
Tutorat des futurs enseignants et conseillers principaux d'éducation

RAPPORT N° 2015-044
JUN 2015

Rapport à madame la ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche



igaenr
Inspection générale
de l'administration
de l'Éducation nationale
et de la Recherche

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

**Tutorat des futurs enseignants
et conseillers principaux d'éducation**

Juillet 2015

Evelyne Liouville
Philippe Christmann
Béatrice Cormier
Patrick Le Pivert

Inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

SYNTHÈSE

L'accompagnement des futurs enseignants et des conseillers principaux d'éducation (CPE) est considéré comme un des enjeux de leur formation initiale. Depuis de nombreuses années, le ministère a ainsi mis en place un système de tutorat, d'abord développé dans le cadre des instituts universitaires de formation des maîtres, confirmé lors de la mastérisation, puis renforcé dans le nouveau cadre des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE).

La réforme issue de la loi n° 2013-595 sur la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, qui repose sur un principe d'alternance assurant une simultanéité de la formation académique et professionnelle, donne une nouvelle dimension au tutorat traditionnellement utilisé. Ainsi, les fonctionnaires stagiaires, quelle que soit leur voie de recrutement, les étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation (MEEF) ainsi que les étudiants inscrits dans le dispositif des emplois d'avenir professeur (EAP) bénéficient tous d'un tutorat, mais cet accompagnement varie selon leur cursus et leur stage, en particulier :

- un nouveau dispositif, le tutorat mixte, qui est institué pour les lauréats de concours en deuxième année de master pendant leur stage en responsabilité à mi-temps dans une école ou un établissement et qui est assuré conjointement par deux tuteurs, un enseignant d'une école ou d'un établissement public local d'enseignement nommé par le recteur d'académie et un personnel désigné par l'ESPE ;
- un accompagnement des étudiants non lauréats de concours suivant un stage d'observation ou de pratique accompagnée (SOPA), qui, en application de la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014 sur l'encadrement des stages, est suivi par un tuteur nommé dans l'établissement et un enseignant référent choisi par l'ESPE ;
- un tutorat prévu pour les EAP, qui est assuré par un tuteur, également désigné par le recteur.

Face à cette multiplication et cette diversité des tuteurs, l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR) a été chargée, dans le cadre de son programme de travail annuel 2014-2015, de clarifier les missions exercées par les personnels chargés du tutorat et des conditions de leur exercice. La mission, composée de quatre inspecteurs généraux, s'est centrée sur le tutorat des lauréats des concours rénovés en 2014 nommés fonctionnaires stagiaires dans les écoles et établissements d'enseignement public, qui constitue l'un des aspects les plus novateurs de la réforme de 2013 ; elle s'est limitée à une brève analyse de la situation des étudiants en master MEEF non lauréats de concours, qui bénéficient plus d'un simple accompagnement que d'un tutorat *stricto sensu*. Son enquête n'a porté ni sur le tutorat des EAP, qui font l'objet d'une mission spécifique de l'IGAENR, ni sur le fonctionnement des ESPE actuellement étudié par les deux inspections générales.

Le ministère, qui considère le tutorat comme un des leviers déterminants de la professionnalisation des enseignants, s'est fortement engagé dans la mise en œuvre des nouvelles dispositions de la réforme. Il a pris rapidement les premières mesures nécessaires et défini les orientations en matière de tutorat présentées au printemps 2014, sous forme de fiches, par la DGRH aux recteurs, aux présidents d'université et aux ESPE, qui ont été ensuite reprises dans différents textes réglementaires, portant pour la plupart sur les stages.

Les contours du tutorat restent cependant encore imprécis. Sur le plan sémantique, l'utilisation indifférenciée du mot de tuteur peut être source d'incertitude sur les fonctions réelles des personnels désignés tuteurs. Ce mot communément employé présente diverses acceptions considérées, parfois à tort, comme des synonymes (accompagnateur, référent, compagnon, etc.) et l'usage de ce terme n'est pas stabilisé (dans les établissements scolaires, un tuteur académique ou scolaire ou établissement ou, dans les ESPE, un tuteur ESPE ou universitaire ou professionnalisation, etc.). Sur le plan juridique, étaient encore en discussion, lors de l'élaboration de ce rapport, deux projets de décrets évoquant particulièrement le rôle des professeurs des écoles maîtres formateurs (PEMF) et des formateurs académiques, récemment institués, en matière du tutorat ainsi qu'une circulaire d'application de ces textes, très attendue sur le terrain – cette circulaire destinée notamment à définir les modalités de mise en œuvre du tutorat (les acteurs, les missions, le tutorat mixte) devrait constituer une sorte de vade-mecum pour les services.

Le ministère a entrepris de mieux structurer sa politique tutorale. Il conviendrait toutefois d'améliorer encore sa lisibilité et de la compléter par des objectifs importants comme le suivi des tuteurs, la reconnaissance du travail de ces personnels, l'évaluation des pratiques tutorales ou des tuteurs eux-mêmes, ou surtout l'impact de cette activité sur le stagiaire, sur le tuteur et sur l'institution.

Malgré certains retards ou difficultés matérielles, l'administration centrale, les académies et les ESPE ont pu relever le défi qui leur était assigné à la rentrée 2014 : permettre à chaque stagiaire de bénéficier d'un tutorat assuré par un ou deux tuteurs durant l'année scolaire.

Les visites dans huit académies ont permis de faire un point sur le dispositif tutoral déployé en 2014 et d'apprécier l'écart entre les objectifs de la réforme et la réalité.

Le dispositif lui-même se structure progressivement. Chaque académie a développé une fonction tutorale en lien avec son propre pilotage du suivi de la formation initiale et la gouvernance de l'ESPE mais il arrive que l'articulation des différentes composantes du tutorat soit insuffisante et que les pratiques ne soient pas harmonisées au sein de l'académie. Par ailleurs, en raison de l'afflux des stagiaires (environ 20 000 lauréats des concours renouvelés), les académies et les ESPE ont dû faire appel à toutes les ressources disponibles pour désigner les « tuteurs de terrain » et les « tuteurs ESPE » (les tuteurs de terrain sont, dans le premier degré, des PEMF, des maîtres d'accueil temporaires, des directeurs d'écoles d'application, exceptionnellement des conseillers pédagogiques et, dans le second degré, des professeurs de la même discipline et des CPE ; les tuteurs ESPE sont des personnels exerçant dans les écoles supérieures, essentiellement des personnels du second degré et rarement des universitaires). Les stagiaires sont suivis par les tuteurs et souvent par d'autres personnels proches d'eux comme leurs collègues de l'établissement (tel est le cas fréquent du premier degré où la plupart des tuteurs PEMF n'exercent pas dans la même école que les stagiaires) : l'intervention de différents personnels pose la question du besoin de proximité unanimement exprimé par les stagiaires rencontrés et celle de l'intérêt de la constitution, lorsqu'elle est possible, d'une équipe tutorale au sein de l'établissement.

Les activités tutorales menées localement diffèrent à l'évidence selon les académies, en fonction notamment de leur taille, du nombre de stagiaires à gérer et de l'état de leur préparation. Si les services des académies et des ESPE ont fait face à l'afflux des stagiaires issus des différents concours, grâce notamment à la mobilisation des personnels concernés tout au long de l'année 2014, un

certain nombre de points particuliers peuvent compromettre l'effectivité de l'application des décisions prises.

Les inspecteurs généraux sont conscients du fait que ce dispositif est en cours de construction et que leurs constats effectués au début de l'année peuvent ne plus correspondre totalement à la situation actuelle. Pour autant, afin de remédier aux difficultés, communes au premier et au second degré ou spécifiques à chaque niveau d'enseignement, qu'elle a observées, il a paru opportun à la mission d'identifier dix préconisations concrètes, applicables ou non à chaque niveau d'enseignement et pouvant être déclinées en fonction de la situation de l'académie. Les actions proposées ont été regroupées autour de trois thèmes :

- « Anticiper et mobiliser » : développer une politique tutorale académique – mettre en place un vivier de tuteurs – maintenir, si possible, des berceaux sur une période pluriannuelle – choisir des tuteurs de proximité et désigner les tuteurs le plus tôt possible, permettant ainsi d'assurer une compatibilité des emplois du temps des tuteurs et de stagiaires – inciter les M1, lauréats de concours, à s'inscrire dans l'ESPE de leur académie d'affectation pour éviter le délitement des relations tutorales ;
- « Animer, informer et former » : mieux informer les tuteurs de terrain et les tuteurs ESPE et renforcer leur formation – informer et former les chefs d'établissement – développer des outils de suivi des stagiaires – rendre effective l'animation des réseaux de tuteurs par les formateurs académiques ;
- « Évaluer » : définir des critères d'évaluation des pratiques tutorales.

Ce premier bilan de l'IGAENR est donc contrasté. S'il met en lumière l'investissement et la réactivité des services, il fait apparaître la nécessaire amélioration des points d'achoppement constatés. Les académies et les ESPE ont sans doute pris un certain nombre de mesures correctrices depuis les déplacements de la mission. Elles devront toutefois poursuivre leur réflexion sur l'organisation et le pilotage des activités tutorales, ainsi que la concertation et la communication, souvent insuffisantes, entre les différents personnels amenés à participer à ces activités.

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Le tutorat, un outil en évolution au service de la professionnalisation des enseignants.....	2
1.1. Une responsabilité nouvelle des tuteurs	2
1.1.1. <i>Un dispositif de tutorat renforcé dans le cadre du principe d’alternance.....</i>	<i>2</i>
1.1.2. <i>Des mesures successives qui ont permis de répondre à l’urgence</i>	<i>4</i>
1.2. Un tutorat aux contours encore imprécis	7
1.2.1. <i>Une diversité des appellations, source de confusion.....</i>	<i>7</i>
1.2.2. <i>Un cadrage juridique qui va être complété.....</i>	<i>8</i>
1.2.3. <i>Une politique de tutorat qui doit gagner en lisibilité</i>	<i>8</i>
2. Une structuration progressive du dispositif tutoral dans les académies.....	9
2.1. Une fonction tutorale liée au pilotage mis en place dans l’académie	9
2.2. Une grande diversité des personnels chargés du tutorat	11
3. Une activité tutorale effective, qui doit se renforcer dans les deux niveaux d’enseignement. 13	
3.1. Un premier constat général contrasté	13
3.1.1. <i>Une forte mobilisation de tous les acteurs malgré des difficultés de mise en œuvre du dispositif tutoral</i>	<i>13</i>
3.1.2. <i>Une définition des missions du « bon tuteur »</i>	<i>14</i>
3.1.3. <i>Une information, un suivi et une formation des tuteurs qui doivent être encore améliorés</i>	<i>15</i>
3.1.4. <i>Un tutorat mixte « balbutiant »</i>	<i>17</i>
3.1.5. <i>Des outils de suivi peu nombreux qu’il faut développer.....</i>	<i>18</i>
3.1.6. <i>Une réflexion encore trop succincte sur l’évaluation des pratiques tutorales</i>	<i>19</i>
3.1.7. <i>Un accompagnement plutôt qu’un véritable tutorat pour les étudiants en master première et deuxième années MEEF (M1 et M2) non lauréats des concours.....</i>	<i>20</i>
3.2. Dans le premier degré, une expérience ancienne du tutorat qui n’exclut pas des difficultés dans la constitution des binômes stagiaires-tuteurs	22
3.2.1. <i>Une procédure contrainte d’affectation des stagiaires.....</i>	<i>22</i>
3.2.2. <i>Des difficultés réelles à faire coïncider les emplois du temps des professeurs stagiaires et des PEMF tuteurs</i>	<i>22</i>

3.3.	Dans le second degré, un cadre tutoral perfectible.....	24
3.3.1.	<i>Une procédure de désignation des berceaux et des tuteurs à améliorer.....</i>	24
3.3.2.	<i>Des chefs d'établissement « en première ligne » insuffisamment formés.....</i>	26
3.3.3.	<i>Une nécessaire mise en place effective de la fonction de formateur académique.....</i>	27
3.3.4.	<i>Une mise en œuvre du tutorat mixte difficile pour les étudiants M1 affectés dans une autre académie.....</i>	28
3.3.5.	<i>Des conditions de reconnaissance du travail des tuteurs à définir.....</i>	30
4.	Préconisations destinées à renforcer la politique académique en matière de tutorat déclinée à partir de la politique nationale.....	30
	Conclusion.....	34
	Annexes.....	37

Introduction

Le programme de travail annuel de l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche 2014-2015 prévoit, au titre de l'enseignement scolaire, une mission sur le tutorat des futurs enseignants et conseillers principaux d'éducation.

