

Atelier thématique n° 3

APPRENDRE A TRAVAILLER EN ZEP LA FORMATION INITIALE ET LA FORMATION CONTINUE

*Intervenante : Maryse Hedibel,
maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'IUFM du Nord – Pas-de-Calais,
chercheuse
au CESDIP-CNRS (Centre de recherches Sociologiques sur le Droit et les Institutions Pénales)*

Animateur : Didier Bargas

Intervention de Maryse Hedibel

Je vais présenter les formations à l'enseignement en REP/ZEP dispensées à l'IUFM du Nord – Pas-de-Calais et non une synthèse de l'ensemble de pratiques de formation initiale et continue dans les IUFM en France ; je ne crois pas d'ailleurs que cette synthèse existe, faute de liaison organisée entre les IUFM.

La région du Nord - Pas-de-Calais est connue comme ayant d'importantes difficultés socio-économiques avec des taux de chômage particulièrement importants qui se traduisent, au niveau de l'éducation prioritaire, par une proportion d'environ 30 % des établissements classés en REP-ZEP contre environ 16 % (pour les collèges seuls) pour l'ensemble du territoire. Des bassins d'emploi ont disparu, tels le bassin minier, les zones d'industrie textile autour de la ville de Roubaix en particulier, ou la sidérurgie, dans les environs de Maubeuge. Des populations ont quitté ces bassins pour essayer de trouver des solutions à ces mutations économiques et d'autres sont restées. De ce fait, nous observons une surconcentration, dans certains quartiers, de populations particulièrement fragilisées par la situation économique (entre 50 et 80 % de la population active au chômage). Nous remarquons également une massification des phénomènes de pauvreté et de précarité, et des concentrations ethnicisées, les familles d'origine étrangère s'étant trouvées en situation sans doute plus vulnérable que d'autres populations. On a alors, dans certains collèges, 80 % de familles dites « défavorisées », selon les critères de l'administration, la plupart étant, dans certains quartiers, d'origine étrangère.

Les formations initiales

Les stagiaires IUFM en formation initiale, stagiaires professeurs d'école (PE) ou stagiaires professeurs de lycée et collège (PLC) ou futurs conseillers principaux d'éducation (CPE), appartiennent à des catégories sociales différentes de celles des élèves des REP-ZEP. Ils sont par ailleurs très nombreux. L'IUFM du Nord - Pas-de-Calais compte sept centres (c'est l'un des IUFM les plus importants de France). Le plus gros centre, celui de Douai, recense, en première année, presque quatre cents PE1 et autant de PE2, ce qui implique à la fois une masse de personnes à gérer mais aussi des difficultés à nouer des relations personnalisées ou proches avec l'ensemble de ces stagiaires, le nombre de formateurs n'étant pas toujours en rapport.

Le profil moyen des stagiaires

Nous avons de nombreux stagiaires en formation REP-ZEP, comme sont nombreux les REP-ZEP dans la région. Ces stagiaires sont - surtout en ce qui concerne les PLC - davantage recrutés sur la connaissance de leur discipline que sur leurs qualités pédagogiques, leur motivation ou la qualité de leurs interactions avec les élèves. Beaucoup de jeunes enseignants sont d'anciens « bons élèves », des personnes dont la trajectoire scolaire a été plutôt « rose », suffisamment pour qu'ils aient ensuite envie de transmettre ce qu'ils ont eux-mêmes appris. Ils sont issus des classes moyennes plus que des milieux populaires, avec une très faible proportion issue des immigrations. Globalement, ces groupes de stagiaires sont donc assez éloignés de leurs publics et sont conscients du risque ou de la chance - mais à leurs yeux c'est plutôt perçu comme un risque - d'être nommés en REP. On sait aussi que les enseignants débutants sont surreprésentés dans les REP-ZEP et qu'ils courent un « risque » important d'être nommés dans le secteur de l'éducation spécialisée, en adaptation et intégration scolaire (AIS).

Ces stagiaires expriment leur peur d'aller dans les réseaux d'éducation prioritaire, peur de ne pas « être à la hauteur », peur de la « violence » des élèves surtout. Ils sont porteurs également de préjugés sur ce qu'est une « bonne » ou une « mauvaise » famille : on entend beaucoup parler de « bon milieu », de « milieu correct », et il est intéressant de s'interroger, avec eux, sur la signification de ces mots. Ces représentations se retrouvent également chez les formateurs IUFM ainsi que dans certains établissements scolaires. On ne parle pas de « mauvais » milieu mais on souligne le « bon ». Certains stagiaires laissent apparaître aussi des représentations par rapport aux élèves d'origine étrangère, qui seraient plus violents, manipulateurs, etc. Il est important de relever ce genre de préjugés durant la formation, et de les travailler avec les stagiaires afin de ne pas les laisser se développer ces représentations dans le milieu professionnel.

