

ÉDITORIAL

Réformons radicalement la formation initiale des enseignant.e.s du primaire en France

Année après année, les évaluations internationales continuent à montrer que les niveaux en lecture et en mathématiques des élèves scolarisés dans le système éducatif français baissent. Selon la dernière enquête PIRLS-2016, le score moyen (511) en lecture des élèves de 9-10 ans se situe au-dessus de la moyenne des 50 pays participants (500) mais à la 34^e et dernière place en Europe. Le tableau est aussi inquiétant en ce qui concerne le niveau en mathématiques.

Parmi les facteurs pouvant expliquer en partie ces résultats (niveau socio-économique, taille des classes, etc.), l'un est le faible niveau de formation initiale des enseignants pour l'apprentissage de la lecture d'un point de vue quantitatif. En effet, la plupart des nouveaux professeurs des écoles, les premières années après la réussite au concours national (à la fin d'un master 1), reçoivent à l'ESPE (mi-temps ESPE, mi-temps en classe) pendant la seconde année de master (master MEF) 20 heures pour l'apprentissage du français et 20 heures pour celui des mathématiques sur les 250 heures données, soit 16 %. Pendant ce mi-temps en classe, les professeurs d'école stagiaires ne bénéficient pas d'un accompagnement professionnel continu et approfondi par leurs tuteurs académiques et d'ESPE. L'année suivante, ces nouveaux enseignants sont en classe à temps plein et bénéficient d'un accompagnement sur le terrain par les équipes de circonscription (2 à 5 visites d'un formateur sur l'année scolaire).

Cependant, comment pouvons-nous imaginer qu'un étudiant après avoir suivi un master (dont les contenus sont très variables selon les universités), puis reçu ces faibles volumes de formation concernant ces deux matières fondamentales, puisse, dans la foulée, proposer des activités pédagogiques pertinentes en lecture et mathématiques dans tous les cycles et à tous les élèves ? En caricaturant, demanderait-on, après un master de son choix et une réussite à un concours, à un étudiant de devenir médecin en moins de 2 années, avec une probabilité élevée d'exercer dans des conditions difficiles (zones d'éducation prioritaire, remplacements, postes fractionnés, etc.) ?

La formation des enseignants mérite mieux et plus et elle pourrait largement s'inspirer des formations en santé (par exemple, celle des médecins, etc.). En résumé, elle se baserait sur un concours à la fin de la première année universitaire très sélectif sur toutes les disciplines fondamentales utiles en école primaire. Cette sélection conduirait à une promotion réduite d'étudiants qui bénéficieraient d'une formation académique (apportée par les enseignants-chercheurs en didactique et en sciences cognitives, voir *Éditorial A.N.A.E.* 147) et professionnelle (apportée par les enseignants-formateurs), partiellement rémunérée sur 5 années (niveau master) avec une alternance entre l'université et les différents terrains scolaires. Cette alternance évoluerait vers un nombre d'heures en classe de plus en plus important au cours des années. Une telle formation initiale se terminerait par un mémoire de recherche interventionnelle appliquée à l'école (voir *Éditorial A.N.A.E.* 146).

En conclusion, compte tenu du contexte socio-économique de l'État français, la réforme radicale de la formation initiale des enseignants est le meilleur levier d'un changement bénéfique durable pour les élèves. Il présente par ailleurs probablement le meilleur coût/bénéfice. Le développement d'une formation continue systématique et massive (par la recherche interventionnelle notamment)

est probablement le second levier de changement (L'étude PIRLS-2016 montre que 38 % des élèves français ont des enseignants n'ayant eu aucune formation continue dans le domaine ; 22 % dans la moyenne UE), mais ce changement présente un cout élevé pour le système. Nous savons que c'est le niveau des compétences des enseignants qui déterminera, au final, la qualité du système scolaire et donc ses performances.

Pr Édouard Gentaz
Professeur de psychologie du développement à Université de Genève et
Directeur de recherche au CNRS (LPNC-Grenoble)
Rédacteur en chef d'A.N.A.E.