De la reconnaissance à l'intégration

La problématique des IUFM

Sylvie Persec et Marie-France Mailhos

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/4052>

DOI : 10.4000/ries.4052

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 juin 1995

Pagination : 91-103

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Sylvie Persec et Marie-France Mailhos, « De la reconnaissance à l'intégration », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 06 | 1995, mis en ligne le 01 janvier 2015, consulté le 19 avril 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/ries/4052> ; DOI : 10.4000/ries.4052

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

De la reconnaissance à l'intégration

La problématique des IUFM

Sylvie Persec et Marie-France Mailhos

- 1 Dès leur création, en 1991, les Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ont affiché une volonté d'ouverture internationale qui s'est traduite par la nomination de chargés de mission aux relations internationales et par le développement d'un réseau partenarial. Aux actions de formation en direction de leurs publics (étudiants et formateurs), à l'accueil de stagiaires étrangers, s'ajoutent des missions d'expertise et d'aide à la restructuration de cursus de formation d'enseignants dans des universités étrangères. Globalement, si l'horizon des relations internationales est essentiellement européen, et s'ouvre actuellement en direction de l'Europe centrale et orientale, les IUFM entretiennent également des coopérations bilatérales avec des pays du Maghreb, d'Afrique noire, d'Amérique ou d'Asie, par exemple.
- 2 La spécificité de la nouvelle structure qui regroupe l'ensemble des enseignants du premier et du second degré, les contraintes d'une formation sur deux années séparées par un concours et articulant la formation disciplinaire et la formation professionnelle, théorique et pratique, ont limité la participation des IUFM aux programmes communautaires. Elles les ont aussi conduits à expérimenter de nouvelles modalités de stages à l'étranger, négociées directement avec leurs partenaires.
- 3 Au-delà de la variété des solutions adoptées, les IUFM se rejoignent sur les objectifs prioritaires définis par les orientations ministérielles relatives au projet d'établissement 1995-1999 :
 - améliorer les compétences linguistiques des futurs enseignants : professeurs d'école qui seront chargés de l'initiation aux langues vivantes dans l'enseignement primaire ; professeurs du second degré pouvant enseigner leur discipline en langue étrangère dans les classes européennes ; professeurs de langue ayant une maîtrise de la langue orale jugée insuffisante ;
 - initier à la didactique comparée : les stages offrent l'occasion d'analyser et de comparer les contenus et les méthodes d'enseignement ;
 - élargir la formation générale par une approche interculturelle : l'expérience faite de l'intérieur d'un autre système éducatif permet à de futurs enseignants de situer leur

profession dans un cadre global, les aide à construire leur identité professionnelle en leur offrant la possibilité de comparer des finalités et des approches nationales différentes des situations d'enseignement dans les contextes culturels différents.