On a pu le constater les années précédentes et on le constate encore aujourd'hui, quand les stagiaires se retrouvent en poste sans aucune préparation, certains rencontrent de gros problèmes. L'institution, de son côté, crée des situations paradoxales. Ainsi, les stages de « prise en main de la classe » ont parfois lieu trois semaines après la rentrée quand déjà les choses se passent mal pour certains stagiaires et que ceux-là arrivent au stage en pleurant... Devant ces constats, un certain nombre de formateurs ont souhaité organiser des formations spécifiques par rapport aux REP et aux ZEP.

Des équipes thématiques

A l'IUFM du Nord - Pas-de-Calais, nous étions organisés jusqu'à maintenant en équipes thématiques : ce sont des groupes internes à l'IUFM qui regroupent des formateurs de toutes catégories (universitaires, formateurs associés - qui peuvent être des coordonnateurs REP -, professeurs d'IUFM à temps plein...). L'équipe thématique dans laquelle j'interviens s'intitule « Enseigner en secteur difficile » et j'ai été recrutée sur un poste de maître de conférences pour travailler, entre autres tâches, au sein de cette structure. Ces équipes thématiques ont été créées il y a environ quatre ans, pour une durée de quatre ans, avec pour charge de monter des formations. Elles arrivent donc à échéance cette année. Ces équipes sont les suivantes :

- Citoyenneté
- Enseigner en secteur difficile
- Apprendre (pratiques pédagogiques)
- Grande pauvreté et réussite scolaire.

L'appellation de notre équipe « Enseigner en secteur difficile » a fait problème. Je reviens sur cette question à la fin de mon intervention sur les formations initiales.

Pour monter des formations, les équipes ont eu un peu « carte blanche », grâce à une volonté politique de la direction de l'IUFM. L'équipe « ESD » a maintenu un travail en réseau avec les REP

depuis plusieurs années, avec des coordonnateurs et des responsables de REP, des IEN au niveau du 1^{er} degré et des responsables d'établissements - surtout dans le 2nd degré - tout à fait disposés à recevoir des stagiaires, donc à travailler avec l'équipe thématique. Les gens de terrain sont très conscients de l'importance de l'enjeu de mener ces formations avec les stagiaires.

Une formation obligatoire, « mixte » et alliant théorie et pratique

Une idée de base des formations que nous organisons est qu'elles sont obligatoires et non optionnelles. Il nous paraît en effet essentiel que tous les stagiaires bénéficient, durant leur 2^{ème} année, après la réussite de la 1^{ère} partie du concours, de douze à quinze heures de formation sur le thème de l'enseignement en réseau d'éducation prioritaire. D'autre part, il est impératif que cette formation ait lieu essentiellement sur le terrain, c'est-à-dire qu'elle doit être autant pratique que théorique. Sur ce point, les choses ne sont pas évidentes pour tous au sein de l'IUFM : certains collègues sont un peu réticents à l'idée que les stagiaires puissent se déplacer et tout le monde n'est pas convaincu de l'utilité de telles formations.

Un autre aspect important est la mixité PE/PLC ; nous avons énormément insisté sur la nécessité que les PE soient formés avec les PLC. Ainsi, lorsque nous les emmenons sur le terrain, l'ensemble des stagiaires va dans tous les niveaux de classes, à raison de deux par classe, ce qui implique que les PLC vont en maternelle ou en élémentaire et les PE dans les collèges (et pas uniquement en SEGPA, section d'enseignement général professionnel adapté). Ce principe n'est pas toujours bien accepté par les stagiaires : on constate des réticences, comme celles d'agrégés de mathématiques qui s'interrogeaient sur l'intérêt pour eux d'observer une maternelle, mais qui ont été très satisfaits, après coup, d'avoir pu la faire. Rien ne remplace l'expérience concrète !

Cette organisation n'est pas mise en oeuvre sur l'ensemble des centres, car nous rencontrons un problème de formateurs et de formation de formateurs. Ces formations sont correctement dispensées sur Douai, du fait du nombre important de sociologues et de collègues formés sur ce centre. Elles auraient pu également être prodiguées à Valenciennes mais tous les formateurs n'avaient pas été formés pour cela, ce qui est indispensable. [N.D.L.R. Maryse Hedibel revient sur ce point lors du débat].

La nécessité d'un référent

Ces formations mixtes, liant théorie et pratique, sont organisées depuis plusieurs années. L'an dernier, comme cette année, nous avons adopté une nouvelle formule. Au début, le formateur référent n'accompagnait pas les stagiaires dans leurs visites. Les stagiaires se présentaient sur le terrain ; ensuite une journée de regroupement en centre était organisée, puis, éventuellement, un retour sur le terrain pouvait être envisagé. Très vite, nous nous sommes aperçus que la présence d'un formateur était nécessaire, car nous n'avions pas des retours du terrain très positifs : certains stagiaires corrigeaient des copies pendant que les enseignants des REP leur parlaient, ils se moquaient d'eux ou développaient des discours quasiment racistes sur les élèves...