En raison de la multiplication et de la diversité des tuteurs désignés, liées notamment à la réforme de la formation des enseignants issue de la loi du n° 2013-595 du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République, le tutorat est devenu un enjeu important de ressources humaines. Parfois institué par des textes réglementaires, souvent mis en pratique de manière pragmatique pour répondre aux besoins des futurs enseignants, il s'est développé depuis plusieurs années, selon des modalités variables en fonction des évolutions législatives.

Le recours croissant à des tuteurs nécessite une clarification des missions exercées par les personnels chargés du tutorat et des conditions de leur exercice.

La mission s'est proposé d'analyser le dispositif tutoral mis en place par les académies et les écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE) dans les écoles et établissements d'enseignement public. L'enquête s'est centrée sur le tutorat des fonctionnaires stagiaires issus des concours rénovés (environ 20 000 à la rentrée 2014), qui constitue l'un des aspects les plus sensibles et novateurs de la réforme du recrutement des enseignants mise en place en 2013.

En revanche, la mission s'est limitée à une brève analyse du tutorat des étudiants en master de première année (M1) et en master de deuxième année (M2) « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF) non lauréats de concours, qui bénéficient de stages d'observation et de pratique accompagnée et non d'un stage en responsabilité. Elle ne porte ni sur le tutorat des bénéficiaires des emplois d'avenir professeur (EAP), qui font l'objet d'une mission spécifique de l'IGAENR, ni sur le fonctionnement des ESPE, actuellement étudié conjointement par l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche et l'inspection générale de l'éducation nationale dans le cadre du bilan annuel de la mise en place des ESPE¹.

La mission, composée de quatre inspecteurs généraux, a rencontré différents acteurs concernés². Elle s'est déplacée dans huit académies : Caen, Grenoble, Lille, Nancy, Paris, Rennes, Toulouse, et Versailles. Lors de chaque visite de deux jours, elle a pu faire un point avec les équipes du rectorat (notamment le secrétaire général d'académie, le secrétaire général adjoint chargé des ressources humaines, les chefs de division des personnel enseignants et de l'organisation scolaire, les corps d'inspection) et d'une direction des services départementaux de l'éducation nationale, les directeurs des ESPE et certains membres de leur équipe, des professeurs formateurs académiques, des chefs d'établissement ainsi que des stagiaires, souvent appelés « tutorés », des tuteurs de terrain et des tuteurs de l'ESPE. Ces entretiens ont été menés à partir des questionnaires qui ont été établis par la mission et adressés à chaque catégorie de personnels, préalablement à ces visites.

¹ *La mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation*, rapport IGEN-IGAENR n° 2014-071, septembre 2014.

² Voir annexe 1 : liste des personnes rencontrées.

Les inspecteurs généraux ont également rencontré des responsables de la direction générale des ressources humaines (DGRH), de la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), de la direction générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle (DGESIP) et de la direction des affaires financières (DAF). Ils se sont entretenus aussi avec un représentant du secrétariat général de l'enseignement catholique et un expert en éducation à l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE).

La mission est consciente que l'ensemble du dispositif tutoral est encore en construction et que son premier bilan est une simple photographie de la situation existante lorsqu'elle s'est déplacée dans les académies entre novembre 2014 et janvier 2015. Après un rappel, dans une première partie, de l'évolution du cadre du système tutoral renforcé par la réforme de 2013, le rapport présente, dans la seconde partie, la structuration progressive du dispositif dans les académies et, dans une troisième partie, l'activité tutorale effectivement menée et ses difficultés. À partir de ces constats, il propose des préconisations concrètes destinées à renforcer la politique académique en matière de tutorat.

1. Le tutorat, un outil en évolution au service de la professionnalisation des enseignants

Parmi les enjeux de la formation des enseignants partagés par les États membres de l'OCDE³ – attirer, former, accompagner et retenir –, figure l'accompagnement des enseignants durant les premières années de leur carrière. La France a, depuis plusieurs années, mis en place un système de tutorat dans les écoles et les établissements, presque exclusivement réservé aux enseignants en début de carrière⁴, mais les nouvelles exigences de la réforme de la formation des enseignants conduisent le ministère à renforcer et mieux structurer ce dispositif.

1.1. Une responsabilité nouvelle des tuteurs

1.1.1. Un dispositif de tutorat renforcé dans le cadre du principe d'alternance

Traditionnellement utilisé à l'éducation nationale depuis de nombreuses années pour les enseignants débutants, particulièrement développé dans le cadre des IUFM, de la mastérisation puis des ESPE, le recours au tutorat est devenu un des éléments déterminants de la formation professionnalisante au métier d'enseignant mise en place avec la loi pour la refondation de l'école de la République.

La loi assigne aux ESPE l'objectif de développer une culture professionnelle partagée par tous les personnels enseignants et d'éducation et d'assurer une formation rénovée, pensée, selon le rapport de la concertation rédigé en 2012, « *comme un processus continu tout au long de la carrière, de la formation initiale intégrant le concours à la formation continue, en passant par l'accompagnement*

³ Colloque sur les enjeux de la formation des enseignants organisé par l'OCDE le 18 mars 2013.

⁴ Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage TALIS 2013/OCDE sur le premier cycle du secondaire menée dans 34 États avec plus de 100 000 enseignants et chefs d'établissement (avec un échantillon français de 204 collèges et 3 002 enseignants). En France, 76 % des enseignants travaillent dans un établissement proposant, selon le chef d'établissement, un tutorat (73 % en moyenne sur l'ensemble des États). Ce chiffre correspond à la moyenne TALIS mais il peut être trompeur : le tutorat concerne essentiellement les néophytes. Pour les autres enseignants, 5,4 % seulement des établissements français proposent un tutorat lors de la prise de fonctions dans un nouvel établissement (22 % en moyenne) et 2,5 % à tous les enseignants indépendamment de leur ancienneté (25 % en moyenne).

pour l'entrée progressive dans le métier ». Afin d'« assurer la simultanéité de la formation académique et professionnelle et de mettre le principe de l'alternance au cœur de la formation des personnels »⁵, elle prévoit l'organisation d'un ou plusieurs stages, à côté des enseignements théoriques et des enseignements liés à la pratique des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.

Différents textes réglementaires, qui précisent les conditions d'organisation de ces stages et les modalités d'accompagnement des stagiaires, donnent une nouvelle dimension au tutorat dont bénéficiaient jusqu'alors les futurs enseignants.

Selon l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters MEEF, les stages donnent lieu « à un temps de préparation, une phase d'accompagnement par le ou les tuteurs et une phase d'exploitation et d'analyse réflexive ». Ils prennent des formes diverses : stages de découverte de l'ensemble des métiers dès la licence, stages d'observation et de pratique accompagnée en milieu scolaire (SOPA) pour les étudiants en première année de master (M1) et en deuxième année de master (M2), stages en responsabilité pour les lauréats des concours ou stages en entreprises pour les étudiants se destinant notamment à l'enseignement technique et professionnel.

Les fonctionnaires stagiaires, quelle que soit leur voie de recrutement, et les étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation bénéficient d'un tutorat mais cet accompagnement varie selon leur cursus et leur stage⁶ :

- les candidats admis à un concours de recrutement sont nommés fonctionnaires stagiaires (professeurs agrégés ou certifiés, professeurs d'éducation physique et sportive, professeurs des écoles, conseillers principaux d'éducation) pour un an et affectés à mi-temps ou à temps complet selon leur situation, conformément au décret n° 2013-768 du 23 août 2013 pris pour l'application de la loi modifiant les règles de recrutement et de formation initiale des enseignants. Leur formation alterne des séquences de formation à l'ESPE et des séquences en situation professionnelle dans une école ou un EPLE. Les activités d'accompagnement et de formation sont conçues en fonction de leurs besoins, de leur niveau, de leur expérience et de leur parcours antérieur ;
- les lauréats de concours en deuxième année de master effectuent un stage en responsabilité à mi-temps, qui comporte « un tutorat assuré conjointement par un personnel d'une école ou d'un établissement relevant du ministre chargé de l'éducation nationale désigné par le recteur d'académie et un personnel désigné par l'ESPE », les deux tuteurs les accompagnant durant l'année scolaire et participant à leur formation. Ce « tutorat mixte » constitue un dispositif nouveau qui doit permettre au stagiaire d'articuler ses savoirs théoriques et ses savoirs issus de l'expérience. Il nécessite un travail en commun entre les professionnels de l'éducation nationale et ceux des ESPE ;

⁵ Rapport de la concertation « Refondons l'école de la République », 2012.

⁶ Voir annexe 2 : diagramme sur les personnels tutorés.

- les étudiants non lauréats de concours bénéficient de l’accompagnement prévu par la loi n° 2014-788 du 10 juillet 2014 tendant au développement, à l’encadrement des stages et à l’amélioration du statut des stagiaires, ainsi que par le décret d’application n° 2014-1420 du 27 novembre 2014⁷. L’organisme d’accueil nomme un tuteur chargé de leur accompagnement, auprès duquel l’enseignant référent désigné au sein des équipes pédagogiques de l’établissement de formation s’assure du bon déroulement du stage d’observation ou de pratique accompagnée.

Par ailleurs, un tutorat est prévu pour les jeunes boursiers inscrits à partir de la deuxième année de licence dans le dispositif des EAP créé par la loi n° 2012-1189 du 26 octobre 2012 et par le décret n° 2013-52 du 15 février 2013 : il est assuré par un enseignant désigné par le recteur, qui suit et accompagne l’étudiant dans sa formation progressive au métier du professorat.

Ces nouveaux cadres devraient naturellement entraîner un développement des fonctions et des pratiques des tuteurs.

1.1.2. Des mesures successives qui ont permis de répondre à l’urgence

Selon l’historien Antoine Prost, « *le succès des ESPE se jouera sur la préparation, l’accompagnement, le suivi et l’exploitation des stages* »⁸. Il suppose donc en particulier la mise en place par les services de gestion nationaux et locaux d’un dispositif tutoral identifié, structuré, cohérent et souple.

Au cours de l’année de transition 2013-2014, l’objectif premier a été le recrutement massif et immédiat de tuteurs chargés d’encadrer les contractuels admissibles (CAD), les étudiants de M1 et surtout les fonctionnaires stagiaires (notamment 20 000 stagiaires du premier et du second degré lauréats du concours rénové affectés à la rentrée 2014 dans l’enseignement public, dont 17 000 bénéficiaires d’un tutorat mixte, et près de 2 200 lauréats des concours rénovés internes et externes dans les établissements privés).

Tout au long de l’année 2014, les services ont commencé à structurer progressivement un dispositif de tutorat destiné à l’ensemble des stagiaires.

Au niveau national, ce dispositif s’inscrit dans le cadre du dispositif plus large de pilotage et de suivi de la réforme : les trois directions générales du ministère (DGESCO, DGESIP et DGRH) qui s’appuient sur le comité de pilotage des ESPE, chargé d’observer les actions menées à l’administration centrale, dans les académies, dans les universités et les ESPE, ainsi que le comité de suivi de la réforme des enseignants, installé en 2013 par les ministres de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur et de la recherche.

Les modalités de mise en place du tutorat ont été d’abord précisées aux recteurs, aux présidents d’universités et aux directeurs des ESPE au printemps 2014, sous forme de fiches sur l’application de la réforme à la suite des travaux des groupes de travail sur la redéfinition des métiers de l’éducation engagés par la DGRH en 2013. Une partie de ces orientations a été ensuite traduite réglementairement dans plusieurs textes, consacrés pour la plupart aux stagiaires, portant aussi bien sur l’enseignement public que sur l’enseignement privé sous contrat.