- 4 La question cruciale demeure celle de l'intégration des stages à l'étranger dans le cursus IUFM. En première année, la préparation des concours de recrutement limite très fortement la mobilité des étudiants. En seconde année, pour les professeurs d'école (PE2¹), le calendrier des activités prévoit une alternance de stage dans des établissements scolaires et de périodes de regroupement ; les professeurs de lycée et collège (PLC2²) sont nommés à mi-temps dans un établissement scolaire dès le début de l'année.
- 5 Outre ces difficultés organisationnelles et administratives, le principe de « l'équivalence » entre la formation suivie dans l'institution d'origine et dans l'institution d'accueil, qui prévaut dans le programme Erasmus, par exemple, suscite des résistances attachées à la formation au métier et à ses priorités. Le manque de transparence des contenus d'enseignement, la diversité des modes de recrutement des enseignants dans un réseau multilatéral et la nécessité de reconnaître comme « équivalents » des contenus différents constituent autant de facteurs dissuasifs. Les IUFM se sont donc efforcés de définir des programmes « sur mesure », adaptés aux contraintes et aux exigences internes de l'institution, en y insérant notamment des stages dans les établissements scolaires. Ce principe vaut pour l'ensemble des formations à l'étranger, indépendamment de leur durée.
- 6 Deux attitudes coexistent cependant qui définissent la politique des IUFM dans le domaine des actions internationales.
 - La politique des « compléments de formation » place les programmes d'échange en marge du cursus en les considérant comme un complément facultatif qui donne lieu à une évaluation finale de l'étudiant. Il s'agit dans ce cas de stages courts, de deux à trois semaines, pris en partie sur des périodes de congés scolaires. Cette solution, qui offre l'avantage d'une grande flexibilité puisque les stages peuvent s'adresser à tous les étudiants volontaires sans contraintes de cursus, est la plus répandue.
 - La politique « d'intégration » vise à inclure le module international dans le cursus et à en valider les contenus négociés avec les institutions partenaires. Mais, au-delà d'expériences ponctuelles, l'institutionnalisation du stage à l'étranger pose le problème du choix des publics cibles. Les IUFM semblent actuellement partagés entre différentes tendances. La première, ambitieuse, viserait à systématiser le stage en l'intégrant dans le cursus de tout futur enseignant. La seconde s'appuie sur la position de relais qu'ont les IUFM entre les formations universitaires, jusqu'à la licence, et la formation continue des enseignants et cherche à ajuster les besoins individuels aux profils de sortie : dans cette perspective, le stage ne serait obligatoire que pour les professeurs d'école non licenciés de langue et pour les professeurs de langue ayant une maîtrise insuffisante de l'oral. La troisième solution, compatible avec la précédente et qui s'inscrit dans une politique plus générale de contrats de formation personnalisés, consiste à faire du stage à l'étranger une option ouverte à tout futur enseignant ayant déjà une bonne maîtrise d'une langue étrangère et souhaitant se donner « un profil international ».

Expériences de stages à l'IUFM de Paris

Les programmes de longue durée (trois mois)

- 7 Les programmes de longue durée pour les PE2, professeurs des écoles de deuxième année, et les stages en établissement de courte durée pour les PE2 et les PLC2, professeurs de lycée et collège deuxième année, sont un exemple des stages mis en œuvre à l'IUFM de Paris.
- 8 L'IUFM, au moment de la création du service relations internationales, était déjà partenaire d'un certain nombre de programmes Erasmus. Restreints à quelques éléments de contenus, dénominateurs communs entre les différents partenaires (étude des systèmes éducatifs, renforcement linguistique et, parfois, étude d'un ou deux domaines supplémentaires), ces programmes posaient des problèmes de validation. Il existe en effet un paramètre propre aux IUFM qui est celui du statut des étudiants concernés ; à la différence de nos partenaires, les professeurs stagiaires de deuxième année sont fonctionnaires et donc soumis à des contraintes de formation et de service et, en conséquence, les programmes ont dû être négociés avec chaque partenaire de façon à établir des correspondances entre le cursus IUFM et le stage de trois mois à l'étranger.
- 9 Les modalités suivantes ont été mises en place : contrat de l'étudiant, stage en responsabilité accompagnée, mémoire portant sur une question de pédagogie comparée.

Les contenus d'enseignement et le contrat de l'étudiant

- 10 Le contrat est établi sur la base des exigences inscrites au plan de formation des futurs professeurs d'école de l'IUFM. Il fait mention des modules de formation générale ou disciplinaire qui peuvent trouver leur équivalent dans l'université d'accueil (informatique, mathématiques, audiovisuel, pédagogie de la lecture, par exemple). Ces modules sont évalués par l'université d'accueil et l'évaluation est validée par l'IUFM. Le descriptif des enseignements a été élaboré à partir des livrets de formation fournis par les institutions d'accueil. Après une première année de fonctionnement du programme il a été complété par les étudiants eux-mêmes qui ont fourni un descriptif des cours qu'ils avaient suivis. Les disciplines ne pouvant s'intégrer dans le système de correspondances négocié avec l'institution d'accueil (histoire, biologie, par exemple) font l'objet d'un travail particulier défini en accord avec le professeur d'IUFM concerné (analyse de séquences de classes, analyse comparée de manuels). Ce contrat est cosigné par le professeur coordonnateur du groupe d'étudiants, les professeurs de l'IUFM et le professeur stagiaire lui-même.
- 11 Les difficultés qui se sont posées à nous, outre l'impossibilité d'établir des correspondances pour toutes les matières enseignées, sont liées au calendrier et à la nature non-modulaire d'un grand nombre des enseignements dispensés à l'IUFM pour les PE2. En Angleterre, les départements d'éducation des universités proposent des enseignements modulaires semestriels. Les étudiants de l'IUFM ne peuvent assister à l'ensemble des cours sur un semestre ; il a été convenu qu'ils assisteraient à la première partie des cours du deuxième semestre (mi-février) tandis que la première partie de leur séjour serait consacrée au stage en établissement scolaire.

