi, là où les formations primaires et secondaires avaient été conçues dans l'optique du « bagage » ou du « viatique », l'université introduit l'idée d'une nécessaire continuité et d'un réexamen perpétuellement renouvelé.. De ce fait elle conduit à repenser de manière radicalement nouvelle l'articulation de la formation continue et de la formation initiale, en faisant de la première ce qui donne sens à la seconde.

5. La formation des enseignants est nécessairement liée à l'évolution sociale et à celle des technologies, mais aussi à celle de l'organisation politique de la société, cet ajustement correspond au rôle classiquement dévolu à l'innovation. Elle est aussi dépendante de la construction, chaque fois renouvelée, d'un « métier d'enseignant » et à l'élaboration d'une professionnalité nouvelle. Le fait que l'Université soit étroitement articulée à la recherche (point 1) et à la pensée critique (point 3) permet de transformer cette problématique de l'innovation et de l'invention de modes professionnels nouveaux. qui ne correspond pas simplement à l'adaptation, au fur et à mesure, à des changements extérieurs, mais à la production rationnellement et scientifiquement fondée, ou à tout le moins examinée d'un point de vue critique, de formes et de pratiques nouvelles d'éducation.

L'enseignement supérieur ne doit pas être considéré de manière isolée et ne saurait être considéré comme seul responsable de la formation des enseignants et des éducateurs.

La participation de l'enseignement supérieur à la formation des enseignants se heurte à un certain nombre de difficultés et d'obstacles qui rendent impossible l'attribution à cet enseignement supérieur d'un monopole de la formation des enseignants.

Le premier obstacle tient à l'organisation même de l'enseignement supérieur, à son découpage en champs disciplinaires, à une répartition cloisonnée des savoirs qui, dans certains cas, est favorisée par les formes classiques de la recherche. Se préoccuper de la formation des enseignants contraint l'enseignement supérieur, et particulièrement l'Université, à réarticuler les sciences humaines et sociales avec l'ensemble des sciences fondamentales et à développer des concepts holistiques là où les formes traditionnelles de l'Université avaient plutôt privilégié la pensée analytique.

Le deuxième obstacle tient au fait que la formation professionnelle est inséparable de dimensions pratiques mettant en cause à la fois le développement des institutions, leur fonctionnement social et les interactions concrètes avec les élèves, les familles et plus généralement l'ensemble des partenaires sociaux qui mettent en jeu, et parfois en question, la personne même des enseignants. Ceci est particulièrement déterminant dès qu'on considère l'enseignement comme un « métier », supposant des démarches socialement construites de la transmission des savoir-faire. L'Université ne peut donc assurer la formation des enseignants indépendamment du système éducatif lui-même et des situations intersubjectives que constituent toute relation éducative.

Enfin former des enseignants a des conséquences politiques et sociales majeures ce qui s'oppose encore à toute conception monopolistique. La responsabilité de cette formation doit donc être partagée : c'est d'abord une responsabilité du pouvoir politique et donc des responsables du système éducatif, c'est aussi une responsabilité des collectivités, des communautés, des équipes et des groupes. C'est la responsabilité de l'Université sur le plan de la validité des savoirs mais c'est aussi la responsabilité des professionnels eux-mêmes, de leurs organisations syndicales, de leurs associations et des mouvements pédagogiques.

L'organisation du colloque devra tenir compte de ces limites ; celles représentées par un découpage disciplinaire, non pertinent en ce domaine, mais aussi celles qui sont liées à l'expérience de terrain et avec la nécessaire coopération avec d'autres instances que celles de l'enseignement supérieur. Le rôle des professionnels et de ce qu'ils font de leur expérience dans la production des savoirs qui déterminent leurs modes d'action devra être considéré avec une particulière attention. La diversité des participants, tant en raison de leurs origines nationales que de leurs disciplines et de leurs positions institutionnelles rendra d'autant plus déterminant le travail sur le

langage, les langages (étymologie , acceptions, emplois) aussi bien quand il s'agit de langues naturelles, culturelles que de langages disciplinaires ou professionnels

_ La recherche, aujourd'hui ne peut plus se contenter de l'ambition d'une forme « canonique » qu'elle affectionnait jusque là. Dès lors, chercheurs et praticiens se retrouvent, au niveau des pratiques comme à celui des démarches de théorisation qui voudraient en rendre compte, confrontés à des **épistémologies diverses**, peut être irréductibles les unes aux autres, ponctuées par autant de paradigmes souvent **hétérogènes**.