⁷ Articles L. 124L124-1 et D. 124D124-1 et suivants du code de l’éducation.

⁸ Audition de M. Antoine Prost par la mission d’information sur les ESPE du Sénat, janvier 2014.

Ces textes ont permis aux académies de déployer leur propre dispositif de pilotage et de cadrage du tutorat.

- **La désignation et les missions des tuteurs auprès des stagiaires**

Plusieurs principes ont été posés dans une circulaire du 17 juin 2014⁹ :

- un tuteur est désigné de préférence au sein de l'école ou l'établissement dans lequel se déroule la mise en situation professionnelle, en liaison avec les corps d'inspection territoriaux et les chefs d'établissement pour les stagiaires du second degré ;
- il s'agit, dans le premier degré, d'un professeur des écoles maître formateur (PEMF) ou d'un maître d'accueil temporaire (MAT) retenu par l'inspecteur de l'éducation nationale et, dans le second degré, de personnels « experts et expérimentés » ;
- le rôle du tuteur est essentiel au bon déroulement de l'année de stage : participation à l'accueil du stagiaire avant la rentrée ; aide à la prise de fonction, à la conception des séquences d'enseignement et à la prise en charge de la classe ; conseil et assistance tout au long de l'année, sur la base de sa propre expérience, de l'accueil du stagiaire dans sa propre classe et de son observation en situation ;
- l'accompagnement est renforcé dans le cadre d'un tutorat mixte avec la désignation d'un tuteur par l'ESPE pour assurer le suivi du stagiaire tout au long de son cursus.

- **La place des tuteurs de l'éducation nationale dans la procédure de titularisation des stagiaires**

Le jury se prononce sur le fondement du référentiel de compétences prévu par l'arrêté du 1^{er} juillet 2013, après avoir pris connaissance de plusieurs avis, notamment celui des corps d'inspection, établi après consultation du rapport du tuteur désigné par le recteur¹⁰, et, de façon nouvelle, celui du directeur de l'ESPE qui peut s'appuyer sur l'appréciation du tuteur désigné par l'ESPE.

- **L'indemnité des personnels participant aux activités de tutorat**

Conformément au nouveau régime indemnitaire mis en place¹¹, ces personnels bénéficient d'indemnités variables selon leur statut et leur activité tutorale :

- une indemnité annuelle allouée aux tuteurs des enseignants et conseillers principaux d'éducation stagiaires, dont la nature diffère en fonction des personnels concernés :
- une indemnité de fonctions, dont le montant a été revalorisé de 929 € à 1 250 €, attribuée aux personnels enseignants du premier degré exerçant des fonctions de maître formateur (PEMF) dont l'une des missions porte sur les activités de tutorat

⁹ Circulaire n° 2014-080 DGRH B1-3 du 17 juin 2014 sur les modalités d'organisation de l'année de stage des lauréats de concours de recrutement pour l'année scolaire 2014-2015.

¹⁰ Arrêtés du 22 août 2014 fixant les modalités de stage, d'évaluation et de titularisation - note de service n° 2015-055 du 17 mars 2015.

¹¹ Circulaire DGRH / DAF du 10 octobre 2014 sur les nouveaux dispositifs indemnitaires relatifs aux fonctions de tuteur, de formateur et de conseiller pédagogique.

et aux enseignants du premier degré non détenteurs du CAFIPEMF¹², essentiellement les MAT qui sont désignés tuteurs et ne sont pas déchargés de service d'enseignement¹³ ;

- une indemnité spécifique, dont le montant est passé de 2 000 € à 1 250 €, allouée aux personnels enseignants du second degré et aux personnels d'éducation chargés du tutorat des professeurs et des conseillers principaux d'éducation stagiaires du second degré¹⁴, qui ne bénéficient d'aucun allègement de service. Cette indemnité peut, le cas échéant, être également accordée aux formateurs académiques prenant en charge directement le tutorat de ces stagiaires (et être cumulée avec leur propre indemnité de fonctions de 834 €¹⁵). Lorsque le tutorat d'un même stagiaire est partagé entre plusieurs personnels, le montant est réparti entre les intéressés en fonction de leur participation effective aux actions de tutorat.
- une indemnité de 150 à 300 € par étudiant accordée aux personnels assurant le tutorat des étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation. Cette indemnité, dont le montant était de 100 à 200 €, relève désormais des textes relatifs à la rémunération des agents publics participant, à titre accessoire, à des activités de formation des personnels¹⁶. Le taux de rémunération est de 150 € pour le tutorat d'un SOPA en M1 et de 300 € pour le stage accompli par les étudiants en M2 non lauréats d'un concours. Ces rémunérations sont cumulables avec les indemnités allouées pour le tutorat de stagiaires.

S'il n'a pas été vraiment évoqué par le comité de suivi de la loi créé par le Sénat dans son rapport au mois de juin 2014, le tutorat commence à faire l'objet de premiers constats ou réflexions au niveau ministériel.

Ainsi l'enquête lancée conjointement par les trois directions générales auprès des directeurs d'ESPE en octobre 2014 pour dresser un premier bilan de la formation organisée par les écoles a porté notamment sur le tutorat mis en place dans le cursus de la deuxième année du master MEEF¹⁷. Les résultats de cette enquête apportent quelques éléments sur les tuteurs de l'éducation nationale, surtout dans le premier degré où les tuteurs PEMF majoritairement extérieurs à l'école du stagiaire font face à des difficultés de déplacements et de disponibilité. Il semble par ailleurs qu'« *en dépit des difficultés liées, le plus souvent, aux effectifs conséquents, le tutorat mixte est installé partout* » : ce constat optimiste paraît toutefois devoir être nuancé, comme le remarque la mission dans son propre rapport sur l'activité tutorale menée dans les académies (cf. 3.1.4 *infra*).

¹² Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître professeur (CAFIPEMF).

¹³ Décret n° 2014-1016 du 8 septembre 2014 et arrêté du même jour.

¹⁴ Décret n° 2014-1017 du 8 septembre 2014 et arrêté du même jour.

¹⁵ Décret n° 2014-1018 du 8 septembre 2014 et arrêté du même jour.

¹⁶ Décret n° 2010-235 du 5 mars 2010 concernant les agents publics et arrêté du 7 mai 2012 applicable aux ministères de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

¹⁷ *Éléments de bilan de la mise en œuvre de la réforme de la formation des enseignants* – Enquête DGESIP, DGRH, DGESCO - n° 14-0340 du 21 octobre 2014.

De son côté, dans son rapport d'étape publié en août 2014¹⁸, le comité de suivi de la réforme de la formation des enseignants a plus particulièrement insisté sur l'urgence de renforcer les liens entre les différentes catégories de formateurs et de mobiliser les chefs d'établissement et les équipes enseignantes. De plus, il a proposé certaines recommandations touchant au tutorat : « *renforcer, par des démarches nouvelles, les relations [...] entre les co-tuteurs...* » et « *accueillir, accompagner et former le stagiaire* ».

1.2. Un tutorat aux contours encore imprécis

1.2.1. Une diversité des appellations, source de confusion

La multiplication et la diversité des tuteurs et le développement du tutorat nécessitent une clarification des termes et de leurs fonctions.

Selon le dictionnaire Larousse, le tuteur est une personne chargée d'une tutelle, en particulier de la tutelle d'un mineur ; il sert aussi d'appui, de soutien, de protection. Comme l'indique le terme « tutorat », le tuteur est lié à sa fonction : on peut reprendre la fonction retenue par le grand dictionnaire terminologique de l'Office québécois de la langue française qui est d'« *accueillir dans une organisation des stagiaires, des salariés, à favoriser leur intégration ainsi que la transmission de la culture organisationnelle et des savoir-faire en vue d'une insertion sociale, professionnelle ou de qualification* ». Le contenu du tutorat évolue et ses formes varient : il peut être formel ou informel, institué pour une brève durée ou sur une longue période.

Ce mot générique de tuteur présente en réalité diverses acceptions. Il est souvent considéré comme le synonyme de différents termes qui ne traduisent pas exactement les mêmes fonctions : accompagnateur, compagnon, référent, mentor, *coach*, etc. Or, l'utilisation de ces termes par les services de façon indifférenciée, parfois inappropriée, et ce flou sémantique peuvent entraîner une incertitude sur les fonctions réelles des tuteurs désignés et nuire à la compréhension qu'ont les personnels de ce que l'on attend d'eux et finalement à la qualité de l'accompagnement.

Ainsi que l'a observé la mission, l'usage même du terme de tuteur n'est pas non plus stabilisé. Les dénominations des deux sortes de tuteurs chargés du tutorat mixte diffèrent selon les lieux ou les habitudes : les enseignants nommés dans les établissements sont qualifiés de tuteurs de terrain, tuteurs éducation nationale, tuteurs académiques, tuteurs scolaires ou encore tuteurs établissements ; les personnels des ESPE sont appelés tuteurs ESPE, tuteurs universitaires ou tuteurs de professionnalisation. À cet égard, certains d'entre eux contestent l'appellation « tuteurs de terrain » parfois utilisée pour désigner les seuls professionnels en établissement scolaire, car ils considèrent qu'ils sont tout aussi proches du terrain qu'eux.

¹⁸ Rapport d'étape du comité de suivi de la réforme de la formation des enseignants remis par son président, Daniel Filâtre - août 2014.

1.2.2. Un cadrage juridique qui va être complété¹⁹

Après les premières mesures prises en urgence en 2014, une deuxième série de textes est prévue. Ces projets en cours, s'ils sont attendus depuis plusieurs mois, sont néanmoins déjà connus des académies et contribuent à orienter la réflexion sur le terrain.

Deux textes spécifiques sur certains personnels évoquent le tutorat :

- le projet de décret qui donne une assise réglementaire et statutaire aux fonctions de maître formateur et de conseiller pédagogique dans le premier degré. Il prévoit en particulier que les maîtres formateurs « *participent à la prise en charge du tutorat des enseignants stagiaires du premier degré et des étudiants se destinant au métier de l'enseignement* » ;
- le projet de décret relatif à la fonction de formateur académique exercée par des personnels enseignants du second degré qui crée une nouvelle fonction pour les titulaires du certificat d'aptitude défini lui-même par un autre projet de décret. Ces personnels participent notamment « *à l'animation du réseau des personnels enseignants du second degré désignés, par l'autorité académique, pour prendre en charge le tutorat des enseignants stagiaires et des étudiants se destinant au métier d'enseignant* ».

Un projet de circulaire d'application de ces textes « *relative aux modalités de mise en œuvre du tutorat des personnels enseignants et d'éducation stagiaires et des étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation et aux missions des maîtres formateurs et des formateurs académiques* » est en préparation. Cette circulaire porte sur deux points, l'un sur le tutorat, et l'autre sur les missions des formateurs du premier degré et des formateurs académiques, et plus spécialement les spécificités des maîtres formateurs du premier degré.

Ce texte sera le bienvenu car il répondra à la demande de cadrage exprimée fortement depuis plusieurs mois par les personnels chargés du tutorat, comme l'a remarqué la mission lors de ses entretiens. Le contenu de la première partie de la future circulaire sur le tutorat n'est pas nouveau, mais il a l'intérêt de rassembler les éléments sur le tutorat déjà évoqués dans les documents présentés aux recteurs en 2014, plus particulièrement sur ses fonctions : il distingue le tutorat des enseignants des premier et second degrés et des conseillers principaux d'éducation stagiaires (les acteurs, les missions et la mise en place du tutorat mixte) et celui des étudiants se destinant aux métiers de l'enseignement et de l'éducation. Même si on peut regretter que ce texte ne se consacre pas au seul tutorat, il pourra constituer une sorte de vade-mecum pour les services, actualisable régulièrement en fonction de l'expérience constatée sur le terrain.

1.2.3. Une politique de tutorat qui doit gagner en lisibilité

Depuis des années, selon des modalités diverses et évolutives en fonction des réformes successives retracées par les historiens ou chercheurs de l'éducation²⁰, l'éducation nationale confie à des

¹⁹ Cadre juridique incomplet en mai 2015, au moment de la rédaction du rapport.