Les enjeux de formation professionnelle

- 12 Ils n'étaient pas non plus pris en compte par ces programmes. Au départ conçu pour des étudiants d'université, les structures Erasmus n'intègrent pas *a priori* la possibilité de stages professionnels (qui devrait en revanche être intégrée au programme Socrate).
- 13 Cependant, un stage en responsabilité accompagnée a pu être mis en place en Autriche, en Espagne, en Italie, en Angleterre.
- 14 Les programmes comprennent maintenant dix-huit journées de stage dans les écoles du pays, qui incluent la prise de responsabilités sur des séquences en langue étrangère. Les PE2 sont placés dans les mêmes conditions que les étudiants du pays d'accueil (tutorat, observation, prise de responsabilité). L'évaluation est double : un rapport est fourni par le professeur tuteur dans l'établissement scolaire d'accueil ; un formateur IUFM se rend sur place pour évaluer des séquences dans deux disciplines obligatoirement enseignées en langue étrangère. Le formateur qui évalue le professeur stagiaire à l'étranger est également chargé de l'évaluation lors du deuxième stage en responsabilité en France. Les participants sont par ailleurs amenés à donner un certain nombre de cours d'initiation au français dans les écoles françaises qui les accueillent.
- 15 Les programmes Erasmus ne prévoyant pas de tels stages, l'IUFM est amené à apporter son soutien financier à la mise en place de ces stages.

La formation linguistique et la connaissance des systèmes éducatifs

- 16 Ces points recevaient un traitement particulier dans le cadre des programmes déjà existants, qui prévoyaient un financement pour des cours de langue et un enseignement sur le système éducatif du pays. L'IUFM a souhaité que ces enseignements soient, bien sûr, maintenus.

Le mémoire professionnel

- 17 Dans le but d'améliorer la cohérence de la formation, il a été décidé que le mémoire du professeur-stagiaire en séjour de longue durée à l'étranger, porterait sur une question de pédagogie comparée et devrait faire état de l'expérience acquise dans le pays d'accueil.
- 18 Les difficultés portent essentiellement sur le recrutement des candidats. En effet, la maîtrise de la langue devient dans le cadre de ces programmes un prérequis et non plus seulement un objectif. Les activités du service relations internationales doivent être soutenues par une politique plus générale de développement des formations linguistiques dans la formation initiale.

Les programmes de courte durée (deux à trois semaines)

- 19 Dans les programmes européens intensifs existants, les contenus ne correspondent pas à des modules d'enseignement IUFM.
- 20 Par ailleurs, la dimension multinationale des échanges comporte l'inconvénient de ne pas garantir une formation linguistique de haut niveau (l'anglais, par exemple, y est une langue de travail mais ces programmes n'ont pas pour vocation d'améliorer la compétence linguistique).

- 21 D'autres modalités, visant à intégrer des séjours linguistiques de courte durée dans le plan de formation des étudiants, sont donc actuellement à l'étude. Ces expériences ayant pour dénominateur commun la volonté d'articuler la formation professionnelle et la formation générale s'appuient sur les stages en établissement à l'étranger. Les stages de pratique accompagnée dans les écoles françaises à l'étranger en sont un exemple.
- 22 Ces stages concernent les professeurs des écoles et sont organisés avec l'aide des inspecteurs de l'éducation nationale détachés auprès de l'Agence pour l'enseignement du français à l'étranger. Ils permettent une amélioration de la compétence linguistique, une information sur le système éducatif du pays, une approche des problèmes du bilinguisme (une partie du public de ces écoles étant constituée d'enfants non francophones).
- 23 Les modalités de ce stage, d'une durée moyenne de quinze jours, sont les suivantes :
- première semaine : cycle de conférences et visites de classes du pays pratiquant l'enseignement précoce d'une langue étrangère (en général le français ou l'anglais) ;
 - deuxième semaine : les étudiants prennent en charge les classes des enseignants de l'école française à l'étranger et assurent la totalité des cours.
- 24 Des stages de ce type ont été mis en œuvre à deux reprises avec l'Espagne. Mais ils sont jusqu'à présent réservés aux PE2 et ne sont conçus que comme « compléments de formation ». C'est sur le statut de ces échanges dans la formation que s'oriente actuellement notre réflexion.