Rapidement, nous avons donc introduit la notion de référent, c'est-à-dire que chaque formateur a un groupe en référence, que ce soit pour les PE ou pour les PLC, et l'accompagne sur le terrain.

Précisons que l'organisation de groupes mixtes pour tous est impossible dans la mesure où nous comptons quatre cents PE et deux cents PLC. La majorité des PE se rendent donc sur les terrains sans leurs collègues PLC.

La première demi-journée au centre

Maintenant, dans un premier temps, nous travaillons en équipe de formateurs, avec les coordonnateurs REP, pour préparer les journées. De manière générale, la formation comprend une

demi-journée en centre, consacrée à la constitution du groupe, une journée sur le terrain et une journée en centre. En principe, la formation dure une quinzaine d'heures mais peut être allongée de six heures pour certaines formations. La première demi-journée est primordiale : elle consiste en la prise de contact entre le groupe (avec son référent) et le coordonnateur du REP d'accueil, ce qui implique tout un travail en amont avec les REP qui acceptent de nous recevoir et qui se mobilisent beaucoup. Le coordonnateur REP organise la journée d'observations. Avec l'expérience, nous nous sommes rendu compte que les stagiaires avaient énormément besoin et envie de savoir avant tout « comment ça se passait dans les classes », ce qui est tout à fait légitime. Parallèlement, nous avons remarqué que les accueils avec « discours officiels » ne fonctionnaient pas bien.

Durant la première demi-journée, nous organisons un travail sur les représentations. En petits groupes, nous demandons aux stagiaires de donner trois qualificatifs sur les caractéristiques des élèves de REP, des familles et des enseignants ; nous insistons sur la consigne que ces adjectifs doivent refléter leur opinion, même si elle n'est pas « politiquement correcte ». Ce travail sur les représentations nous est apparu d'autant plus nécessaire que nous avons constaté que les caractéristiques des élèves de REP, dans ces représentations, étaient rarement sociales et davantage centrées sur l'indiscipline ou la violence. Cependant, cette année, un groupe nous a agréablement surpris en mettant avant les problèmes de pauvreté et d'incertitudes économiques. Ceci étant, le plus souvent, les élèves de REP sont considérés comme violents, indisciplinés, démotivés, pas intéressés par les études. Les familles sont déficitaires, ont des manques, sont démissionnaires, incapables... Les enseignants ont beaucoup de patience et de courage ; ils apparaissent comme « des héros du quotidien ». Dans un premier temps, nous n'intervenons pas, afin que les stagiaires puissent confronter leurs idées de base avec le terrain.

La journée sur le terrain

Lors de la journée sur le terrain, les responsables des établissements prévoient toujours des repas en commun mais la plupart des stagiaires n'adhèrent pas à cette formule et préfèrent prendre leur repas en petits groupes, alors que nous estimons ce moment de convivialité très important. Quoi qu'il en soit, en fin de première ou deuxième journée (selon la durée des formations), nous dressons un bilan à chaud, moment auquel l'inspecteur peut participer ainsi que les intervenants institutionnels. A ce moment du stage, leur intervention est bien accueillie et leurs propos sont légitimés par la journée d'observations. Nous tentons également de faire connaître le REP par une approche du quartier. Pour ce faire, nous avons recours à la participation des personnels parascolaires, infirmières et assistants sociaux, mais également du responsable du centre social, d'un membre de l'équipe municipale, etc. Parfois, une visite du quartier est organisée, durant laquelle les responsables de centres sociaux ou les chefs de projet urbain expliquent leurs missions. Nous précisons bien aussi aux stagiaires que le choix des classes qu'ils ont visitées est basé sur le volontariat des enseignants et que celles-ci ne sont pas nécessairement représentatives de l'ensemble. Cependant, ce volontariat leur donne également l'occasion d'observer des situations pédagogiques très diverses.

Pour la période d'observations dans les classes, nous fournissons aux stagiaires des grilles courtes qui insistent surtout sur la relation pédagogique, la façon dont l'enseignant s'y prend avec les élèves. Le risque serait que les stagiaires non avertis concentrent leur observation sur les élèves et manquent l'aspect relationnel de la relation pédagogique et éducative entre l'enseignant et ces derniers. Une bibliographie relative à la thématique leur est par ailleurs communiquée.

