

Solange Ramond

523

**L'autoformation des enseignants de l'enseignement technique et professionnel :
une nécessité.**

L'ingénierie de formation qui conduit à la professionnalisation des professeurs du second degré, se fonde sur l'alternance entre le centre de formation, l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM), dans lequel ils s'approprient des concepts disciplinaires et pédagogiques, et un ou deux lycées dans lesquels ils mettent en pratique leurs savoirs et savoir-faire pour enseigner une ou plusieurs disciplines à des adolescents ou à de jeunes adultes.

Dans la formation des professeurs de l'enseignement technique et professionnel, un troisième partenaire, l'entreprise ou toute autre organisation du secteur privé ou public, est acteur dans la formation des enseignants. En effet ceux-ci auront la responsabilité de la formation initiale de jeunes et d'adultes¹ susceptibles d'occuper un emploi de niveau V (ouvrier qualifié titulaire d'un certificat d'aptitude professionnelle, ou d'un brevet d'études professionnelles), ou de niveau IV (technicien titulaire d'un baccalauréat), ou de niveau III (technicien supérieur titulaire d'un brevet de technicien supérieur)². C'est en 1985 qu'un «passage» par l'entreprise fut rendu obligatoire pour l'ensemble des professeurs des lycées techniques et professionnels. Depuis lors, ce séjour en organisation peut être réalisé post-concours, c'est-à-dire au cours de l'année de professionnalisation, alors que les professeurs du secteur industriel devaient, dès les années 70, apporter la preuve d'un emploi occupé dans une entreprise pour être candidat au concours de recrutement.

Comme tout enseignant, les professeurs de l'enseignement technique et professionnel sont en principe recrutés au niveau de la licence. Cependant il n'existe pas des formations universitaires conduisant à celle-ci dans toutes les disciplines qui sont objets d'enseignement en lycée professionnel, c'est le cas par exemple pour les métiers liés à la fourniture de services aux particuliers. Le recrutement est alors réalisé sur la base d'un diplôme de niveau III suivi de 5 ans d'activités en entreprise, ou à un niveau IV, voire V à condition que le candidat ait occupé un emploi de cadre pendant 5 ans.

Le règlement des concours d'accès à la profession d'enseignant ne spécifie pas la nature disciplinaire de la licence dont le postulant doit apporter la preuve, toute licence permet donc l'inscription à un concours.

La formation en entreprise

La durée de la formation en entreprise a varié au cours des vingt dernières années. D'un séjour de quatre semaines au minimum à l'origine, elle a été de six semaines obligatoires en 1991, quel que soit le parcours antérieur du futur professeur. Cette

¹ Ces notions sont prises dans l'acception donnée par la directive européenne 94/33/CE du 22/6/1994 qui catégorise ainsi les personnes : jusqu'à 18 ans un être humain est qualifié de jeune, ensuite on parlera d'adulte. Jusqu'à 15 ans, un jeune est qualifié d'enfant, de 15 à 18 ans d'adolescent.

² Selon la classification internationale type de l'Education (CITE 97), il s'agit respectivement des niveaux 3 et 5

courte période s'imposait aussi aux futurs enseignants recrutés après une période d'activités plus ou moins longue dans une organisation des secteurs économiques marchand ou non marchand.

La réglementation actuelle (B.O. du 11/04/2002) fixe la durée du stage en entreprise à huit semaines maximum. Elle précise qu'elle est une composante obligatoire de la formation des professeurs mais que sa durée peut être variable, selon le profil et l'expérience du stagiaire. Cette période de formation en entreprise aboutit à la production d'une étude à caractère technique et pédagogique prise en compte dans la validation de l'année de formation.