Un programme expérimental pour les PLC2

- 25 En première année d'IUFM, malgré la préparation des concours de recrutement, les linguistes sont encouragés à participer aux programmes de longue durée décrits ci-dessus et certains se sont ainsi rendus à Londres en 1995. Leurs besoins sont essentiellement ceux d'un renforcement de la maîtrise de la langue orale, comme cela a par exemple été signalé par le jury du CAPES d'anglais.
- 26 En deuxième année, un programme expérimental pour de futurs professeurs d'anglais a été mis en œuvre avec l'Université de Sheffield et le concours de l'inspection britannique (centre de Rotherham). Il s'agit d'un stage de trois semaines (dont une semaine de vacances scolaires) comprenant : un stage en établissement scolaire dans le département de langues vivantes (les participants y effectuent des séquences d'enseignement), des cours intensifs d'anglais oral et la participation aux cours de méthodologie de l'enseignement des langues vivantes dispensés par l'Université de Sheffield. À l'issue de leur séjour, les participants produisent un rapport portant sur des questions de méthodologie de l'enseignement des langues vivantes. Pour l'instant expérimental, ce programme devrait pouvoir s'insérer dans la formation normale des PLC2 linguistes, comme module de didactique, dans les années à venir. La difficulté majeure est la suivante : le remplacement des professeurs stagiaires ne peut être assuré par le rectorat dans la mesure où chaque stagiaire n'assure qu'un service réduit (six heures par semaine). En principe, les cours sont remplacés par le stagiaire lui-même, à son retour.

Formation des futurs enseignants à la culture européenne

- 27 Par ailleurs, différents modules offerts à l'IUFM veulent donner aux professeurs stagiaires les bases de ce que l'on peut appeler une « culture européenne » : cette formation intègre à la fois la comparaison des systèmes éducatifs, la connaissance des langues et des

institutions européennes. Sont aussi proposés des modules disciplinaires (par exemple une présentation géographique, économique et géopolitique de l'Europe dans son ensemble) et des modules non disciplinaires : analyse comparative de plusieurs systèmes éducatifs européens, étude des enjeux éducatifs, culturels, psychologiques et pédagogiques de l'enseignement d'une langue étrangère dans le contexte d'un « enseignement à l'Europe » ; présentation de programmes communautaires, connaissance générale de la politique européenne en matière d'éducation.

- 28 Une meilleure articulation des enjeux de formation générale et professionnelle ; l'insertion des séjours de longue durée dans le cursus normal des PE2 grâce au contrat de l'étudiant ; la validation des enseignements reçus à l'étranger ; l'amélioration qualitative certaine des compétences en langue des professeurs stagiaires ayant participé aux séjours de longue durée, sont des acquis importants de ces expériences, qui doivent être soulignés.
- 29 Sur cette base, l'IUFM étudie des modalités visant à développer l'insertion des stages de courte durée à l'étranger dans la formation des professeurs de lycée et collège intéressés par les classes européennes ; l'insertion de programmes courts (perfectionnement linguistique et réflexion sur l'initiation aux langues vivantes dans le primaire) dans la formation des PE2 ; la validation de séjours de courte durée comme faisant partie intégrante de « modules européens ».
- 30 Les professeurs du second degré sont et seront bientôt encore davantage sollicités pour un enseignement en langue étrangère. La généralisation de l'enseignement des langues vivantes à l'école élémentaire nous a montré que le contexte international et européen ne pouvait indéfiniment se situer en marge de la formation. La politique d'intégration est ambitieuse et difficile à mettre en œuvre, mais peut seule véritablement donner à la formation des enseignants une dimension internationale.