La troisième journée au centre et l'évaluation

La troisième journée en centre est consacrée au bilan des observations, à la confrontation des représentations de départ et des constats faits sur le terrain, et à des compléments de formation sur

des points non abordés jusque là. D'une manière générale depuis quelques années, surtout depuis que les référents formateurs ont été institués et accompagnent les groupes, le dispositif est jugé satisfaisant par les stagiaires. Le fait d'être mobile, de se déplacer sur le terrain leur plaît beaucoup, ainsi que le lien entre théorie et pratique (en fait, la théorie intervient après la pratique). Ainsi, durant une séance de bilan, les questions sur la notion d'autorité, la différence entre autorité et pouvoir, peuvent être posées après l'observation et après que les stagiaires ont rencontré les enseignants. Plus le temps passe, plus nous nous confortons dans l'idée qu'il est préférable d'introduire les notions théoriques après la pratique, car elles seront alors beaucoup mieux prises en compte.

L'évaluation est pratiquée en deux temps, sur le terrain à la fin de la visite, comme nous l'avons vu, et au centre lors de cette troisième journée. Nous n'avons pas encore malheureusement de dispositif d'évaluation extérieure.

Dans leurs évaluations écrites et orales, les stagiaires se montrent globalement très satisfaits, mais aussi très surpris : ils découvrent que les élèves de REP sont « normaux » ! Beaucoup nous soupçonnent de ne pas leur avoir montré de « vrais REP ». Après les avoir questionnés sur ce qu'ils entendaient par là, nous avons constaté qu'au départ ils ne nous avaient pas vraiment développé le contenu de l'expression de leurs représentations d'alors. Souvent, ils s'imaginaient que des pétards exploseraient dans la cour, que des élèves hurleraient en classe, se dresseraient sur les tables, qu'il y aurait des fous... J'ai même entendu une fois la représentation de la folie appliquée aux enseignants de REP... A ce moment de l'évaluation, nous voyons à quel point nous ne mesurons jamais assez l'impact des campagnes médiatiques et politiques. Depuis des années, ces images sont nourries par la télévision, la presse, les radios, etc., qui parlent de la « violence à l'école », laquelle serait le fait principalement des « immigrés »... Cela suscite un grand sentiment de peur et des préjugés chez les stagiaires. Lorsqu'ils arrivent en classe, ils se rendent compte que les élèves sont bien différents de ce qu'ils craignaient. A partir de cet instant, un travail de déconstruction des représentations commence, ils ont l'impression qu'on les a trompés et ils ne savent plus trop à quoi adhérer...

Un autre point très important est qu'ils rencontrent des enseignants, des chefs d'établissement ou d'autres personnels qui aiment leur travail et qui le font bien, même si, dans le Nord comme ailleurs, il existe des REP qui fonctionnent plutôt ou très mal, mais dans ce cas on n'y envoie pas de stagiaires. Les personnes que rencontrent les stagiaires se sentent professionnellement et socialement à l'aise et à leur place et leur font sentir l'intérêt de travailler en REP, non seulement parce qu'il y a moins d'élèves ou à cause des primes, mais aussi parce qu'il y a un vrai travail d'équipe, ce qui est loin d'être le cas partout. Ainsi un enseignant qui, avant de travailler en REP, enseignait en centre-ville à des élèves de classes moyennes, soulignait que, lorsqu'il était en difficulté dans sa classe, il n'avait aucune aide et que les parents lui faisaient la leçon sur la manière dont il devait travailler avec leurs enfants.

Les retombées des stages

Le bilan final des stagiaires, en général, montre qu'ils ont moins peur, ce qui est très important. Après cette expérience, certains stagiaires veulent travailler en REP, mais beaucoup de ceux-là le souhaitaient déjà avant les formations spécifiques : il y a toujours des étudiants qui entrent dans l'Education nationale pour être professeurs dans les SEGPA, en AIS ou dans les REP ; notre formation ne fait que les conforter dans leur choix. En revanche, pour d'autres, cette expérience leur aura permis d'avoir moins peur d'une affectation en REP, et même de la souhaiter.

Sur le terrain, dans les collèges, nous avons des retours de la part de collègues qui témoignent que les étudiants de l'IUFM qui ont suivi ces formations sont moins agressifs avec les élèves dans la mesure où ils en ont moins peur, et qu'ils sont plus détendus. Parfois un professeur, très tendu

lorsqu'il arrive, commence à crier tout de suite ; les élèves répondent sur le même mode car ils ne comprennent pas, ils n'ont encore rien fait ! Alors, les conflits s'enclenchent, les rapports disciplinaires s'accumulent et l'enseignant se désespère dans son coin. Les enseignants plus expérimentés se disent « Encore un qui sort d'IUFM ! ». Après avoir vécu ces stages, les enseignants débutants sont plus calmes et tout se passe mieux.

Les lacunes

Mais ces formations comportent également des manques. Sur le terrain, à mon avis, nous en avons sur les liens avec le quartier. Nous pourrions également améliorer notre formation en ce qui concerne le travail avec les parents. Nous essayons de rencontrer les associations de parents d'élèves mais ce n'est pas simple car elles ne sont pas très organisées et nous avons parfois des difficultés à les considérer comme de véritables partenaires.

