

La diversité des publics à accueillir n'est-elle pas une justification des ESPE, le pivot de construction d'une offre locale ?

Les ESPE sont le creuset d'une diversité de publics et de dispositifs qui enrichit mutuellement les différents acteurs de la formation. La présence forte de la recherche dans la formation y contribue, sous différentes formes et formalisations – quelles que soient les productions réflexives dont elle relève, en fonction des publics concernés. La **recherche** concernant l'éducation joue en effet un rôle essentiel dans la préparation des publics en formation à l'adaptation et à l'innovation que supposent leur développement professionnel et leur formation tout au long de la vie. C'est l'enjeu majeur de la création des ESPE, auquel celles-ci s'attachent tout particulièrement, en lien avec la professionnalisation visée. À cet égard, la forte adéquation entre validation de la formation à l'ESPE et titularisation constitue un indicateur de réussite.

Dans le cadre de la formation des professeurs des écoles, des collèges, des lycées et des conseillers principaux d'éducation, la diversité des cas de figure a constitué un réel défi qui a été relevé de **manière partenariale**. La construction et la co-construction de parcours au sein de la commission académique ont permis de répondre aux besoins par des dispositifs ad hoc. De surcroît, le rôle moteur des ESPE dans le développement de la pédagogie universitaire est à souligner en tant que lanceur de cette dynamique.

Les **publics en reconversion** en M1 constituent une caractéristique originale et stimulante. De plus en plus nombreux en lien avec la conjoncture économique, les étudiants venant de l'entreprise ont un rôle moteur dans la formation, dans la mesure où ils savent précisément pourquoi ils l'ont choisie, et sont souvent porteurs de la volonté affirmée d'avoir une action dans la société et de remettre du sens dans leur activité. La montée en puissance des dispositifs de validation des acquis professionnels (telle la Vap des infirmiers, recrutés bac+2) y contribue. Pour les professeurs de lycée professionnel, l'expérience professionnelle permet de passer les concours du Capet ou de PLP. Dans les filières professionnelles, il n'existe parfois aucune formation universitaire, et par conséquent, pas de diplôme correspondant permettant d'envisager la formation au métier d'enseignant de ces spécialités. L'Espe est donc la structure nécessaire qui doit offrir les dispositifs de formation adaptés et être visible pour ce type de vivier.

Un certain nombre de filières technologiques et professionnelles sont plurivalentes (CAPLP maths-sciences, lettres-histoire-géographie, Capet SII, etc.). Or, aucune formation universitaire ne l'est, ce qui là encore justifie l'existence de l'ESPE pour mettre en place des formations distancielles ou hybrides. La capacité à professionnaliser au métier d'enseignant un public très hétérogène n'existe pas à l'université, aussi l'ESPE doit-elle se focaliser sur cette mission.

Quels sont les défis et les difficultés posés en termes d'information, accompagnement, méthodes pédagogiques, cartes des formations, organisation des stages ?

Outre les canaux classiques de diffusion, **l'information** sur les missions et possibilités de formation offertes par les ESPE doit être mieux relayée auprès de nos viviers spécifiques, comme par exemple, les adultes en seconde carrière. Il faudrait par exemple pouvoir s'adresser aux milieux professionnels, aux syndicats de métiers, aux organismes qui gèrent la formation des adultes, à Pôle emploi, au Fongecif, notamment.

L'accompagnement doit être adapté au type de vivier évoqué, qu'il concerne les adultes en reconversion ou les salariés, en leur offrant une possibilité de formation à distance (via des classes virtuelles), en regroupement ponctuel ou en soirée. Cette disposition suppose de revoir les modes de fonctionnement logistiques et administratifs des sites. L'usage de communications à distance (visio et audio) performantes est absolument nécessaire.

Au-delà de la formation disciplinaire et au métier d'enseignant, il convient d'adapter les **méthodes pédagogiques** en apportant un soutien méthodologique spécifique aux adultes en reprise d'études. On constate en effet qu'une partie de l'année de formation (M1) est perdue par manque de maîtrise de méthodes face à une formation qui reste assez universitaire. La question de la confiance en soi est souvent posée par ce type de vivier pour lequel l'entrée en formation correspond à un échec dans le métier précédent qui s'est traduit le plus souvent par un licenciement, un conflit avec l'entreprise, ou d'autres situations anxiogènes. Par ailleurs, le contact avec les élèves est aussi source de difficultés pour des personnes en reconversion plus âgées et pour lesquelles le vécu scolaire leur permet plus difficilement d'appréhender les publics d'élèves actuels. S'ensuivent souvent des conflits avec ces élèves, qui supposent, pour être évités, un accompagnement spécifique.

L'existence d'une **carte de formations** régionale, voire nationale, favoriserait l'harmonisation des dispositifs dans les disciplines à faible flux des filières technologiques et professionnelles. Un cadrage national permettrait d'unifier les mesures et de tendre vers une souhaitable équité.

Pour optimiser **l'organisation des stages**, il est par ailleurs nécessaire de renforcer les liens institutionnels avec le rectorat, les établissements, les tuteurs. Une plateforme numérique d'échanges d'information (Muses pour

l'Île-de-France) constitue à cet effet un outil intéressant si tous les acteurs peuvent se l'approprier facilement. Il faudrait enfin mieux communiquer auprès de l'employeur sur l'utilité sociale de certains métiers des filières technologiques et professionnelles afin que les enjeux de formation afférents apparaissent clairement.

La complexité organisationnelle des parcours adaptés et de la gestion de leur diversité engendre des coûts non pris en compte et qui relèvent de logiques diversement perçues par l'université. Elle se traduit par une énergie considérable à mobiliser les équipes, parfois pour de très petits nombres, en particulier pour les filières professionnelles et technologiques. Chronophage et coûteuse, elle requiert une prise en compte spécifique au sein du modèle économique, sur le plan de la formation, de l'encadrement comme du pilotage.

Conclusion et perspectives

La carte des formations de l'enseignement professionnel pose le problème de l'affectation des stagiaires, certains étant affectés dans une discipline absente de l'offre de l'université (exemple des matériaux souples). Certaines contraintes pesant sur les ESPE relèvent ainsi de causes externes sur lesquelles le ministère pourrait influencer. Repenser les stages, sous forme de stages filés ou groupés, indépendamment du lieu de formation, pourrait apporter des solutions susceptibles de favoriser le fonctionnement des dispositifs mis en place.

L'ESPE pourrait être le lieu où se retrouvent différents publics en recherche d'une orientation professionnelle, comme, par exemple, les candidats ayant échoué au concours. Accorder cette expertise aux ESPE supposerait de faire évoluer la situation actuelle en informant, accompagnant, modifiant les méthodes pédagogiques. Ce pourrait être l'une des missions affectée à la mention 4 du Master MEEF, « Pratique et ingénierie de la formation », que de rassembler dans une même mention les étudiants qui souhaitent se former à d'autres métiers¹.

¹ Cet objectif suppose des conventionnements avec l'employeur, concernant le coût de la reprise d'études, de l'inscription des enseignants, question qui se pose, par exemple pour la formation continue en ASH.