Le profil des candidats aux concours de recrutement

Les épreuves d'admissibilité aux concours de recrutement des professeurs de la filière tertiaire comporte l'étude technique d'une situation d'entreprise et une dissertation de nature économique ou juridique. L'étude technique a pour objectif d'apprécier la capacité du candidat à résoudre un (des) problème(s) d'ordre comptable et/ou commercial et/ou administratif. Le travail demandé nécessite la mobilisation de compétences acquises dans de multiples disciplines tels que la comptabilité, le marketing, l'informatique, le droit, l'économie, le management des organisations, la communication, les mathématiques. Ce sont les savoirs d'expérience liés à l'exercice d'une profession quelle qu'elle soit, l'autoformation qui permettent aux recrutés ayant un profil universitaire atypique –licencié d'anglais ou ingénieur électronicien par exemple- de réussir les épreuves d'un des concours de cette filière. Motivés, ils mettent en œuvre leurs capacités d'analyse, de traitement de l'information, d'évaluation, transversales, communes à toute activité et sont ainsi capables d'acquérir par leur travail, les concepts disciplinaires fondamentaux dans une formation autodirigée en présentiel ou à distance, dont le dispositif reposant sur l'individualisation du parcours, permettra d'articuler l'emboîtement 'théorie pratique'.

Les épreuves d'admission de nature orale apportent des informations complémentaires sur les compétences disciplinaires, permettent d'apprécier en situation la capacité à communiquer, la motivation et l'engagement du candidat, son autoévaluation, les mobiles explicatifs de sa représentation de la profession qu'il souhaite épouser.

La population des professeurs stagiaires admis à un même concours de recrutement est donc très hétérogène. A l'issue de l'année de professionnalisation, année post-concours, tous les enseignants titularisés par le Ministère employeur sont censés posséder les compétences disciplinaires, didactiques et pédagogiques énoncées au bulletin officiel de mai 1997 pour exercer leur responsabilité au sein du système éducatif, dans la classe, dans l'établissement. La circulaire d'avril 2002 précise que la formation professionnelle en IUFM 'poursuit l'objectif de faire acquérir au futur enseignant, dans sa mission générale d'éducation, les compétences professionnelles de base, à savoir une capacité à construire, conduire, évaluer et analyser des situations d'apprentissage et d'enseignement'.

La spécificité de l'enseignement technique et professionnel

La demande faite aux professeurs de l'enseignement technique et professionnel revêt des spécificités que ne connaissent pas les professeurs d'enseignement général du

second degré. En effet pour les premiers, lorsque le diplôme de fin d'études auquel ils préparent leurs élèves est un CAP (certificat d'aptitude professionnelle), un BEP (brevet d'études professionnelles), un baccalauréat professionnel, un BTS (brevet de technicien supérieur), le Ministère employeur leur demande de dispenser un enseignement dont la qualité permettra aux apprenants de trouver un emploi dans lequel ils auront à manifester de savoirs et savoir-faire actualisés, mais dont la durée de vie peut être très courte et dont l'obsolescence est inacceptable (en droit des affaires, en informatique par exemple). Pour les seconds, l'objectif à atteindre est de permettre aux jeunes de poursuivre leurs études dans l'enseignement supérieur. Ici, la majorité des savoirs et savoir-faire enseignés à une durée de vie plus longue. Même si «des passerelles» existent entre les filières et qu'un certain nombre de jeunes les utilisent pour réorienter leur parcours, pour satisfaire leur projet, des buts différents sont dévolus à chacune.

Les professeurs de la filière tertiaire auront en charge la formation de jeunes et/ou d'adultes qui se destinent à occuper des emplois dans toute organisation du secteur marchand ou non marchand, quelle que soit la taille de celle-ci, à y assurer immédiatement ou après quelques jours d'accompagnement tutoral, une production économiquement rentable. Les jeunes diplômés doivent, sur le marché du travail, être capables de s'adapter avec le maximum d'autonomie aux évolutions technologiques, économiques, sociales et juridiques liées à l'emploi qu'ils occupent, de s'approprier des savoirs et savoir-faire nouveaux contextualisés.

Cette spécificité découle des besoins des entreprises en termes d'emplois qualifiés. En effet le développement des échanges internationaux, l'évolution des législations économiques, sociales, environnementales, la concurrence entre firmes tant au niveau national qu'international, les progrès technologiques, engendrent la recherche de gains de productivité, de réduction des coûts. Lors de leur entrée sur le marché du travail, en entreprises, les jeunes adultes désirent intensément être capables de manifester des compétences acquises en formation.

L'embauche par les organisations d'un personnel formé pour lequel l'adaptation à l'emploi ne nécessitera que peu de dépenses de formation constitue un axe privilégié des politiques de recrutement. L'évolution de carrière des salariés dépendra de leur capacité à s'adapter à de nouveaux emplois connus ou inconnus. Pour acquérir ces nouvelles qualifications, ils seront amenés à se former, à s'autoformer.