Expériences de stages à l'IUFM de Rennes

- 31 En direction des professeurs-stagiaires (PE2 et PLC2), l'IUFM de Bretagne a inscrit dans son plan de formation plusieurs types de stages, auxquels participent environ 200 stagiaires au total, sur un effectif global de 926, en 1994-1995. Les institutions étrangères partenaires qui accueillent les stagiaires sont au nombre de huit, dans huit pays différents d'Europe occidentale, centrale et du Maghreb.

Les stages linguistiques intensifs

- 32 D'une durée de deux semaines, ils se déroulent dans le pays de la langue-cible (Angleterre et Irlande) et sont destinés plus particulièrement aux professeurs d'école. Le même type de stage sera envisagé pour les professeurs de collège et lycée se destinant à l'enseignement en classe européenne.

Les stages de « pratique accompagnée »³

- 33 La moitié du stage de pratique accompagnée peut se dérouler en Angleterre, pour les PE2 qui préparent l'habilitation à enseigner une langue étrangère à l'école primaire.

Les modules de formation générale

- 34 Ces stages se déroulent dans l'une des huit institutions partenaires. Ils sont ouverts à tous les stagiaires (PE2 et PLC2), et apparaissent dans la maquette de formation comme des variantes optionnelles d'autres modules d'un même groupe : faire apprendre ; évaluer, orienter ; informer, communiquer.
- 35 Ces stages comportent toujours des séances d'information et de formation, des observations en établissements scolaires, des séminaires d'analyse coordonnés par les formateurs français et étrangers et du temps de travail personnel pour recherche bibliographique et enquêtes. Ils donnent lieu à la production d'un rapport - le plus souvent écrit - ou d'un reportage vidéo, ou d'une annexe au mémoire professionnel. Ces rapports figurent au dossier des stagiaires et servent de support aux questions du jury lors de l'entretien de validation⁴.
- 36 Les stagiaires concernés participent aussi activement aux séances et aux ateliers organisés lors de l'accueil des étudiants étrangers en mai/juin. À l'occasion de ces rencontres, un thème est débattu en groupes plurinationaux.

Une situation-clé

- 37 L'un des grands défis des IUFM est de démontrer qu'un plan de formation qui présente des modalités et des contenus successifs et distincts, sur deux années, peut cependant participer au développement global et harmonieux d'enseignants professionnels. Or le stage à l'étranger représente pour chaque stagiaire individuellement la meilleure situation de formation professionnelle en éducation : une expérience vécue d'intégration des différentes composantes de la formation.
- 38 Les contenus de formation appartiennent à plusieurs domaines complémentaires : psychologie cognitive, psycho-sociologie, sociolinguistique, didactique des disciplines et connaissance de l'institution éducative étrangère (et donc, de la sienne propre).
- 39 Les observations en établissements scolaires, organisées par l'institution d'accueil, portent principalement, mais pas uniquement, sur des leçons dans la discipline des stagiaires. L'analyse qui en est faite vise à faire poser des questions sur la relation entre les décisions prises par l'enseignant, le contexte socio-culturel et politique et les priorités affichées dans le système éducatif.
- 40 La présence conjointe de formateurs du pays d'accueil et du pays d'origine est indispensable lors de ces séminaires pour fournir, à la demande, les informations pertinentes concernant le fonctionnement institutionnel : rôle et pouvoir des commissions chargées d'établir les programmes, fonction des différents partenaires, relation entre programmes nationaux, manuels et matériels pédagogiques, part laissée à l'initiative des enseignants, etc.
- 41 Les formateurs aident à faire la distinction entre ce qui relève de l'épiphénomène et ce qui peut être attribué à une perception nationale différente des valeurs.
- 42 Trente et un stagiaires du premier et du second degré, de six disciplines différentes, et quatre formateurs de l'IUFM de Bretagne passent deux semaines en février à l'Université d'Exeter School of Education. Tous sont volontaires : ils ont tous choisi ce module, qui leur coûte du temps : une semaine sur leur temps de vacances (en plus de la semaine sur

le temps scolaire) et qui leur coûte de l'argent ; en effet, même si l'IUFM participe aux frais de déplacements et aux frais pédagogiques, les stagiaires doivent financer eux-mêmes leur hébergement et leur subsistance. Ils sont donc tous désireux de rentabiliser, en termes de formation professionnelle, leur investissement personnel.