²⁰ Exemples d'articles publiés dans la revue Recherche et formation de l'Institut national de la recherche pédagogique : l'article *Les formateurs de terrain : crises d'identité et évolution du modèle de formation* de M. Patrice Pelpel n° 22 en 1996 et l'article *Mythes d'accompagnement et représentations des pratiques de tutorat dans la formation des maîtres* de Mme Dominique Violet n° 50 en 2005.

praticiens expérimentés le soin d'accompagner les futurs enseignants. Cette démarche lui paraît à la fois naturelle et indispensable mais, au-delà du constat apparemment unanime des bienfaits du tutorat, elle ne s'est pas inscrite dans une politique suffisamment claire, visible, comprise, structurée.

Les développements induits par la réforme nécessitent un meilleur affichage de la politique du tutorat du ministère. L'administration centrale et les académies ont effectivement engagé différentes mesures concrètes de mise en place des dispositifs tutoraux mais celles-ci mériteraient d'être rassemblées et complétées dans un document répondant à toutes les questions constitutives du système de tutorat, parmi lesquelles : quelle reconnaissance est-elle envisagée pour le tuteur ? Comment associer les autres personnels aux activités du tuteur ? Qui évalue la qualité des tutorats ?

Comme pour les formations professionnalisantes dans le privé²¹, il est indispensable que les résultats et les conséquences de cette politique ministérielle pour le tuteur lui-même, pour celui qui bénéficie du tutorat et pour l'administration fassent l'objet d'une analyse régulière. L'ensemble de ces éléments de réglementation et d'évaluation devra permettre d'apprécier l'impact réel de la politique tutorale mise en œuvre.

2. Une structuration progressive du dispositif tutoral dans les académies

Les services sont conduits à renforcer ou à redéployer le dispositif tutoral traditionnellement développé, en l'inscrivant davantage dans le pilotage académique et en faisant appel aux différents personnels susceptibles d'assurer une mission de tutorat.

2.1. Une fonction tutorale liée au pilotage mis en place dans l'académie

Dans les académies visitées, le suivi de la formation initiale diffère selon l'organisation retenue qui repose :

- pour le premier degré, sur l'inspecteur d'académie-directeur académique des services départementaux de l'éducation nationale (IA-DASEN) coordonnateur académique et/ou, au niveau de chaque département, sur un inspecteur de l'éducation nationale (IEN), le plus souvent l'IEN adjoint au DASEN ;
- pour le second degré, sur le service de formation du rectorat et/ou sur les doyens des corps d'inspection, les inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux (IA-IPR), les inspecteurs d'éducation nationale de l'enseignement général et de l'enseignement technique (IEN ET-EG) et les chefs d'établissement.

Selon les cas, les échanges entre les acteurs du système scolaire et entre ceux-ci et l'ESPE sont structurés et coordonnés, ce qui rend homogènes les décisions et les attentes sur le territoire académique ou, au contraire, et c'est le cas de figure qui prévalait lors des visites, la multiplicité des interlocuteurs entraîne une hétérogénéité des attendus et des pratiques, variables selon les départements ou les disciplines.

²¹ Voir le site formation-professionnelle.fr, notamment les articles sur le tutorat de Mme Mathilde Bourrat dans les entreprises privées sur lesquels s'est appuyée la mission.

Ce constat est accentué par le mode de gouvernance des ESPE. Ainsi, lorsque le directeur de l'ESPE est assisté d'un directeur adjoint pour le premier degré, de directeurs de sites départementaux, d'un directeur adjoint pour le second degré et de coordonnateurs de parcours disciplinaires, chacun des responsables peut trouver un interlocuteur clairement identifié. À l'inverse, lorsque le directeur de l'ESPE est entouré d'un directeur adjoint en charge des formations et d'un directeur adjoint en charge de la recherche, il arrive que la coopération soit rendue plus difficile.

Les conditions d'exercice du tutorat peuvent alors varier en fonction de ces organisations.

Les attentes de l'institution ne sont pas toujours clairement définies, et les rôles respectifs des tuteurs sont parfois mal définis. Ainsi, les tuteurs de terrain s'interrogent sur le rôle des tuteurs ESPE, voire sur leur utilité, lorsqu'un tuteur de terrain est également tuteur ESPE car il intervient dans le module « formation professionnelle ». De leur côté, les tuteurs ESPE considèrent que leur apport est lié à la matière qu'ils enseignent et à son évaluation. De même, faute d'échanges entre les tuteurs, ou faute quelquefois d'intérêt, certains tuteurs académiques ne connaissent pas les progressions pédagogiques des enseignements dispensés à l'ESPE. Il importe donc de mieux articuler les différentes composantes du tutorat afin de favoriser la transversalité nécessaire à son bon fonctionnement.

Dans le premier degré, si la mise en œuvre concrète du tutorat mixte peut être laissée aux départements, l'impulsion académique est souhaitable pour ce qui concerne la formation et l'harmonisation des pratiques des tuteurs. Dans les académies visitées où les recteurs ont fait le choix de nommer un DASEN pour assurer la coordination entre les départements et instaurer un comité de suivi, l'effet est perceptible sur les inspections académiques, l'ESPE et ses sites départementaux. Dans l'une de ces académies, le pilotage académique a également permis de comparer entre les départements le travail des PEMF dans la formation initiale, d'identifier les tâches pour les nommer et d'écrire un cahier des charges destiné à assurer une équité de traitement – des PEMF et des stagiaires – sur l'ensemble du territoire. Dans d'autres académies, un IEN référent a été désigné pour chacun des sites départementaux de l'ESPE.

Ces initiatives, si elles n'ont pu éviter les difficultés, ont au moins permis de les surmonter, y compris dans l'urgence. Surtout, elles ont montré la nécessité d'un véritable travail en commun et d'une réflexion sur des sujets de fond qui dépassent les seuls aspects techniques de l'organisation du tutorat mixte. Pour certains DASEN rencontrés, il convient de « *travailler sur les critères de convergence master / titularisation et objectiver ce qui est observable, comment transférer une compétence de l'ESPE sur la compétence du terrain et inversement, école lieu de formation...* ».

Le pilotage académique peut ainsi constituer un levier pour dynamiser le tutorat mixte. Il apparaît également comme la condition d'une véritable animation du réseau des tuteurs, qu'ils appellent d'ailleurs de leurs vœux : l'ensemble des acteurs doit pouvoir partager les attendus et les calendriers. En outre, il est le garant de l'égalité des stagiaires devant la formation reçue et une sécurité pour l'employeur face à la titularisation.

2.2. Une grande diversité des personnels chargés du tutorat

Ainsi que l'a noté le rapport conjoint de l'IGAENR et de l'IGEN sur la mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation déjà cité²², les académies ont dû « *parer au plus pressé* » et utiliser toutes les ressources dont elles disposaient pour désigner des tuteurs en urgence.

La mission ne peut que confirmer ce constat. Elle a également observé que les activités tutorales étaient assurées par les tuteurs eux-mêmes mais aussi par d'autres professionnels : ces personnels complètent l'accompagnement assuré par le tuteur et participent à la professionnalisation du stagiaire. Ils sont même parfois amenés à lui apporter une présence et une disponibilité particulières que le tuteur ne peut vraiment lui donner, souvent pour des raisons matérielles.

Ces activités tutorales peuvent donc être effectuées par des personnels divers, aussi bien dans le premier degré que dans le second degré.

Dans le premier degré

- les « tuteurs de terrain » :
 - le plus souvent, des PEMF. Selon les résultats de l'enquête ministérielle à l'automne 2014 précitée²³, 18 % seulement des stagiaires de master 2 MEEF ont un tuteur dans l'école où ils sont affectés et le ratio stagiaires par tuteur particulièrement élevé entraîne un nombre important de déplacements et une faible disponibilité pour des temps de concertation, ce que la mission a pu elle-même noter,
 - des MAT, non détenteurs du certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur ou de professeur des écoles maître formateur (CAFIPEMF) mais dont l'expérience est reconnue par les inspecteurs de l'éducation nationale. Leur situation peut paraître ambiguë : s'ils sont souvent appelés à assurer cette mission de tutorat, les MAT rencontrés ont tenu à préciser qu'ils ne se considéraient pas comme des tuteurs,
 - exceptionnellement, des conseillers pédagogiques (CP) de circonscription ou départementaux. Alors que le rôle de ces personnels est normalement d'accompagner les tuteurs en lien avec les PEMF et les professeurs des ESPE, une académie a fait le choix de désigner les CP en qualité de tuteurs : les CP auditionnés ont tous précisé que cette mission leur paraissait tout à fait « naturelle »,
 - ou des directeurs d'école d'application (DEA).
- les « tuteurs ESPE », désignés par l'ESPE dans le cadre du tutorat mixte :
 - des professeurs des universités ou des maîtres de conférences,
 - des professeurs agrégés ou certifiés,
 - des professeurs d'école.

²² Cf. note 1 - *La mise en place des écoles supérieures du professorat et de l'éducation*, rapport IGEN-IGAENR n° 2014-071, septembre 2014.

²³ Cf. note 17 - résultats de l'enquête DGESIP, DGRH, DGESCO n° 14-0340 du 21 octobre 2014.

- les autres personnels assurant en pratique des actions d’accompagnement et de tutorat :
 - des directeurs d’école,
 - des professeurs des écoles titulaires partageant leur classe avec le stagiaire ou parfois des autres collègues de l’école. Le stagiaire construit en effet bien souvent une relation de proximité avec eux : il leur demande conseil pour la gestion de la classe et l’organisation des séances d’enseignement et s’adresse à eux en cas de doute,
 - les inspecteurs de l’éducation nationale pour le suivi et la prise en charge des difficultés.

Dans le second degré

- les « tuteurs de terrain » : des professeurs de la même discipline ou des conseillers principaux d’éducation. À la différence du premier degré, dans 85 % des cas, les tuteurs exercent dans l’établissement du stagiaire ;
- les « tuteurs ESPE », dans le cadre du tutorat mixte : des professeurs des universités ou maîtres de conférences de l’une des composantes de l’université, des professeurs agrégés ou certifiés ;
- les autres personnels assurant des actions d’accompagnement et de tutorat (les équipes disciplinaires, l’encadrement ou même les corps d’inspection) :
 - des professeurs du même groupe disciplinaire lorsque le nombre de professeurs est significatif, comme en lettres, en mathématiques, en histoire-géographie ou en langues,
 - les formateurs académiques qui participent à l’animation du réseau des enseignants chargés du tutorat²⁴,
 - les chefs d’établissement qui s’investissent, plus ou moins, dans le suivi des professeurs stagiaires²⁵,
 - les corps d’inspection qui, au-delà du choix des tuteurs, interviennent pour les plans d’animation pédagogiques et pour le suivi des futurs professeurs rencontrant des difficultés.

Ce panorama montre la richesse du terrain. Il fait apparaître aussi un certain nombre de questions qui mériteraient certainement réflexion :

- la question du besoin de proximité exprimé par tous les stagiaires rencontrés, auquel certains tuteurs ne peuvent pas répondre dans le premier degré. Il semblerait donc nécessaire de réfléchir aux conditions d’implantation des postes de PEMF dans les départements ou aux possibilités de faire appel davantage aux MAT ;
- la question également de la constitution de ce qui pourrait être appelé « une équipe tutorale ». Si actuellement quelques intervenants se rassemblent parfois autour du

²⁴ Cf. 3.3.3.

²⁵ Cf. 3.3.2.

stagiaire, de façon non institutionnelle, non formelle, une équipe tutorale pourrait, en fonction de la situation locale, être envisagée au sein des écoles et des établissements : elle rassemblerait, autour du responsable, les tuteurs et l'ensemble des personnels qui assurent les activités liées au tutorat. Elle permettrait ainsi d'assurer un suivi renforcé du stagiaire.