Nous travaillons beaucoup sur la déconstruction des représentations, mais nous consacrons trop peu de temps à l'analyse de la relation pédagogique, le « comment enseigner ». Sur ce point, il me semble que les équipes thématiques auraient eu intérêt à nouer des contacts entre elles pour travailler en complémentarité. Nous observons également un problème au niveau de la formation des formateurs, car nous n'avons pas d'encadrement suffisant, ce qui ne nous permet pas d'organiser ces formations dans l'ensemble des centres.

Comme outil, nous distribuons à tous nos stagiaires un livret intitulé « Enseigner en REP et en secteur difficile ». Un livret destiné aux formateurs est en préparation et sera disponible à la rentrée 2004.

En terme de perspectives, je ne pense pas que les formations puissent être remises en cause, car elles ont fait la démonstration de leur utilité. Nous savons cependant que ce n'est pas parce que l'intérêt d'une action est démontrée qu'elle est préservée...

En ce moment, nous rencontrons quelques difficultés avec le rectorat, par exemple sur le nom de notre équipe thématique. L'appellation « Enseigner en secteur difficile » ne convenait guère dans la mesure où ce n'est pas le secteur qui est difficile en soi mais bien plutôt les situations vécues par la population. Nous avons retenu un certain temps « Enseigner en situation difficile », mais cela induisait une ambiguïté, les stagiaires attendant alors des données sur la « gestion de classe ». Par ailleurs, une situation difficile n'est pas systématiquement liée à la présence d'enfants ayant des problèmes sociaux. Aujourd'hui, l'intitulé officiel, par décision du rectorat, est « Enseigner à des élèves difficiles ». La notion n'est plus du tout la même. Personnellement, je pense qu'il faut au contraire s'attacher à déconstruire cette idée « d'élève difficile ». En résumé, nous ne sommes pas certains que des orientations différentes de la nôtre ne vont pas apparaître.

Les formations continues

Dans ce domaine, il existe, comme dans toutes les académies, différents types de stages :

- les « stages bassins », qui regroupent tous les établissements d'un secteur avec un responsable de bassin chargé de recenser les demandes,
- les stages de proximité, qui peuvent être réalisés à la demande d'un établissement en REP, souvent un collège, sur des thématiques comme celle de « l'adolescent et l'autorité », ou « l'interculturel » ou encore « comment motiver les élèves », « la pédagogie différenciée », etc. Les thèmes évoluent en fonction des années. Il y a quelques années, le sujet principal était la « violence ». Ces thèmes sont censés représenter des souhaits collectifs, mais cela dépend du mode de gestion des chefs d'établissements :

certain, plus directifs, inscrivent quasiment d'office les enseignants débutants à divers stages de stages.

- les stages du plan académique de formation, où les personnes s'inscrivent sur la thématique qui les intéresse. Ils sont peut-être un peu moins efficaces dans la mesure où, par exemple, pour lutter contre le décrochage scolaire, le travail d'équipe est indispensable : un enseignant, même s'il a intégré le contenu du stage, ne pourra pas changer grand-chose, une fois rentré dans son établissement.

Avec ces différents types de stages, nous parvenons à travailler des thématiques qui sont fortes actuellement dans les REP. J'ai animé récemment un stage bassin pour des enseignants en difficulté en REP et ai pu vérifier la nécessité que des stages soient organisés pour ce public, qu'ils s'inscrivent volontairement ou qu'ils soient envoyés par le chef d'établissement. Nous travaillons avec eux sur les questions de pédagogie et essayons de leur donner des outils et de les aider à se reconstruire en tant que professionnels. En effet, ils sont extrêmement atteints dans leur identité professionnelle et en conséquence développent des discours particulièrement hostiles vis-à-vis des élèves. Nous devons travailler sur leurs représentations, comme avec nos stagiaires de formation initiale. Nous estimons d'ailleurs que des actions devraient être menées en amont par rapport à cette problématique.

Il est très difficile de terminer le stage avec tous les participants du premier jour. Nous recensons des excuses du type conseil de classe en plein après-midi, rendez-vous médical qui « oblige » à partir plus tôt, etc. Lors d'un stage qui se déroulait dans un établissement, le concierge entraînait dans la salle, sans s'excuser, et donnait des messages aux stagiaires qui sortaient gérer le problème en question. La formation continue est efficace à partir du moment où elle est prise au sérieux par les participants et leur entourage professionnel et où elle est suivie du début à la fin.

Si on veut avoir, aussi bien en formation initiale qu'en formation continue, des stagiaires assidus, attentifs, intéressés par nos formations, on doit veiller aux modalités de leur inscription et les sensibiliser à l'importance du sujet. Que retiennent-ils de ces formations, que transfèrent-ils ensuite dans leur pratique professionnelle ? C'est là toute la question de l'évaluation à moyen et à long terme.