L'essentiel du colloque prendra la forme d'une présentation en ateliers de travaux de recherche menés par les participants ou présentés en fonction des problématiques spécifiques de chacun de ces ateliers. Ces communications devront être à la disposition des participants avant le colloque afin que le temps de la rencontre soit consacré, non à l'audition de documents préalablement écrits et qui seront à nouveau disponibles dans les Actes, mais au débat méthodologique, épistémologique, idéologique et plus généralement scientifique aboutissant à l'élaboration collective de nouveaux questionnements. Un document sur l'organisation des ateliers sera produit, avant le colloque à destination des animateurs de ces ateliers afin de leur permettre d'orienter les travaux vers la production collective, à partir des communications scientifiques, de nouveaux questionnements mais aussi de propositions portant sur les processus, les procédures et les dispositifs de formation.

LES ATELIERS

Atelier 1

Les différents modes d'intervention de l'enseignement supérieur dans la formation des enseignants.

L'expression « enseignement supérieur » doit être précisée et limitée. Par ailleurs aussi bien les états membres de l'UNESCO, que ceux qui sont représentés par les adhérents de l'AFIRSE offrent une très grande variété de situations depuis l'intégration complète de la formation de tous les enseignants au système universitaire, jusqu'à une extériorité presque complète en passant par diverses formes de « modèles binaires ». Dans la plupart des cas c'est la considération des aspects historiques qui permet de comprendre les situations actuelles y compris dans leurs évolutions les plus récentes. Cet atelier sera donc conduit dans la perspective de l'histoire de l'éducation et de l'éducation comparée. Les communications qui y seront présentées seront donc choisies en fonction de ces perspectives.

Atelier 2

Les composantes majeures de la formation des enseignants

La formation des enseignants ne peut se réduire ni à l'apprentissage des savoirs qu'ils seront tenus de transmettre ni à des pratiques pédagogiques élémentaires « face aux élèves ». On devra pour le moins distinguer :

- la formation d'une personne capable de se situer dans un contexte historique, institutionnel et social et de réfléchir sur la fonction sociale de l'éducation ainsi que sur ses finalités ;

- la formation psychologique et psychosociale personnelle en vue de développer la capacité d'établir des liens et une communication authentique avec les élèves, les collègues, l'administration, les parents, les autorités de la communauté tout autant que de transmettre des informations...

- la formation d'un professionnel capable d'analyser une situation, de réfléchir de façon objective et critique sur les formes de son action, sur ses implications personnelles, capable de prendre des décisions pertinentes dans des situations toujours, au moins partiellement imprévisibles, de poursuivre dans « l'après coup » la réflexion sur son action, de continuer à se former..

- la formation d'une « personne ressource » capable d'exercer des fonctions d'évaluation, de conseil, d'orientation tant auprès des élèves que de leur famille

- la formation d'un membre d'un collectif de travail, capable d'élaborer et de respecter un projet commun.

Cet atelier posera nécessairement les questions de la pertinence des diverses sciences de l'homme et de la société ainsi que de la nature spécifique des sciences de l'éducation. Il suppose une articulation rigoureuse du rôle des théories et des pratiques de terrain dans la formation. Il posera aussi la question des savoirs issus de la pratique ainsi que la problématique du « praticien réflexif ». Cette dernière fera l'objet d'un examen attentif et critique en raison de son succès récent et des formes de « gadgétisation » auxquelles elle risque de donner naissance.

Atelier 3

Rôle de l'enseignement supérieur dans l'élaboration des politiques éducatives et des transformations du système éducatif.

L'enseignement supérieur, soit indirectement, soit directement, à travers des participations à des instances délibératives ou de décision, peut jouer un rôle important dans l'évolution de l'appareil éducatif et dans celle de la formation des enseignants. Quelles sont ses relations avec les autorités académiques ? les collectivités territoriales ? les autorités religieuses ? les pouvoirs politiques ? Quelle est la participation des spécialistes des différents champs disciplinaires (philosophes, sociologues, économistes, psychologues, médecins, éducateurs mais aussi spécialistes des différentes disciplines d'enseignement) Ici encore la perspective devra être largement multiréférentielle et se fonder sur une comparaison attentive des pratiques, des idéologies et des normes.