3. Une activité tutorale effective, qui doit se renforcer dans les deux niveaux d'enseignement

Lors de ses visites, la mission a eu du mal à apprécier le contenu et la qualité des dispositifs académiques qui sont naturellement évolutifs – un certain nombre de ses remarques effectuées à cette époque peuvent d'ailleurs ne plus être appropriées aujourd'hui. Elle a pu toutefois observer l'écart entre l'intention visée par l'institution au niveau national ou académique lors de la publication de la réforme et la réalité du terrain constatée et mettre en lumière les points nécessitant une amélioration. Au-delà de ses observations générales applicables au premier et au second degré, elle a souhaité faire une analyse des particularités de chacun des deux niveaux d'enseignement.

3.1. Un premier constat général contrasté

Les académies et les ESPE ont réussi à relever le défi qui leur était assigné. Elles doivent toutefois continuer à améliorer les dispositifs de tutorat mis en œuvre.

3.1.1. Une forte mobilisation de tous les acteurs malgré des difficultés de mise en œuvre du dispositif tutoral

Pendant les entretiens qu'elle a menés, la mission a pu constater une adhésion réelle de l'ensemble de ses interlocuteurs aux objectifs de la réforme et aux processus mis en œuvre du tutorat mixte, même si une nostalgie du dispositif des IUFM a pu être ponctuellement entendue. Ils ont presque tous manifesté une réelle compréhension des difficultés inhérentes à cette période transitoire – quelques-uns ont même fait part de leurs craintes devant une remise en cause éventuelle de la réforme.

Quelles que soient les modalités organisationnelles mises en place par les académies, les services se sont fortement mobilisés, aussi bien les services rectoraux et départementaux, les corps d'inspection, les chefs d'établissement que les responsables des ESPE. L'enjeu était de taille mais l'investissement collectif et individuel et la « bonne volonté » ont permis que chaque stagiaire ait un ou deux tuteurs à la rentrée ou dans les semaines suivantes.

La situation diffère selon l'académie, selon sa taille, le nombre de stagiaires qu'elle a à gérer, son état de préparation ou ses pesanteurs. Toutes les académies ont cependant dû faire face à des difficultés concrètes : des problèmes matériels, souvent conjoncturels, d'organisation (avec parfois un manque d'anticipation et de sécurisation ou des retards pour le paiement des indemnités), de financement (notamment pour les formations), d'information, de communication et de sensibilisation – quelquefois des problèmes plus structurels de pilotage dont les académies sont conscientes et pour lesquels elles recherchent de nouvelles organisations.

3.1.2. Une définition des missions du « bon tuteur »

Lorsque la mission s'est déplacée, les académies avaient décliné les fonctions et compétences attendues des tuteurs dans différents documents, en fonction des besoins des différents stagiaires et du contexte local. Elles se sont inspirées, pour l'essentiel, des documents nationaux présentés au printemps 2014 précédemment évoqués.

D'après ces documents, le tutorat recouvre, selon des modalités variables en fonction des différentes catégories de stages, plusieurs fonctions :

- une fonction d'accueil et de médiation ;
- une fonction de transmission ;
- une fonction d'accompagnement du fonctionnaire stagiaire dans un parcours de formation ;
- une fonction d'évaluation par laquelle, en pratiquant une évaluation diagnostique et formative, le tuteur aide le fonctionnaire stagiaire ou l'étudiant à se situer par rapport aux compétences à acquérir.

Le rôle des deux types de tuteurs est identifié :

- *le tuteur « de terrain »*, en tant que professionnel expert :
 - apporte aide et conseil en matière pédagogique et didactique,
 - exerce une activité de reprise immédiate à partir des situations de classe observées,
 - pose les bases d'une activité réflexive sur les pratiques de classe,
 - favorise l'échange de pratiques et le travail en équipe.

Il est amené à rédiger un rapport sur la base duquel l'inspecteur formule un avis en vue de la titularisation du stagiaire.

- le tuteur de l'ESPE :
 - accompagne le stagiaire durant l'année scolaire et participe à sa formation,
 - assure un suivi et un accompagnement pédagogique du stagiaire tout au long de son cursus,
 - rencontre régulièrement le stagiaire pour permettre un « aller et retour »,
 - établit avec le stagiaire les différentes étapes de la rédaction du mémoire.

Les académies ont ainsi élaboré des cahiers des charges et/ou des guides du tuteur, parfois spécialisés en fonction des missions – tutorat de fonctionnaires stagiaires, tutorat d'étudiants en SOPA ou encore d'étudiants en EAP. Ces guides ont été construits, pour la plupart, conjointement par les ESPE et les services académiques (il arrive toutefois que le logo du rectorat ou de la DSDEN ne figure pas sur ces documents...) à l'attention des tuteurs de terrain et, dans certains cas, des tuteurs ESPE. Cependant ces documents parfois très détaillés se contentent souvent – quelquefois en raison de l'urgence – d'actualiser les documents élaborés précédemment par les IUFM en ajoutant la

dimension nouvelle liée au tutorat mixte. L'enjeu essentiel est d'assurer le suivi le plus précis possible des stagiaires dans leur progression : les tuteurs disposent d'une fiche de visite, d'un bilan des stages établi au regard du référentiel métier et d'un document précisant les modalités d'évaluation des stages.

Interrogés par les inspecteurs généraux, les personnels rencontrés ont dessiné le portrait des « bons tuteurs » de l'éducation nationale. Comme a pu le dire un de ces interlocuteurs, « *un tuteur est un bon enseignant mais un bon enseignant ne peut pas forcément devenir un tuteur* ».

Les tuteurs doivent être proches des stagiaires. Ils doivent certes être reconnus pour leur excellence dans l'exercice de leur métier mais aussi être capables, notamment :

- « *d'assurer le passage du théorique à la pratique* », de « *donner les bonnes clés au bon moment* » et d'ouvrir le stagiaire à des horizons autres que celui de sa classe ;
- d'observer et de rendre compte au stagiaire des axes de travail prioritaires en tenant compte de sa progression professionnelle ;
- de « *savoir où est leur place* » et d'être « bienveillants » – terme utilisé peut-être de façon trop systématique à l'éducation nationale – neutre, distancié, modeste et impartial (en particulier lors de la rédaction de leur rapport).

Il ne s'agit là que d'une partie des caractéristiques du « bon tuteur » proposées lors de ces entretiens, sur lesquelles tous les personnels auditionnés se sont mis d'accord. On pourrait ainsi définir aisément un profil général qui serait une référence lors du recrutement du tuteur mais aussi lors de l'évaluation de ses pratiques tutorales.

3.1.3. Une information, un suivi et une formation des tuteurs qui doivent être encore améliorés

Les tuteurs expriment tous le besoin d'être accompagnés dans leur mission, de connaître le cadre de leurs fonctions, de suivre une formation spécifique pour cette mission qui, pour beaucoup d'entre eux, est nouvelle, de pouvoir échanger avec leurs collègues tuteurs.

La mobilisation des différents acteurs a contribué à la constitution de réseaux professionnels. Les journées de prérentrée organisées systématiquement dans les académies, sous la présidence du recteur et du directeur de l'ESPE et parfois du président de l'université, ont permis de rassembler des personnels qui se connaissent peu ou pas du tout, les tuteurs de terrain, les tuteurs de l'ESPE et les chefs d'établissement. Elles sont l'occasion pour l'administration de transmettre un message univoque, commun et entendu de tous sur la procédure et le dispositif de formation.

À cette information se sont ajoutées pour les tuteurs deux à six journées de formation, parfois des journées spécifiques (par exemple, dans le second degré, des journées, pour la plupart, disciplinaires organisées par des formateurs de l'ESPE et/ou des inspecteurs ou par des formateurs académiques).

Les tuteurs ont bénéficié d'un suivi particulier de la part des inspecteurs. Ces derniers ont exercé une fonction de « régulation » importante. Ils ont organisé de nombreuses réunions destinées à harmoniser les pratiques des tuteurs, notamment pour l'élaboration des rapports et dans la perspective de la titularisation des stagiaires. Ils ont également régulé et mis en œuvre le dispositif

d'alerte destiné à signaler tout stagiaire en difficulté, qui a été institué dans toutes les académies. Conformément à cette procédure, les tuteurs de terrain et les tuteurs ESPE informent les inspecteurs et l'équipe de direction de l'ESPE qui mettent alors en place un accompagnement spécifique en fonction du niveau de difficulté constaté.

Le tutorat mixte nécessite un volet de formations particulières. Hormis des journées ponctuelles, le plus souvent jumelées avec les réunions d'accueil de la rentrée, quelques initiatives spécifiques ont été prises dans la plupart des académies visitées : des réunions d'animation (une ou deux) avec les corps d'inspection ou des journées de formation (deux à trois) ont ainsi été proposées en partenariat avec l'ESPE.

À titre d'exemple, une académie a mis en place, dans le second degré, deux journées non consécutives de formation pour les tuteurs et les formateurs académiques, l'une sur l'articulation entre les tuteurs de terrain et les tuteurs ESPE et l'autre sur les textes et un bilan du premier trimestre, ainsi qu'une journée par trimestre sur des thématiques transversales (apprentissage cognitifs, neurosciences, etc.). Dans le premier degré, elle a organisé une formation davantage axée sur la mise en œuvre même du tutorat dans le cadre de modules de formation de quatre jours pour les PEMF (réflexion sur les outils de suivi et de validation ; observation et entretien formatif ; co-intervention PEMF / formateurs dans les unités d'enseignement) et pour les MAT (présentation du master MEEF et des parcours de validation et de titularisation, observation, construction de la progressivité de cette pratique accompagnée, temps de rencontre entre le MAT et l'étudiant) ainsi qu'un travail sur l'écriture du rapport du tuteur.

Toutes les académies ont ainsi développé des activités d'information et de formation mais leur nombre et leur qualité varient, notamment en raison des modalités d'organisation ou des difficultés de financement qui ont pu créer des insatisfactions.

Les accueils institutionnels et administratifs ont été jugés intéressants mais parfois insuffisants. Au-delà des tuteurs qui ont découvert leur nomination juste avant la journée de prérentrée et le nom de leur stagiaire, de nombreux tuteurs regrettent l'insuffisance de l'information qui leur est dispensée (la mission a pu cependant observer que certains ne se référaient pas aux guides de tuteurs mis à leur disposition, toujours accessibles en ligne). Ils se heurtent aussi à des problèmes matériels : alors que l'accompagnement passe tout d'abord par une meilleure circulation de l'information entre les acteurs concernés, la charge de travail, les problèmes d'emploi du temps et les distances géographiques ne favorisent pas les rencontres et les échanges.

Les formations dispensées sont considérées comme trop limitées : il existe trop peu de modules spécifiques ou inscrits dans les plans départementaux de formation. De l'avis de tous, les guides tutoraux communs aux tuteurs académiques et aux tuteurs ESPE ne peuvent pas compenser l'absence d'une formation dédiée.

Cette question devra être traitée de façon prioritaire pour l'année scolaire prochaine. Les tuteurs doivent être préparés et accompagnés par des formations préalables (destinées notamment à leur permettre de faire face aux difficultés potentielles liées à l'exercice du tutorat et exercer leurs missions nouvelles comme la participation à l'évaluation du master et à la titularisation) et faire l'objet d'un suivi en cours d'année pouvant prendre la forme de groupes d'échanges et d'animation, disciplinaires et surtout transdisciplinaires.

3.1.4. Un tutorat mixte « balbutiant »

L'organisation du tutorat mixte doit favoriser les échanges et la complémentarité entre les apports des tuteurs ESPE et ceux des tuteurs de terrain. Or, plusieurs propos recueillis démontrent qu'une vision partagée du tutorat mixte n'existe pas vraiment dans les faits. Comme l'a confirmé l'enquête ministérielle lancée en octobre 2014, à plusieurs reprises évoquée²⁶, le travail collaboratif entre les tuteurs, qui est souvent articulé autour de deux ou trois journées communes dans l'année, de deux visites conjointes ou d'un espace numérique pour la mise en commun des outils du stagiaire, est assez réduit.