Ce que l'on fait dans les REP-ZEP est riche d'enseignements dans d'autres secteurs. L'accueil et le suivi des nouveaux enseignants, que ce soit dans le premier ou le deuxième degré, est un problème général qui concerne toute l'institution à des degrés divers, et des expériences du type de celles que je viens de décrire devraient pouvoir être utilisées hors du secteur REP.

Débat

Ce qui suit représente une synthèse des éléments les plus significatifs du débat.

Un intervenant : Pour lutter contre les représentations négatives et les fantasmes des enseignants stagiaires, renforcés par le médias, on pourrait dans les IUFM, comme dans les écoles d'ingénieurs, encourager l'accompagnement scolaire dans les quartiers populaires. Des actions concrètes de ce genre prépareraient au métier et freineraient le développement de toutes ces images. Dans les écoles d'ingénieurs, on prend en compte cet investissement associatif dans l'évaluation de l'étudiant.

Maryse Hedibel : Les IUFM maîtrisent les formations initiales. Par contre, au niveau de la formation continue, c'est plus compliqué car il semblerait qu'il y ait actuellement un mouvement, en tout cas dans le Nord, de reprise par le rectorat de ces formations. De fait, nous avons de moins

en moins de prise sur les **formations continues**. Nous constatons parfois que des actions intéressantes sont faites au rectorat, mais sans aucune liaison avec nous et l'on constate, quelquefois, des doublons de formateurs et de formations... C'est sans doute un problème de choix politiques.

Dider Bargas (inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale, animateur de l'atelier) : Même si leur position a évolué, les recteurs n'ont jamais admis la suppression de la MAFPEN ni le fait que l'IUFM soit l'opérateur unique des formations. De fait, nous n'aurions jamais dû supprimer les MAFPEN ni confier à l'IUFM la totalité de la mise en œuvre théorique des actions de formation continue de l'ensemble du personnel de l'académie. C'est bien qu'il existe des opérateurs spécialisés mais la conception et le suivi du programme de formation relèvent du choix politique de l'académie, d'où cette espèce de retrait, de volonté de reprendre la main... Cela explique une partie des difficultés administratives rencontrées par les IUFM, mais ce n'est pas la seule explication. D'autres facteurs peuvent expliquer les réticences ou les incompréhensions de personnels qui devraient pourtant être les premiers motivés.

Maryse Hedibel : Pour les formations continues, un lien devrait être établi avec les formations initiales. Il est bon qu'un établissement nous demande de faire des stages, mais, après, s'il ne se passe plus rien... En formation continue, on pourrait envisager de travailler avec un groupe au début de l'année, à charge pour les stagiaires de monter un projet préparé pendant la première tranche du stage et d'en faire la synthèse et l'évaluation lors de la deuxième tranche, en fin d'année. Je travaille souvent dans les établissements avec des collègues spécialistes en communication en constituant des groupes d'analyse de pratiques. Souvent, nous proposons qu'après notre départ d'un établissement un groupe d'analyse de pratiques y soit mis en place. C'est une méthode facile à utiliser et qui peut fonctionner très bien ; il s'agit de travailler à partir de situations vécues par un des participants, en l'écoutant et en lui faisant des propositions. Cela représente une autre façon de voir les choses et implique un véritable travail d'équipe. La formule des stages de formation continue où les personnes s'inscrivent individuellement, une ou deux pour chaque collège, me semble présenter peu d'intérêt dans l'ensemble, car il n'y a pas de suite collective débouchant sur un changement des pratiques. Nous pourrions peut-être travailler, dans ce sens avec le rectorat ; les personnels de l'IUFM pourraient se mettre à la disposition des rectorats ; on pourrait organiser des échanges ; mais, pour cela, il ne faut pas être en guerre...

Didier Bargas : La difficulté est que les besoins sont extrêmement divers et que les **ressources** se raréfient, surtout en externe, car nous utilisons très peu et très mal les ressources internes d'un établissement. D'une part, il existe des besoins individuels de formation continue qui restent importants en matière de maîtrise d'une classe, de pédagogie différenciée, même après quelques années d'exercice. Les personnels, qu'ils soient ou non vraiment en difficulté, ont besoin de progresser. D'autre part, il existe des besoins collectifs relatifs à une discipline ou à un ensemble d'enseignements dans un collège. A ce moment là, on peut utiliser les ressources internes de l'établissement. Le responsable ne va pas faire systématiquement appel à un formateur de l'IUFM s'il s'agit de mettre en œuvre un des aspects du projet d'établissement. Il y a des besoins qui sont liés, normalement, au projet d'ensemble de la ZEP. Dans ce cas, on doit travailler avec les écoles et les collèges de la ZEP, et avec les partenaires extérieurs.