Atelier 4

Définition des curricula et des connaissances à transmettre

Le rôle de l'enseignement supérieur est sans doute déterminant dans la délimitation des contenus à transmettre au regard de la problématique de la « transposition didactique ». Comment sont articulés la recherche, la transmission universitaire des savoirs de haut niveau, la transposition des savoirs en fonction des différents niveaux scolaires.

Cet atelier posera nécessairement les questions de la différence entre science, didactique et pédagogie ainsi que de l'articulation dans la formation des enseignants des disciplines à enseigner et de l'ensemble représenté par les « sciences de l'éducation », de la part donnée aux unes et aux autres, de l'organisation chronologique et institutionnelle de leur enseignement.

Atelier 5

La formation des formateurs

Qui sont les formateurs des enseignants ? Suffit-il d'être universitaire pour être formateur d'enseignants, des enseignants des autres ordres. Faut-il penser et organiser une « formation des formateurs » Dans ce cas qui est habilité à les former ? Est-ce la tâche des sciences de l'éducation ? Cette formation comprend-elle une participation à la recherche ? Quelle est la place de la problématique de l'évaluation dans cette formation. De nombreuses études de cas devront être présentées pour rendre compte de la multiplicité et de la diversité des pratiques.

Atelier 6

Evaluation des pratiques, des systèmes, des dispositifs de formation des enseignants

Une des missions de l'enseignement supérieur, indépendamment de son implication propre dans la formation des enseignants et de proposer des démarches voulues rigoureuses autant que pertinentes en vue de l'évaluation de la formation des enseignants En fonction des situations, mais aussi des finalités de cette formation comme de l'éducation en général différents dispositifs ont été construits, parfois réduits à des indicateurs et à des procédures, parfois au contraire élargis à des problématiques globales de l'éducation. Cet atelier ne peut donc pas être que méthodologique il reposera à la fois sur des études de cas et sur un débat général sur la formation prenant en compte les finalités et les visées de l'éducation et pas seulement les objectifs des systèmes scolaires. La confusion contemporaine entre contrôle et évaluation.

Atelier 7

Enseignement à distance, nouvelles technologies et formation des enseignants

Parts respectives et articulation du « présentiel » et des différentes formes d'enseignement à distance.

Il ne s'agira pas, dans cet atelier de faire défiler, une fois de plus, une multiplicité d'expériences faisant appel aux différentes technologies de l'information, mais, dans une perspective de formation de professionnels de l'éducation, d'étudier les modalités optimales d'articulation des interactions entre les personnes, des travaux de groupe et de l'appel à des supports d'information ou d'activités d'apprentissage.

Atelier 8

Finalités et valeurs .

Les liens entre la problématique générale de l'éducation et celle de la formation des enseignants. L'élève comme un autre et les limites qu'apportent l'autre en tant que tel, les liens entre le développement de la personne (sujet personnel et social) et l'acquisition des savoirs, la personne de l'enseignant ; la notion de profession et de culture professionnelle...

QUESTIONS D'ORGANISATION

Un comité scientifique et un comité d'organisation ont été constitués. Le comité scientifique aura, entre autres, pour tâche d'examiner la pertinence des communications par rapport à la thématique du colloque, de proposer une ou deux conférences générales ainsi qu'une table ronde. Après le colloque ce comité scientifique aura la responsabilité de la production des Actes.

Comité scientifique :

Marta Anadon (Professeure, Université du Québec Chicoutimi, Jacques Ardoino (Professeur émérite Université Paris VIII), René Barbier (Professeur Université Paris VIII), Guy Berger Professeur émérite Université Paris VIII, Alain Coulon Professeur Directeur CIES), Angel Egido (Chercheur UCO), Francine Demichel (Professeur des Universités, Paris VIII, précédemment Directrice de l'Enseignement Supérieur), Patricia Ducoing (Professeur UNAM Mexico), Albano Estrela (Professeur émérite Université de Lisbonne), Maria Térésa Estrela Professeur Université de Lisbonne), Jean-Claude Filloux (Professeur honoraire Université Paris X), Suzy Halimi (Professeur émérite, Présidente Comité Education de la Commission française), Louis Marmoz Professeur Division Enseignement Supérieur UNESCO, Gaston Mialaret (Professeur honoraire Université de Caen), Christiane Peyron-Bonjan (Professeur Université Aix-Marseille II), José Pires (Professeur Université URN Brésil), Jean-Pierre Pourtois (Université de Mons Belgique), Jean-Claude Sallaberry (Professeur Directeur IUFMd'Aquitaine) Komlavi Francisco Seddoh (Professeur, Directeur de la Division de l'Enseignement Supérieur UNESCO).