Les entreprises souhaitent que le salarié ait une vision systémique de sa fonction, qu'il soit capable de se positionner, de faire des liens entre les différentes activités d'un processus productif, entre les différents processus, de traiter, d'interpréter, d'évaluer les informations émises, de prendre des décisions d'actions régulatrices en autonomie, de situer son activité sur une échelle de responsabilités pour rendre compte ou pour solliciter un accompagnement. Or les salariés des organisations n'accompliront avec efficacité et efficience les tâches qui leur seront confiées que si les situations d'apprentissage dans lesquelles ils ont été placés au cours de leur formation, leur ont permis d'acquérir les compétences pour analyser une situation, un système, sélectionner, réunir, ordonner, classer les informations, résoudre un problème, produire un nouvel objet qui ait du sens, évaluer la production, apprécier sa portée.

L'autoformation, comme réponse aux besoins des apprenants

Anticiper, grâce à une veille constante sur l'environnement, les attentes des entreprises, leur évolution, pour déterminer les activités à réaliser à partir des éléments hétérogènes d'entrée dans le processus de transformation, sous-entend un haut niveau de savoirs et savoir-faire multidisciplinaires et pédagogiques actualisés nécessaires au formateur de lycée de l'enseignement technique et professionnel. Il devra organiser les apprentissages, diversifier les méthodes pédagogiques et didactiques pour que l'apprenant mette en place des stratégies qui lui permettront d'atteindre l'objectif qu'il s'est fixé, de construire son projet professionnel et personnel.

Cette approche suppose une capacité à innover, à inventer des dispositifs qui articulent théorie et pratique, c'est-à-dire qui garantissent une construction organisée et logiques des savoirs disciplinaires multiréférentiels à enseigner tout en les associant pour produire l'objet attendu. Or le professeur débutant, même enthousiaste, prêt à s'engager, à chercher, à entreprendre, sera frileux devant l'ampleur de la tâche s'il n'a pas été acteur durant sa formation d'une situation complexe du même type où le travail en équipe, l'accompagnement des formateurs lui ont permis de prendre confiance en lui, de se placer dans une dynamique de réussite, de s'entraîner au dépassement de la satisfaction immédiate, de définir en termes d'objectifs prioritaires les obstacles franchissables, de préciser des critères de réussite, de fédérer un nombre important de domaines du savoir, d'envisager le transfert des méthodes d'action dans la mise en œuvre d'autres travaux, d'innover sans ignorer les contraintes didactiques, pédagogiques, institutionnelles. Il pourra percevoir qu'un dispositif pensé, réfléchi, flexible peut être contrôlable, que de la valeur de l'activité résulte l'engagement des élèves validé par une évaluation positive.

On peut émettre l'hypothèse que ce changement dans l'appréhension du métier aurait des effets bénéfiques sur la qualité de l'enseignement, sur l'engagement en formation des jeunes et des adultes. Mais pour que les professeurs osent inscrire leurs actions dans une telle démarche, il semble souhaitable qu'ils aient un vécu de formation au cours duquel ils auront apprécié la faisabilité et mesuré leurs capacités à se l'approprier, à la transformer, à l'adapter. Ce vécu devrait aussi leur permettre de conscientiser la posture qu'ils sont disposés à adopter au sein de la mission d'éducation qui leur est confiée. Cette approche ancrée sur l'analyse des besoins, nécessite une mise à jour permanente des savoirs et savoir-faire qui dépasse les apports d'une formation continue institutionnalisée, le professeur est conduit à s'autoformer grâce notamment à une recherche documentaire, à l'analyse réflexive qu'il opère sur ses pratiques, à l'observation de dispositifs extérieurs à l'institution (aller voir ailleurs ce qui se passe). Il est donc indispensable que les formateurs de formateurs adoptent cette pédagogie pour que les professeurs de terrain ne reproduisent pas des modèles routiniers, dépassés et sclérosants qui ne correspondent plus aux besoins des apprenants, ni à la demande du marché du travail.

Mon hypothèse est que la capacité d'un centre de formation à initier une démarche d'autoformation dans la formation initiale des enseignants dépend essentiellement de la pratique d'autoformation des formateurs.