Les établissements ont besoin d'accompagnateurs, d'animateurs. Il est très utile d'avoir des personnes extérieures qui viennent, de temps en temps, suivre l'évolution du projet mais on ne peut pas constamment les mobiliser pour ce type d'actions. On utilise rarement les ressources internes car elles sont très méconnues, du fait de la mauvaise gestion du personnel de proximité. Nous ne savons pas toujours quelle est la personne à la fois compétente, disponible, intéressée, pour animer en interne une session de formation.

Maryse Hédibel : Par ailleurs, l'IUFM du Nord a un gros problème concernant les **formations AIS**. Il y a cinq ans, les PE2 avaient trente heures obligatoires pour cette formation, beaucoup d'actions pouvaient être réalisées sur le terrain. Deux ans après, cette formation est passée à douze heures et, actuellement, nous sommes à six heures. Du reste, on nous dit que ce n'est pas de la formation mais de l'information. Me voilà devenue informatrice et non plus formatrice ! C'est grave car, concrètement, sur le terrain, cela donne des situations assez dramatiques, avec des inspecteurs AIS ou des conseillers pédagogiques qui passent leur temps à essayer d'aider des enseignants débutants. On voit même des personnes nommées sur « listes complémentaires » qui se retrouvent, sans aucune préparation, devant des enfants handicapés... On peut imaginer, pour les enfants et pour les enseignants, les conséquences de ce manque de formation. Nous ne sommes pas arrivés à obtenir plus d'heures. Nous essayons de faire ce que nous pouvons avec ce que nous avons mais, là, nous avons atteint des limites.

Un intervenant : La formation au niveau des **directeurs d'école** n'existe pas ou très peu. Les priorités, dans les quartiers difficiles, ne sont pas tout à fait les mêmes qu'ailleurs et méconnaître cette réalité donne des résultats catastrophiques. Un minimum de trois ans de formation continue sur un poste est vraiment nécessaire pour pouvoir travailler avec les familles, pour donner du sens à l'école à leurs yeux. Malheureusement, les directeurs d'école n'ont pas de formation continue sur cette question. La bonne volonté des uns et des autres ne suffit pas. Le REP sert, bien sûr, à faire avancer les projets mais il est très utile aussi, quelque part, d'apprendre à animer une réunion et d'autres choses encore, ce sont des bases indispensables. Il faut connaître les interlocuteurs, les partenaires des quartiers....

En réponse à une demande sur les dispositifs d'accueil des enseignants qui arrivent sur une région, *une intervenante* précise qu'il y a une dizaine d'années il avait été mis en place, dans la fonction publique, des actions d'accueil, de prise en charge de professionnels arrivant et connaissant des difficultés, cela permettait de créer des solidarités.

Un intervenant : Vous avez évoqué le problème de manque de formateurs. Pouvez-vous nous dire comment s'organise cette **formation de formateurs** ?

Maryse Hédibel : Dans un premier temps, certains formateurs présentaient des stages sans l'aval de l'équipe thématique, avec l'idée qu'une formation spécifique n'était pas forcément nécessaire pour faire de la formation continue. Cela pouvait donner des contenus de formation assez légers. Nous avons donc proposé une formation pour les formateurs voulant intervenir dans les formations sur les réseaux d'éducation prioritaire. Certains formateurs, qui semblaient raisonner en termes de plages horaires à remplir, ne pensaient pas à se former avant d'intervenir. Nous avons donc posé une condition pour ceux qui désiraient travailler avec nous : « Inscrivez-vous d'abord dans nos formations ! ».

Ce système a fonctionné pendant quelque temps : nous avons fait entrer des collègues dans les formations et ils ont pu intervenir ensuite avec les stagiaires. Ceci dit, nous n'avons pas réussi à répondre à l'ensemble de la demande des stagiaires. En effet, la direction de l'IUFM ayant restreint le nombre d'heures supplémentaires par formateur, certains collègues ne pouvaient plus intervenir du fait de leur nombre d'heures supplémentaires trop élevé et certaines formations n'ont pas pu avoir lieu. Cette année, le plan de formation des formateurs a été réduit de moitié par rapport à l'année dernière et les formations sur les REP ont été supprimées.

Didier Bargas : Si on veut dans un établissement, un collège par exemple, développer sérieusement le travail d'équipe, ou la relation avec les familles, il faut du temps. Il faut un minimum de deux, trois jours pour faire les choses sérieusement, une semaine serait mieux, avec des accords à

l'extérieur, des témoignages d'autres collègues, etc. S'il s'agit seulement de faire passer une information, des méthodes existent pour cela. Sinon, il faut des contenus de formation solides.