Comité d'organisation :

Lisa Arbutina (administrateur Education Nationale), Jacques Ardoino, Guy Berger, M Halpérine (responsable du secteur formation des enseignants, division de l'enseignement supérieur, UNESCO), Teresa Longo (MDC Université d'Amiens), Louis Marmoz , Jacques Marpeau (Responsable de Formation IRTS), Christine Montandon (MDC Université Paris XII), Olivier Meunier (Ingénieur de recherche, INRP), Jean-Pierre Regnier (Secrétaire Général Adjoint Commission Nationale française pour l'UNESCO), Constantin Xypas (Professeur Université Catholique de l'Ouest).

Comité de publication des actes

Jacques Ardoino, Guy Berger.

(tant au niveau de la mise à disposition des textes pour les participants, en amont du colloque, que pour la relecture des textes constituant les actes proprement dits, les collaborations, parfois ponctuelles, parfois plus étendues, de Christiane Bonjan-Peyron, de Raoul Marmoz, de Corinne Moy, de Stéphanie Ouvry, de Colette Perrigault, d'Ismael Sow ont été bienvenues et méritent d'être mentionnées). La réalisation du CD a été assurée par Marion Mainfray, tandis que la gravure était confiée au Centre Direct du Multimed.

APPEL A COMMUNICATION

Les propositions de communication, en indiquant chaque fois dans lequel des ateliers vous considérez qu'elle s'inscrit, de manière optimale, devront être d'une page maximum et parvenir **avant le 15/02/2003**.

Les communications définitives de 10 à 12 pages au maximum devront parvenir le **01/04/03 au plus tard**. Au delà de cette date nous ne pouvons garantir que ces communications pourront être diffusées avant le colloque et il sera de la responsabilité des communicants de prévoir l'impression et la reproduction des textes en un nombre d'exemplaires suffisants pour les membres de leur atelier.

Les textes définitifs devront être adressés sur papier **et** sur disquette (PC ou Macintosh, mais PC de préférence) le traitement de texte utilisé devra être précisé sur l'étiquette de la disquette. Le texte comprendra au maximum 3.500 mots (de 20 à 25.000 signes).

Résumés et communications sont à adresser à Jacques Ardoino, par e-mail jardoino @club-internet.fr, de préférence, ou, par courrier Jacques Ardoino, 35-37 rue Pelleport, 75020 PARIS FRANCE

BULLETIN D'INSCRIPTION

COLLOQUE INTERNATIONAL DE L'AFIRSE

Avec le concours de :
la DIVISION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR de L'UNESCO
la COMMISSION NATIONALE FRANCAISE POUR L'UNESCO

FORMER LES ENSEIGNANTS ET EDUCATEURS. UNE PRIORITE POUR L' ENSEIGNEMENT SUPERIEUR

Unesco, Paris (France) 29-30-31 Mai 2003-01-01

COORDONNEES PERSONNELLES

NOM.....Prénom

Adresse personnelle :

Adresse Professionnelle :

Téléphone :.....Télécopie

Adresse électronique :

Site (le cas échéant) :

FRAIS D'INSCRIPTION

(incluant le cahier de Résumés et les Actes ainsi que la participation à un repas convivial par chèque en Euros à l'ordre de l'AFIRSE (colloque).

Avant le 1^{er} Avril : Membre de l'AFIRSE 100 Euros

Non membre 120 Euros

Étudiant (doctorant) 75 Euros

Après le 1^{er} Avril

Membre de l'AFIRSE 120 Euros

Non membre 140 Euros

Étudiant 90 Euros

RESTAURATION le MIDI : Cafétéria de l'UNESCO (7^{ème} étage) ou restaurants de l'environnement

SOUHAITEZ-VOUS des INFORMATIONS SUR L'HEBERGEMENT
(indiquez la catégorie d'hôtel souhaitée)