Au-delà des différences culturelles traditionnelles au sein de l'enseignement supérieur et de l'éducation nationale, qui peuvent encore parfois susciter des difficultés, c'est dans la complexité de l'organisation du nouveau modèle de formation que se trouvent les difficultés. Ces difficultés sont le fruit d'un manque d'anticipation, parce que la recherche des berceaux et des tuteurs d'une part, et la réflexion sur les contenus de la formation d'autre part l'ont emporté sur la construction concertée des modalités d'action du tutorat. Elles sont également liées aux emplois du temps des tuteurs terrain et ESPE qui peinent à trouver des moments nécessaires à leurs rencontres. Un tel constat vaut aussi pour les relations entre les tuteurs terrain du premier et du second degré : tout en regrettant l'absence de rencontres avec leurs collègues d'un autre niveau d'enseignement, les tuteurs entendus reconnaissent n'avoir jamais organisé de réunions communes, ne serait-ce qu'à l'échelon du département ou du bassin. Les acteurs du tutorat travaillent donc en parallèle plutôt qu'ensemble.

La mission a pu observer que les différentes pratiques en matière de suivi des étudiants n'étaient pas toujours harmonisées. Ainsi, le nombre de visites varie selon les académies, parfois selon les départements au sein d'une même académie. Il faut remarquer que, de façon générale, le nombre de visites effectuées par les tuteurs ESPE est inférieur à celui des tuteurs académiques. Tous les stagiaires rencontrés ont reçu la visite de leurs tuteurs avant les vacances de la Toussaint mais pas forcément ensemble : certaines ESPE ont en effet prévu une visite conjointe du tuteur de terrain et du tuteur de l'ESPE, d'autres non. Dans le second degré, des différences sont observables selon les disciplines : par exemple, lorsqu'un recteur n'a pas exigé une visite d'inspection systématique en vue de la titularisation, la décision revient aux IA-IPR qui y renoncent parfois, pour des raisons d'emplois du temps.

Les rencontres entre les deux tuteurs sont assez rares, voire inexistantes, tout comme celles réunissant les tuteurs et le stagiaire. Par ailleurs, les destinataires des fiches de visite, des rapports et des bilans ne sont pas toujours clairement identifiés par le stagiaire. Le mémoire, qui suppose une réflexion associant pratique et mise en perspective théorique, ne fait pas l'objet d'une réflexion commune entre les deux tuteurs.

Le double enjeu de la réussite au master et de la titularisation crée parfois des tensions. Certains tuteurs ESPE « *redoutent le mélange des genres* » et, parallèlement, les tuteurs de terrain craignent que les exigences de l'employeur ne soient pas prises en considération. Chacun regarde ce qui le concerne, alors que le tutorat mixte doit permettre la confrontation des points de vue, à partir d'un diagnostic partagé.

²⁶ Cf. note 17 - Résultats de l'enquête DGESIP, DGRH, DGESCO n° 14-0340 du 21 octobre 2014.

Nombre de stagiaires rencontrés ont conforté cette réalité en déplorant le manque de dialogue entre le tuteur ESPE et le tuteur de terrain, et en constatant une disparité entre les tuteurs (en termes de présence, de disponibilité, d'implication, conseils...). Dans certains cas, ils se trouvent aussi confrontés à des discours qui ne convergent pas – le tuteur ESPE ne parlant que du master et le tuteur terrain que de la pratique en classe –, sans que ces deux approches soient mises en perspective comme le veut la réforme.

3.1.5. Des outils de suivi peu nombreux qu'il faut développer

Lors de ses déplacements, la mission a constaté que l'ensemble des académies ne disposait pas vraiment d'outils adaptés au dispositif de tutorat. Elle fait aujourd'hui un certain nombre de remarques qui peuvent ne plus être appropriées car la situation observée, liée souvent à un manque d'instructions et d'anticipation, a en principe dû évoluer depuis ces visites.

Lorsqu'ils existent, les outils utilisés sont de nature diverse, souvent incomplets, et leur degré d'automatisation ou d'informatisation est plus ou moins important.

Les services académiques se sont tous dotés, au minimum, d'applications locales articulées autour de fichiers, utilisés sous forme de tableurs, partagés concomitamment ou non entre les différents acteurs. La mission n'a pas pu observer le fonctionnement de tous ces outils mais ceux-ci ont généralement pour fonctionnalités génériques :

- l'affichage des berceaux et de leurs caractéristiques ;
- l'affichage du nom du tuteur et de ses coordonnées.

À ces fonctionnalités s'ajoutent parfois des éléments complémentaires, tels que les noms des fonctionnaires stagiaires, ou des modules bureautiques pour effectuer des convocations et ou des invitations pour des réunions.

Néanmoins, il existe peu d'outils qui traitent des informations résultant d'extraction de base de données académiques existantes et évitent ainsi la ressaisie d'information, toujours source d'erreur. Peu nombreux sont ceux qui s'interfacent avec les systèmes d'information des universités et de l'ESPE ou qui sont en lien avec le portfolio dont le fonctionnaire stagiaire est doté ou avec le dispositif permettant d'assurer le suivi pédagogique du stagiaire.

La mission a également remarqué que le fonctionnaire stagiaire était doté de plusieurs adresses courriel – celle de l'académie, celle de l'ESPE et celle de l'université où il est inscrit – et que cette situation pouvait générer des confusions ou des difficultés. Il serait donc préférable d'attribuer au fonctionnaire stagiaire une seule et unique adresse courriel, celle du rectorat qu'il utilisera lorsqu'il sera titulaire. Cette adresse unique lui permettrait d'accéder aux sites de l'ESPE et de l'université au travers du portail de l'académie sur lequel il s'identifierait, en fonction de son profil. Ce dispositif en serait facilité par la liaison, en projet, entre les annuaires des personnels académiques et ceux des établissements d'enseignement supérieur et de la recherche.

Au-delà de ces dispositifs plus ou moins développés, deux académies ont mis en place un logiciel spécifique : VETU à Rennes et Astuce-ESPE à Grenoble. La mission a noté l'intérêt de certains rectorats pour ce type d'outils : ces applications sont toutes les deux intéressantes mais elles diffèrent, tant sur le champ des fonctions couvertes que sur celui des acteurs concernés (par

exemple, Astuce-ESPE intègre le suivi pédagogique du fonctionnaire stagiaire et permet un accès concomitant de tous les acteurs concernés). Les académies souhaiteraient disposer d'une application *ad hoc*, de type collaboratif, destinée à accompagner les procédures, et notamment la gestion du tutorat, d'en assurer la sécurisation et d'en prévenir les risques éventuels.

Cette application permettrait de répondre aux attentes des différents acteurs :

- les services académiques : données historicisées relatives aux tuteurs, aux stagiaires, aux berceaux – gestion des stagiaires – évaluation du dispositif tutoral ;
- les inspecteurs : choix des tuteurs ;
- les tuteurs : transmission des coordonnées du stagiaire et de l'autre tuteur, cahier des charges ;
- les stagiaires : transmission des coordonnées des établissements d'affectation et des tuteurs ou des modalités d'organisation du stage ;
- les formateurs : organisation des séminaires de formation, animation des réseaux de tuteurs ;
- l'administration centrale : bilans sur la mise en œuvre du tutorat.

Il semblerait donc utile que soit engagé un travail destiné à définir les fonctionnalités d'un logiciel unique pour toutes les académies ou les possibilités d'adaptation des outils existants :

- réunir un groupe d'utilisateurs des applications mises en place et réaliser, sur la base de ces applications (du type Astuce-ESPE ou VETU ou d'autres applications), un parangonnage visant à déterminer l'application correspondant le mieux aux besoins identifiés ;
- examiner les conditions de déploiement, dans les académies qui n'en sont pas dotées, de l'application choisie par le groupe d'utilisateurs et d'enrichissement de ses fonctionnalités pour en faire un outil d'information et de formation partagé par l'ensemble des acteurs, avec en même temps la mise en place d'une formation de formateurs académiques pour l'utilisation de ces outils ;
- entamer, en parallèle, en association avec les directions de l'administration centrale, un processus de « nationalisation » de l'outil, en le faisant passer du statut d'application locale à celui d'application nationale ;
- associer à l'application un outil de type portfolio pour chaque stagiaire, permettant ainsi de suivre son parcours et son évolution tout au long de cette procédure.

3.1.6. Une réflexion encore trop succincte sur l'évaluation des pratiques tutorales

Dans certaines académies, l'expérience de cette première année est capitalisée et analysée, afin d'améliorer le fonctionnement du tutorat mixte. À cet égard, la mission a pu constater que cette démarche s'inscrivait dans une approche plus pragmatique que qualitative (ainsi les services se sont concentrés sur le volume des stagiaires et l'adéquation des berceaux aux exigences institutionnelles et/ou locales).

En revanche, il n'y a pas de réflexion en cours, ni même envisagée, sur l'évaluation des pratiques tutorales et par là même des tuteurs. Pourtant, la fonction de tuteur connaît une nouvelle évolution au regard de ce qu'elle était du temps des IUFM et de la mastérisation. Au moment où le tutorat s'affirme comme essentiel dans la professionnalisation des futurs enseignants, et, même si peu de dysfonctionnements ou d'abandons de la fonction en cours d'année sont rapportés, le choix des tuteurs ne peut plus seulement reposer sur les compétences pédagogiques et la bonne volonté des enseignants titulaires.

L'évaluation suppose, avant toute mise en œuvre, de revenir aux questions initiales : quels sont les objectifs à atteindre ? Quelles sont les modalités à définir ?

Il importe également que les pratiques soient harmonisées, au moins à l'échelon académique, et que les attendus de l'institution soient clairement exposés aux personnels impliqués dans le tutorat mixte. À partir de là, des indicateurs liés à l'exercice doivent être identifiés et communiqués à tous.

Plusieurs pistes sont envisageables, notamment :

- apprécier la qualité des fiches de visite et des rapports ;
- rendre obligatoire la formation et l'évaluer ;
- conduire des enquêtes auprès des stagiaires, des tuteurs et des chefs d'établissement ;
- analyser les situations d'échec dans toutes leurs dimensions.

L'évaluation des pratiques tutorales est indispensable pour progresser. Elle doit constituer, lorsque ce n'est pas déjà le cas, une des priorités des académies et des ESPE pour la prochaine rentrée scolaire. L'évaluation des tuteurs eux-mêmes est évidemment liée à une reconnaissance de leurs activités, comme le rappelle la mission ci-après²⁷.

3.1.7. Un accompagnement plutôt qu'un véritable tutorat pour les étudiants en master première et deuxième années MEEF (M1 et M2) non lauréats des concours

Ces étudiants suivent un stage d'observation et/ou de pratique accompagnée, qui s'étalent sur une ou deux périodes de deux ou quatre semaines pour les M1 ou entre dix et seize semaines pour les M2. Alors que l'organisation du tutorat des fonctionnaires stagiaires est différente entre le premier degré et le second degré²⁸, le tutorat des étudiants de M1 et M2 non lauréats des concours est semblable dans les deux niveaux d'enseignement : le SOPA est toujours encadré par un professeur en charge de la classe. Ces tuteurs, nommés par le DASEN ou par le recteur, sont, dans le premier degré, des PEMF ou, le plus souvent des MAT, et, dans le second degré, des « professeurs tuteurs ». Par ailleurs, un professeur est désigné référent pour la formation par le directeur de l'ESPE mais il n'occupe pas de fonction tutorale en tant que telle.

²⁷ Cf. 3.3.5.

²⁸ Cf. 2.2 - dans le premier degré, le tuteur est essentiellement un PEMF qui exerce la plupart du temps dans une école autre que celle du stagiaire ; dans le second degré, le tuteur est un professeur de la discipline exerçant dans le même établissement.

Les lieux de stages et les tuteurs sont tous sélectionnés par les corps d'inspection en lien, le cas échéant, avec les chefs d'établissement – plusieurs académies ont d'ailleurs signé des conventions en ce sens avec l'université ou défini des protocoles d'accueil. Toutefois les conditions d'affectation des étudiants varient : la nomination est assurée, selon la situation, par les inspecteurs et les services du rectorat à partir des listes d'étudiants fournies par l'ESPE, ou par l'ESPE elle-même à partir des lieux de stage fournis par le rectorat. Dans tous les cas, une convention de stage est signée.