Une intervenante : Sur l'éducation prioritaire et sur l'actualisation des **contrats de réussite**, l'information doit passer et il est nécessaire d'impliquer les équipes. Après la rentrée, on peut avoir une autorisation de l'inspecteur d'académie pour banaliser une demi-journée et organiser ainsi une rencontre de tous les enseignants du réseau afin que chacun puisse être informé.

Maryse Hedibel : En ce qui concerne **les contenus**, nous avons construit des formations sur les particularités des élèves, des familles et de l'enseignement dans les REP en insistant sur les variables socio-économiques, la motivation des élèves et les difficultés qu'ils peuvent rencontrer dans leurs apprentissages. Nous mettons l'accent également sur l'autorité des parents en situation de précarité, sur les risques de perte de crédibilité par rapport à leurs propres enfants et par rapport aussi à l'institution scolaire.

Nous nous appuyons par ailleurs sur des études montrant que les attentes des enseignants sont différentes en fonction de la catégorie sociale d'appartenance de leurs élèves et que leurs ambitions sont moindres pour des élèves de milieu populaire. Pour eux, on visera le BEP, alors que pour d'autres on visera un baccalauréat général. Ces phénomènes doivent être connus des enseignants. Nous développons la notion d'éducabilité de tous les élèves, d'un enseignement possible pour tous, même pour ceux en très grande difficulté.

La question du travail d'équipe et du partenariat est incontournable. Les nécessaires qualités d'attention et de bienveillance à l'égard des élèves sont des notions également importantes. Les enseignants interrogés dans les REP disent du reste qu'ils se sentent « utiles », qu'ils trouvent un sens à leur engagement professionnel.

Sur les apprentissages, j'ai commencé à travailler avec une collègue de la commission thématique « Apprendre » et nous menons des actions complémentaires lors de stages. Ainsi des groupes d'enseignants travaillent sur le thème « Enseigner les mathématiques (ou le français) en REP », parallèlement à des formations sur la gestion de la classe. Beaucoup d'enseignants signalent que leurs élèves ont des difficultés à se concentrer longtemps et que cela implique de changer d'exercice régulièrement. Nous nous appuyons aussi sur les méthodes de type « Freinet » en analysant comment on peut s'en inspirer pour approfondir la motivation des élèves.

Une intervenante : Comment intégrez-vous la question de **l'immigration** dans vos formations sur les REP ?

Maryse Hedibel : Il faut distinguer deux questions, celle des élèves « nouveaux arrivants », non francophones pour la plupart, et celle de la pédagogie interculturelle.

Le centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV, anciennement CEFISEM, centre de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants) est assez marginalisé dans le Nord – Pas-de-Calais du fait de deux arrêts longue maladie non remplacés pendant plusieurs mois, dont celui du directeur, et d'une « délocalisation » qui l'a fait passer du centre IUFM de Douai à un collège en banlieue lilloise. De fait, il a fonctionné avec un enseignant seulement pendant cette période, dans un contexte d'augmentation du nombre d'enfants non francophones dans la région.

Par ailleurs, il ne semble pas que les autorités aient beaucoup soutenu l'action du CASNAV, si l'on en juge du moins par la difficulté que l'on a parfois à s'informer par téléphone sur cet organisme auprès de l'inspection académique ou du rectorat, ce qui peut poser de sérieux problèmes pour le contacter en cas de besoin. Espérons que la situation s'améliorera dans les années qui viennent.

Ceci ne nous empêche d'ailleurs pas d'intégrer la connaissance de ce type de dispositif à nos formations, même si, on le comprendra, les intervenants du CASNAV ont assez peu de disponibilité pour intervenir auprès des stagiaires, du moins pour le moment...

Pour ce qui est de la problématique interculturelle, nous insistons toujours sur les caractéristiques socio-économiques de ces quartiers et sur les problèmes de pauvreté, de précarité et de chômage qui touchent aussi et même davantage les personnes d'origine étrangère. Nous faisons attention également à ne pas lier « d'origine étrangère » et « précarité ». Nous avons par exemple dans notre région des employés japonais de Toyota pour les enfants desquels, d'ailleurs, ont été organisées des formations particulières.

Sur l'interculturel et la construction identitaire, je travaille avec les enseignants à partir de l'histoire des mouvements migratoires, qui se confond quelquefois avec la leur. Ainsi, dans le Nord - Pas-de-Calais, beaucoup de personnes sont d'origine polonaise, italienne ou belge par leurs grands-parents ou arrière grands-parents, sans pour cela se vivre du tout comme descendants d'émigrants. Lorsque nous étudions avec ces enseignants cette question du parcours identitaire des élèves et de leurs familles, ils comprennent plus aisément, à partir de leur propre histoire, la situation des nouveaux arrivants d'aujourd'hui. C'est une des actions intéressantes à mener dans une région comme la nôtre.

Compte rendu rédigé par Maryse Hedibel