- 43 Nous nous trouvons dans une situation idéale où les formateurs appartiennent à des champs disciplinaires différents, où un formateur disciplinaire co-anime avec un formateur de « formation générale » et avec un conseiller pédagogique « de base », où les formateurs étrangers et les formateurs français préparent et interviennent ensemble dans les séances d'analyse.
- 44 Il est très important que les formateurs chargés du suivi de ces stages ne soient pas enfermés, de par leur spécialisation, dans une seule perception de la didactique. Une approche synthétique, solidement nourrie des apports des diverses sciences annexes, leur permet de conduire les séminaires d'analyse en ouvrant les interprétations vers les différents champs scientifiques. Il ne s'agit nullement de prôner une approche globale imprécise, mais bien de viser la structuration de situations complexes grâce à l'identification des composantes et de leurs interactions.
- 45 C'est d'ailleurs sur ce point précis que devront porter les efforts du groupe de travail « relations internationales » à partir de la rentrée prochaine : en effet, nous avons jusqu'à présent consacré beaucoup de temps à la mise en place pédagogique et administrative de ces stages, à la définition des objectifs et à la délimitation des contenus. Il est nécessaire, dorénavant, de faire travailler ensemble les formateurs-accompagnateurs sur l'analyse des processus mentaux déclenchés par la situation de « stage de formation à l'étranger », et sur les savoirs et savoir-faire qu'il leur faudrait acquérir.
- 46 La formule du « stage résidentiel⁵ » fournit également des conditions particulièrement favorables à la pratique réflexive en formation d'enseignants.
- 47 La période choisie pour ces stages n'est pas indifférente : ils ont lieu en février de la deuxième année, à un moment où les stagiaires sont amenés à conduire une réflexion précise sur les apprentissages dont ils sont responsables dans leurs classes, et expliciter leur démarche dans leur mémoire professionnel. Leur réflexion se nourrit alors de l'expérience étrangère, elle-même perçue avec plus de discernement grâce au questionnement déjà explicité pour le mémoire.
- 48 Stagiaires et formateurs sont rassemblés autour d'une même problématique : « comment amener les élèves à mieux apprendre ? », et chaque stagiaire complète cette question par une référence à un contenu disciplinaire spécifique. Aux séances de formation, aux observations de classes, aux séminaires viennent s'ajouter les multiples discussions qui démarrent dans les lieux les plus variés, en mini groupes ou en grands groupes, de compositions disciplinaires variables, déclenchées par les expériences communes : il y a tout au long de ces deux semaines d'incessants passages de l'observation à l'analyse, de la pratique à la conceptualisation.
- 49 Ce va-et-vient constant est favorisé évidemment par la présence continue des formateurs, comme personnes-ressources et comme catalyseurs : une disponibilité dans la durée qui est un luxe peu courant dans les dispositifs habituels de formation.