Choisis en raison de leurs compétences et de leur expérience passée, les tuteurs volontaires sont plus ou moins informés ou formés. Dans certaines académies, ils ont, au début de l'année, reçu un guide du tuteur, rédigé par les corps d'inspection et/ou les professeurs des ESPE ; ils suivent parfois un module de formation spécifique (par exemple, une formation de quatre jours avant le début de la pratique accompagnée prévue pour les M2 non lauréats du concours). Ce n'est pas toujours le cas : quelques tuteurs auditionnés ont même reconnu ne pas savoir exactement ce qu'ils devaient faire. Le caractère parfois flou de ces activités peut d'ailleurs expliquer les problèmes de recrutement des tuteurs, au moins dans le premier degré où, dans quelques académies, les responsables contactent des MAT et se voient opposer un refus alors que le vivier de MAT est important : ces personnels se disent alors peu ou mal informés, ou simplement non intéressés au regard du montant, souvent qualifié de dérisoire, de l'indemnité²⁹ pouvant leur être attribuée.

Lors de ses entretiens, la mission a constaté différentes difficultés matérielles. Des difficultés pour les étudiants qui essentiellement se plaignent de la durée excessive de leurs temps de déplacement lorsque le lieu de stage est peu accessible par les transports en commun. Des difficultés également pour l'institution qui peine parfois à assurer un partage des informations permettant que tous les acteurs disposent des informations relatives au lieu de stage, au tuteur enseignant et au référent formation.

Au-delà de ces points négatifs, les étudiants rencontrés considèrent qu'ils ont le plus souvent reçu un accueil satisfaisant et pu découvrir leur environnement professionnel. Ils pensent que ces stages les aident à progresser sur les compétences de construction des enseignements et de communication avec les élèves d'une classe.

Il est apparu toutefois difficile à la mission de mesurer le contenu concret des activités de ces tuteurs et de savoir ce que les étudiants apprennent vraiment lors d'un stage d'une durée aussi courte, pendant cette période d'alternance limitée au cours de laquelle il existe peu de liens entre le lieu de formation en école ou établissement et l'ESPE. Il semble que le travail effectué par les MAT ou les professeurs en établissement relève plutôt d'un accompagnement et d'un accueil de l'étudiant que d'un tutorat *stricto sensu*, comme pourraient le confirmer les appellations utilisées dans les documents d'information destinées aux étudiants ou aux « personnels d'accueil », ou pour l'attribution des indemnités prévues (« indemnités d'accueil » pour les MAT).

Ces points mériteraient une clarification au niveau national, même si localement les conditions d'accompagnement de ces étudiants peuvent être mieux identifiées, aussi bien dans les académies que dans les ESPE.

²⁹ Cf.1.1.1.2 et note 16 - Indemnité de 150 € par étudiant pour les étudiants en M1 et de 300 € pour les étudiants en M2.

3.2. Dans le premier degré, une expérience ancienne du tutorat qui n'exclut pas des difficultés dans la constitution des binômes stagiaires-tuteurs

Le cadrage académique laisse le plus souvent la place aux adaptations départementales. Au sein d'une même académie, les différences entre départements peuvent être importantes. Elles ne s'expliquent pas seulement par des considérations d'ordre géographique, mais également par l'histoire locale des relations entre l'inspection d'académie et l'IUFM, voire entre les personnes.

Par ailleurs, comme cela a été déjà noté, le premier degré est riche en ressources de formation. Outre les PEMF et les IEN, les DASEN peuvent impliquer des MAT, des conseillers pédagogiques de circonscription ou départementaux et des directeurs d'école d'application. De plus, la mission a pu remarquer que les directeurs d'école ou les professeurs des écoles titulaires jouaient un rôle important pour l'accueil des professeurs stagiaires dans l'école. Contrairement au second degré, la formation des enseignants du premier degré est donc marquée par une dimension collective qui conduit les acteurs à parler de compagnonnage.

3.2.1. Une procédure contrainte d'affectation des stagiaires

L'affectation des fonctionnaires stagiaires a été soumise à des contraintes d'ordre structurel, qui ne sont pas nouvelles, et à des contraintes d'ordre conjoncturel liées au contexte particulier de l'année 2014-2015.

Les services départementaux disposent d'une latitude restreinte pour le choix des supports potentiels. Il y a eu tout d'abord les contraintes inhérentes à la préparation de la rentrée. Comme chaque année, depuis la mastérisation, les divisions de l'organisation scolaire (DOS) départementales, en lien avec les IEN de circonscription, ont dû trouver en nombre suffisant berceaux et tuteurs, selon les besoins en enseignement des écoles et en tenant compte de l'évolution de la carte scolaire, de l'échéancier des opérations de mouvements, et de la campagne des temps partiels. Le choix des berceaux répond également à des critères dont l'objectif principal est de favoriser la formation du stagiaire. Ainsi, les classes de cours préparatoire et les classes à deux niveaux sont exclues, tout comme les écoles relevant de l'éducation prioritaire. L'attention est portée également sur la proximité des ESPE et de leurs sites.

À ces contraintes, se sont ajoutées celles liées au contexte de la rentrée 2014. En effet, l'arrivée concomitante des lauréats des deux concours (2013 exceptionnel et 2014 rénové), conjuguée à la mise en place des rythmes scolaires, a complexifié les opérations de préparation de rentrée. Si les lauréats du concours 2013 exceptionnel ont été affectés sur des postes à temps complet, il a été nécessaire, pour les lauréats du concours rénové, de repérer des supports à mi-temps (compléments de service ou décharges de direction) en tenant compte des journées imposées par l'autre mi-temps à l'ESPE. Les fonctionnaires stagiaires ont ainsi été répartis en deux cohortes qui suivaient les cours deux jours par semaine à l'ESPE, soit les lundis et mardis, soit les jeudis et vendredis.

3.2.2. Des difficultés réelles à faire coïncider les emplois du temps des professeurs stagiaires et des PEMF tuteurs

Outre la finalisation de la liste des berceaux correspondant aux critères déjà énoncés, les IEN et les directeurs d'école ont eu à faire face à des problèmes d'organisation. Il a fallu, en effet, organiser le temps de travail du fonctionnaire stagiaire au regard des horaires arrêtés dans le cadre de la nouvelle

organisation du temps scolaire et, parallèlement, l'emploi du temps en classe des fonctionnaires stagiaires devait coïncider avec le jour de décharge de leurs tuteurs, PEMF ou, conjoncturellement, MAT, alors même que ces derniers exerçaient dans des écoles aux rythmes scolaires différents. L'organisation des temps partiels dans une même école a dû prendre en compte ces impératifs, tant pour répondre aux besoins des personnels que pour respecter les contraintes d'attribution des niveaux de classe.

Cette gestion du temps rendue difficile à plusieurs niveaux pèse sur le quotidien des stagiaires et peut affecter la qualité de leur formation.

Si les lauréats des concours ont été avertis de leur affectation à la mi-juillet, ils n'ont pas eu pour autant connaissance de leur niveau d'enseignement, qui ne leur a été communiqué le plus souvent que le jour de la prérentrée. Cette situation a provoqué chez les stagiaires un mal-être lié au manque de temps pour préparer les séquences adaptées à leur public scolaire. Par ailleurs, certains stagiaires se sont confrontés aux difficultés liées au fait que leur tuteur n'exerçait pas dans le même niveau d'enseignement.

À cela, il faut ajouter, outre les ajustements de rentrée, des nominations de tuteurs de terrain parfois tardives. Ainsi, la mission a pu constater que des tuteurs avaient été désignés quelques semaines après la rentrée. Ce cas de figure est certes marginal. Il n'en demeure pas moins que, pour un débutant, cette situation est inconfortable et génératrice d'inquiétude, alors même que l'accompagnement est encore plus indispensable au moment de la prise de fonction. Elle l'a été d'autant plus que certains stagiaires n'ont eu connaissance des noms de leurs tuteurs ESPE qu'entre la mi-octobre et la mi-décembre. Ces désignations tardives ont été évidemment aussi mal vécues par les tuteurs.

Il a été également constaté des problèmes de compatibilité des emplois du temps entre celui du tuteur et celui du stagiaire, d'autant que généralement le tuteur PEMF n'exerce pas à proximité des stagiaires qu'il encadre. Ces situations sont aggravées lorsque les tuteurs PEMF intervenant également dans les dispositifs de formation initiale dans le cadre des masters MEEF sont déchargés de service d'enseignement en classe le même jour que les stagiaires pour leur formation à l'ESPE. De plus, se posent parfois des problèmes d'incompatibilité avec l'emploi du temps du tuteur ESPE. Déjà contraints par un emploi du temps très lourd, les stagiaires se sentent parfois « *désorientés* », « *en manque de retour sur leur pratiques* » et ont recours aux courriers électroniques pour établir ou entretenir le dialogue avec leurs tuteurs.

Anticiper ces difficultés qui ont été perçues cette année, notamment lors des étapes de préparation de rentrée, et mobiliser les tuteurs avant les vacances d'été constituent une réelle nécessité – ce dont les académies sont pleinement conscientes. Dans le premier degré qui bénéficie d'une longue expérience dans la formation des maîtres et où il existe un vivier potentiel connu des autorités académiques et de l'encadrement, cette démarche permettrait d'éviter un déficit de tuteurs à la rentrée et de nommer des tuteurs mieux préparés.

3.3. Dans le second degré, un cadre tutorial perfectible

3.3.1. Une procédure de désignation des berceaux et des tuteurs à améliorer

Cette procédure, qui fait intervenir les services académiques, les inspecteurs et les chefs d'établissement, est articulée autour de deux étapes plus ou moins imbriquées : la recherche des lieux de stages (ou « berceaux ») et la désignation des tuteurs de terrain. Elle est enserrée par des contraintes matérielles très fortes mais elle pourrait être allégée et améliorée grâce à des mesures organisationnelles concrètes.

Une recherche des lieux de stage contrainte par les besoins d'enseignement des EPLE³⁰ qui pourrait être facilitée

Les services choisissent normalement les berceaux de préférence dans les établissements pouvant proposer des tuteurs.

D'une manière générale, la division de l'organisation scolaire effectuée, en début d'année civile, le repérage et l'identification des supports susceptibles d'accueillir les stagiaires pour la rentrée suivante, à partir de la carte des besoins en enseignement recensés dans les établissements.

Sont privilégiés alors les établissements d'une certaine taille où un tuteur potentiel peut être identifié, situés à proximité des lieux de formation, à l'exclusion des établissements de l'éducation prioritaire et des disciplines concernées par une mesure de carte scolaire, avec le souci de ne pas affecter plus d'un support dans la même discipline et le même établissement.

La liste des supports stagiaires repérés est ensuite soumise aux corps d'inspection : les difficultés repérées par les inspecteurs et susceptibles de nuire aux conditions d'accueil des stagiaires peuvent conduire au déplacement d'un support. Toutefois, comme l'ont déploré les inspecteurs rencontrés, la double contrainte du nombre croissant de fonctionnaires stagiaires à accueillir et de la difficulté à trouver de nouveaux berceaux répondant aux critères fixés ne leur permet pas toujours de faire un choix en toute liberté. Après un examen « macro » par discipline, suit une analyse plus fine par établissement qui, après négociation avec le chef d'établissement, peut entraîner des propositions de modification de l'implantation des berceaux.

Au-delà des difficultés conjoncturelles constatées au cours de cette année exceptionnelle, on peut regretter que le calendrier des opérations soit trop tardif et qu'il oblige les services et les chefs d'établissement à travailler dans l'urgence.

Aussi la mission s'interroge-t-elle sur la possibilité de mettre en place une gestion pluriannuelle des supports, qui maintiendrait ces supports, si cela est envisageable, en l'état de berceaux pendant une durée fixée à l'avance et limitée dans le temps (par exemple trois ans) en fonction de l'établissement, la discipline et le service. Une telle mesure éviterait de devoir intervenir chaque année et rechercher des berceaux dans la précipitation. Elle donnerait, ainsi, au chef d'établissement une vision pluriannuelle de la composition de son effectif (même si les besoins d'enseignement changent

³⁰ Établissements publics locaux d'enseignement.

chaque année) et permettrait aux tuteurs actuels ou potentiels de connaître leurs conditions d'exercice durant cette période.