D'une observation à l'autre

- 50 Les données sont collectées à travers des observations directes (de trois à cinq journées complètes en établissement scolaire, selon les disciplines), des conversations avec les professeurs d'accueil, un questionnement systématique d'enquête, la lecture des programmes officiels et de quelques manuels, des séances de tutorat, des conférences, ou des cours donnés par les formateurs de l'institution d'accueil.
- 51 Cette collecte a été préparée en trois étapes :
- lors de la première journée du stage, où sont confrontées les représentations des uns et des autres, d'abord à l'intérieur de sous-groupes disciplinaires, puis en grand groupe multidisciplinaire ;
 - lors du débat qui suit le compte rendu de première observation : il est fait à l'ensemble des participants par trois stagiaires de philosophie, envoyés seuls en établissement secondaire dès le deuxième jour, afin de créer une situation de communication qui oblige à passer du simple récit à l'organisation des données ;
 - à la suite de la présentation du système éducatif anglais et du système de formation en vigueur à Exeter School of Education : cette présentation est délibérément placée le matin du troisième jour, pour qu'elle vienne en réponse aux questions de compréhension qui commencent à s'exprimer.
- 52 Les participants, nous l'avons dit, appartiennent à des disciplines et à des niveaux variés (premier et second degrés), et ils observent dans les classes du secondaire ou du primaire des séquences correspondant à plusieurs champs disciplinaires. Tous arrivent avec leurs propres représentations de leur discipline et de sa didactique, mais aussi avec leurs représentations des autres disciplines et leurs représentations du système anglais. De plus, les séquences d'enseignement qu'ils observent dans ce pays voisin, même si elles appartiennent à leur champ disciplinaire, sont situées dans un contexte politique, socioculturel et linguistique différent de celui qu'ils considéraient jusqu'alors implicitement comme la seule et unique référence.
- 53 Le choc des références interculturelles et interdisciplinaires est explicité lors des séminaires d'analyse, co-animés par les formateurs de l'IUFM et ceux de l'institution d'accueil.
- 54 C'est parce que le contexte est culturellement différent que les stagiaires sont amenés à poser les questions fondamentales relatives à la didactique et à l'épistémologie de leur discipline. En effet, c'est en prenant appui sur des différences institutionnelles et culturelles attestées, donc exprimables, qu'ils parviennent à identifier la nature des diverses composantes d'une situation d'enseignement observée. La séance plénière permet ensuite de confronter les interprétations des différentes variables données par chaque groupe.
- 55 La prise de conscience des différences et l'analyse qui s'ensuit n'est en effet possible qu'à partir du moment où l'on essaie d'identifier des constantes, derrière des comportements observables variés. Les stagiaires essayent ainsi de reconstituer les choix disciplinaires et s'interrogent sur la relation entre contenus de connaissances, modes de travail mis en place et processus mentaux correspondants.

- 56 Le niveau de prise de conscience des professeurs-stagiaires à ce moment de leur formation rend possible la réflexion en retour sur les pratiques vécues ou observées dans leur expérience courante de deuxième année d'IUFM.
- 57 Un questionnaire d'évaluation, comportant quatre rubriques : préparation, réalisation, validation, organisation, aide à réguler la mise en œuvre du stage. Il est distribué aux stagiaires, qui ne le rendent qu'après la validation. Ces questionnaires sont dépouillés pendant l'été et pris en compte pour l'organisation de ces modules l'année suivante.
- 58 Par ailleurs, la réflexion menée sur le stage lors de la réunion-bilan (en avril) permet de faire expliciter aux stagiaires la démarche de formation mise en place et d'en concevoir un possible transfert dans les situations d'apprentissage scolaire.
- 59 Pour un objectif de formation générale, l'analyse précédente met en évidence la nécessité de constituer des groupes pluri-niveaux et pluridisciplinaires, en veillant à l'équilibre numérique des catégories représentées, pour éviter l'étouffement d'une discipline minoritaire, ou la prise de pouvoir intellectuel par un groupe disciplinaire dominant. La composition des groupes est également déterminée par la capacité de l'institution d'accueil à faire face à la demande.
- 60 Les formateurs doivent être en nombre suffisant et doivent être capables de répondre à des sollicitations continues pour guider la réflexion avec rigueur, aussi bien pendant la phase de stage à l'étranger que pendant l'accueil des stagiaires étrangers et de leurs formateurs à l'IUFM. Comme je l'ai évoqué ci-dessus, un travail important reste à faire dans ce domaine, pour constituer suffisamment à l'avance des équipes travaillant sur les contenus et les démarches.
- 61 Les difficultés sont d'ordre administratif, linguistique, méthodologique et idéologique. La première concerne l'absence des PLC de leurs établissements scolaires pendant le stage à l'étranger. Cela dit, le stage ne prend qu'une semaine de temps scolaire, c'est-à-dire seulement de quatre à six heures pour les PLC, ce qui est relativement facile à récupérer.
- 62 En ce qui concerne les PE, deux politiques coexistent à ce jour : soit l'existence, sur certains sites, d'une semaine banalisée avant les vacances de mi-trimestre, ce qui donne la possibilité de stages individualisés, comme par exemple les stages à l'étranger ; soit, sur d'autres sites, le départ à l'étranger pendant la moitié du stage de pratique accompagnée, pour ceux qui préparent l'habilitation à enseigner une langue étrangère à l'école primaire. Dans ce dernier cas, le stagiaire est confié à un conseiller pédagogique anglais, qui a autorité pour remplir une fiche-visite, au même titre que son homologue français.
- 63 Par ailleurs, il peut sembler ambitieux de faire effectuer par des non-spécialistes de langue des stages de deux semaines dans un pays non francophone. Or, une fois placés dans des situations réelles où le besoin de « dire » est plus fort que la crainte de « dire mal », ils réussissent tous (sans avoir été sélectionnés le moins du monde) à s'exprimer dans un anglais précis et nuancé. Ce constat offre matière à réflexion aux enseignants de langue présents au stage.
- 64 Quelques cours intensifs de remise à niveau en anglais de communication et de spécialité (éducation, enseignement, apprentissage, lexique disciplinaire...), proposés pendant les trois semaines qui précèdent le départ, paraissent néanmoins suffisants.
- 65 Dans l'analyse de situations pédagogiques observées dans des pays différents, il convient d'être extrêmement prudent et de se défier constamment de la tentation de généralisation. La présentation des comptes rendus doit toujours faire état de la

spécificité des situations observées. Ces précautions méthodologiques font d'ailleurs partie de la démarche scientifique utilisée.

- 66 Restent les difficultés d'ordre idéologique. Certains collègues formateurs ne sont pas convaincus de la dimension formative des stages à l'étranger et restent persuadés que toute formation reçue ailleurs qu'entre leurs mains est nécessairement moins bonne. La conséquence immédiate est une profonde méfiance (le plus souvent non reconnue ouvertement en tant que telle) envers tout ce qui pourrait être appris en dehors de l'institution d'origine. Cette attitude est plus commune en formation qu'on aimerait le croire et elle se retrouve aussi dans la salle de classe : combien d'enseignants ne prennent jamais en compte les innombrables savoirs acquis par leurs élèves en dehors de l'institution scolaire ?
- 67 L'une des finalités des stages à l'étranger, en formation initiale, est précisément l'ouverture : faire la démonstration que l'on peut apprendre autrement, ailleurs, donner à de jeunes enseignants cette curiosité intellectuelle sur laquelle reposent le désir et le plaisir d'apprendre ; pour eux-mêmes, bien sûr, mais aussi pour leurs élèves, car elle constitue sans doute la principale motivation susceptible de survivre aux changements économiques et sociopolitiques que nos stagiaires d'aujourd'hui ne manqueront pas de connaître pendant leur carrière. La réussite scolaire, le désir de savoir et le plaisir de vivre ont sans doute quelque chose à voir avec l'ouverture sur l'« autrement ».
-

NOTES

1. Professeur d'école de deuxième année.
 2. Professeur de lycée et collège de deuxième année.
 3. Le professeur-stagiaire fait cours en présence de l'enseignant titulaire.
 4. Documents disponibles sur demande.
 5. En anglais *residential* : ce terme est utilisé pour désigner un stage où les participants sont logés sur les lieux de formation.
-

RÉSUMÉS

Les tensions entre une volonté d'ouverture internationale, convaincue du rôle formateur des stages à l'étranger, et les contraintes internes de la formation induisent différents degrés d'ouverture qui vont d'une politique de « compléments de formation » en marge du cursus, à une politique d'intégration systématique des stages dans la formation initiale. Après avoir rappelé les objectifs communs des IUFM, les auteurs présentent successivement des expériences conduites dans les IUFM de Paris et de Rennes.

INDEX

Index géographique : France

Mots-clés : dimension européenne, formation des enseignants, IUFM, séjour à l'étranger, stage pratique, interculturel

AUTEURS

SYLVIE PERSEC

Chargée des relations internationales, IUFM de Paris, France.

MARIE-FRANCE MAILHOS

Chargée des relations internationales, IUFM de Rennes, France.