Un renforcement souhaitable des modalités de désignation des tuteurs

Le recrutement des tuteurs, novices ou non, est lié, non pas à une certification relative à des compétences spécifiques, comme cela est en partie le cas dans le premier degré, mais aux qualités de l'enseignant reconnues par les corps d'inspection et les chefs d'établissement.

Les inspecteurs sont traditionnellement chargés de la désignation des tuteurs dans le second degré. Ils identifient les enseignants susceptibles de remplir cette mission, en raison de leurs compétences et de leur capacité à les transmettre.

Ils émettent alors des propositions de noms de tuteurs qui sont croisées avec les avis des chefs d'établissement. Le rôle de ces derniers est toutefois parfois limité, comme l'ont reconnu certains chefs d'établissement rencontrés. Ils pourraient intervenir davantage : le chef d'établissement pourrait sensibiliser les enseignants, notamment ceux qui sont naturellement discrets ou en retrait, à l'intérêt de ces fonctions ou s'appuyer sur l'équipe pédagogique avec un système de co-tutorat officieux. Afin d'éviter notamment que la désignation d'un tuteur s'appuie sur une évaluation trop ancienne, il conviendrait de mettre en place un outil de communication entre le chef d'établissement et les inspecteurs permettant de faciliter le choix en commun des tuteurs. Il serait également intéressant d'analyser le profil du tuteur et celui du stagiaire : en cas d'inadéquation entre les deux, le chef d'établissement pourrait, par exemple, discuter du choix du tuteur ou mettre en place un travail en équipe disciplinaire.

L'enjeu est de désigner le « bon tuteur » pour le « bon tuteur » alors que le profil et les qualités ne sont pas explicités. Il conviendrait donc certainement de formaliser la procédure de choix des tuteurs, en la structurant plus, en l'affinant et en l'individualisant mieux.

Des mesures concrètes et adaptées permettraient aux tuteurs potentiels de mieux connaître cette mission et son cadre et à l'administration de mieux apprécier les besoins de tutorat et les personnels pouvant y répondre.

Outre l'établissement d'un référentiel des compétences demandées au candidat ou l'appel à candidatures, il serait utile de constituer des viviers de tuteurs selon les catégories de stagiaires (en fonction de la situation qui est variable selon les académies, les disciplines ou le nombre des stagiaires). Les corps d'inspections pourraient utiliser le vivier pour arrêter définitivement le nom du tuteur choisi. Les informations rassemblées permettraient d'anticiper l'identification et la mobilisation de tuteurs volontaires, et de prévenir un éventuel déficit de tuteurs ou la nomination de tuteurs non préparés ou réticents. Renouvelé annuellement et basé sur l'appel à candidature auprès des enseignants exerçant dans les établissements susceptibles d'accueillir des fonctionnaires stagiaires avec avis du chef d'établissement et de l'inspecteur, ce dispositif rassemblerait les tuteurs potentiels et s'enrichirait chaque année des tutorats exercés et des nouvelles demandes.

Ces mesures pourraient assurer une meilleure fluidité de la procédure de recrutement des tuteurs. La gestion pluriannuelle des supports et la constitution de viviers de tuteurs devraient notamment faciliter les opérations de gestion destinées à répondre à un objectif simple mais difficile à atteindre : les stagiaires doivent connaître avant la rentrée scolaire, outre leurs établissements d'affectation et

si possible les niveaux de classes qui leur seront confiés, les noms et coordonnées de leurs tuteurs de terrain. Les académies travaillent d'ailleurs en ce sens pour la prochaine rentrée.

3.3.2. Des chefs d'établissement « en première ligne » insuffisamment formés

Même s'ils ne sont pas toujours volontaires, les chefs d'établissement rencontrés considèrent que l'accueil, le suivi et la formation des stagiaires constituent une mission de service public. Ils reçoivent souvent un nombre important de stagiaires – des fonctionnaires stagiaires, des étudiants en SOPA ou en EAP – et sont soucieux de l'encadrement qui pourra leur être apporté par les tuteurs et/ou les équipes tutorales.

L'investissement des chefs d'établissement varie selon les lieux. Si la plupart des chefs d'établissement rencontrent les stagiaires et les tuteurs lors de la prérentrée, quelques-uns reçoivent les stagiaires de façon individuelle, avec ou sans les tuteurs, d'autres en même temps que les nouveaux enseignants. Certains ne s'entretiennent pas avec le stagiaire et se reposent sur le tuteur en lui demandant de le prévenir en cas de difficulté : à cet égard, les chefs d'établissement rencontrés connaissent l'existence du dispositif d'alerte mais ils considèrent clairement que celui-ci relève des inspecteurs. Quelques-uns, plus rares, intègrent le suivi des équipes tutorales à leur pilotage, par exemple en constituant un groupe composé des stagiaires, du chef d'établissement et des professeurs volontaires sur des questions transversales ou en organisant des réunions mensuelles ou trimestrielles regroupant les stagiaires, les tuteurs pris par groupe ou tous ensemble.

Si tous les chefs d'établissement entendus sont satisfaits de ce dispositif en alternance, ils ont fait part de certaines difficultés concrètes en matière de tutorat.

Tout d'abord, ils sont confrontés aux contraintes fonctionnelles et matérielles de la désignation des stagiaires et des tuteurs. Comme cela a été déjà évoqué, les propositions d'affectations des stagiaires faites par le chef d'établissement avec l'équipe pédagogique sont souvent modifiées et doivent être refaites dans des délais très serrés ; les tuteurs qui sont proposés par les inspecteurs sont parfois informés très tardivement de leur nomination ou de la date de leur formation ; les chefs d'établissement ne reçoivent pas toujours la lettre de mission du tuteur ou ne sont pas destinataires du guide du tuteur et ils ne sont parfois pas préalablement informés de la venue des étudiants de M1 (ou ils le sont par le tuteur qui est lui-même informé par l'étudiant ou l'ESPE).

Par ailleurs, les chefs d'établissement ont regretté la faiblesse, voire l'inexistence, des liens avec l'ESPE. En dehors des contacts – toujours intéressants – avec les tuteurs universitaires lors de leurs déplacements dans l'établissement (les chefs d'établissement les voient souvent avant et/ou après leur entretien avec le stagiaire), ils se plaignent de ne pas avoir été toujours associés aux différentes réunions organisées lors de la mise en place des ESPE ou de l'élaboration des formations ; ils pensent être peu ou pas du tout informés, alors qu'ils auront en fin d'année un avis à porter sur la titularisation des fonctionnaires stagiaires. Ils ne sont plus invités à des réunions collectives, comme le faisait chaque année l'IUFM.

Tout en déplorant de « *ne pas savoir ce qui se passe à l'ESPE* », les chefs d'établissement reconnaissent cependant ne pas prendre le temps de suivre les parcours et contenus de formation proposés par l'ESPE.

Ce fossé réel justifie un développement de la formation des chefs d'établissement, notamment dans le cadre d'une approche par réseau (en particulier pour les responsables isolés qui n'accueillent qu'un stagiaire). Si certaines académies et les ESPE ont organisé pour eux un stage portant sur le tutorat, la plupart n'ont pas bénéficié de formation spécifique, fréquemment faute de temps. Toutes les académies sont conscientes de la nécessité d'informer les chefs d'établissement, de les former et de les impliquer davantage afin de renforcer le rôle qui est celui du chef d'établissement et celui de l'établissement dans la réussite du tuteur et du stagiaire.

Au-delà de ces difficultés, les responsables auditionnés ont tous insisté sur le fait que les stagiaires apportaient « un air frais » et insufflaient une dynamique d'équipe et que le développement du tutorat pouvait être un véritable outil de pilotage pour les chefs d'établissement et de ressources humaines pour l'établissement.

3.3.3. Une nécessaire mise en place effective de la fonction de formateur académique

Une nouvelle fonction de formateur académique (appelé d'abord professeur formateur académique – PFA, puis FA) est prévue pour les enseignants du second degré et pour les conseillers principaux d'éducation. Présentée dans la circulaire de rentrée du 2 mai 2014, cette fonction qui a déjà donné lieu à des textes indemnitaires³¹ devrait prochainement faire l'objet de textes très attendus, notamment sur les missions des FA et l'institution d'une certification d'aptitude à ces fonctions (sur laquelle les personnels concernés rencontrés par la mission semblent assez réservés, en raison notamment de la charge de travail entraînée par la rédaction envisagée d'un écrit professionnel).

Conformément au projet de décret envisagé, les FA doivent intervenir en matière de formation, dans les champs de la formation initiale et de la formation continue, et animer le réseau des tuteurs des fonctionnaires stagiaires et des tuteurs d'étudiants en stage. Ils sont susceptibles d'intervenir sur les deux lieux de formation des stagiaires et des titulaires, les EPLE et les ESPE. Ils pourront ainsi maintenir ou favoriser le lien entre les tuteurs de terrain et les tuteurs universitaires en assurant ainsi la cohérence du tutorat mixte. À la différence du premier degré, les rôles de formateur et de tuteur en établissement seront dissociés.

Sans attendre la publication de ces textes, la plupart des académies se sont engagées dans le recrutement des formateurs académiques à partir des orientations indiquées dans la circulaire de rentrée. Les modalités de recrutement ont été très diverses : elles vont du repérage de professeurs par les corps d'inspection à un appel à candidatures officiel prévoyant le dépôt d'un dossier, une admissibilité puis un entretien devant un jury académique, intégrant ou non un représentant de l'ESPE. Malgré le flou réglementaire, les inscriptions ont été très nombreuses lors des appels à candidatures.

Les missions proposées sont essentiellement des missions d'appui à la formation initiale au sein des ESPE et, beaucoup plus rarement, sur l'appui aux missions tutorales alors que les besoins sont énormes en raison du nombre de tuteurs recrutés et que l'institution attend beaucoup des tuteurs.

Dans de rares cas, et de manière très transitoire pour cette année, quelques formateurs académiques ont joué le rôle de tuteur ESPE ou, de façon plus surprenante encore, dans une des

³¹ Cf. 1.1.2.

académies visitées, ont été positionnés comme « visiteurs pédagogiques » de stagiaires pour le compte de l'ESPE sans avoir le titre de tuteurs, rôle par ailleurs rempli par des formateurs universitaires qui ne visitaient pas les stagiaires.

Dans deux des académies visitées, les formateurs académiques, en liaison et avec l'aide des chefs d'établissements et des inspecteurs, ont aussi la charge, dans le cadre de regroupement disciplinaire ou dans un cadre transdisciplinaire au niveau des bassins de formation, de l'animation des réseaux de tuteurs.

Le rôle que ces formateurs joueront dans le processus de professionnalisation des professeurs stagiaires et débutants est essentiel. Il conviendra donc plus spécifiquement d'organiser leurs activités en matière de tutorat et, de façon plus générale, de promouvoir leur rôle et leurs compétences et de créer ou renforcer ce groupe dynamique, notamment en prévoyant son renouvellement de façon anticipée ou en évitant les conséquences de mutations non prévues pouvant conduire par exemple, dans une discipline donnée, à la perte de la ressource compétente.

3.3.4. Une mise en œuvre du tutorat mixte difficile pour les étudiants M1 affectés dans une autre académie

Conformément aux notes de service définissant chaque année les conditions d'affectation des fonctionnaires stagiaires des lauréats de concours³², le ministre désigne les lauréats dans les académies en fonction des capacités d'accueil définies pour l'année scolaire ; les recteurs prononcent ensuite leur affectation au sein des établissements scolaires du second degré de leur académie.

Cette règle peut se heurter au principe de continuité M1 / M2 appliqué aux lauréats des concours lorsqu'ils ne sont pas encore titulaires du M2.

En application de ce principe, un étudiant inscrit en M1 au moment de son succès au concours (parmi les 11 000 lauréats des concours du second degré en 2014, 3 200 étaient titulaires d'un M1 (voir annexe 3³³) est prioritairement affecté dans son académie d'inscription au concours et peut ainsi continuer à préparer son master dans son université.

Les besoins en ressources humaines au sein de l'académie peuvent toutefois entraîner des difficultés. Tel est le cas en Île-de-France, où le nombre d'étudiants inscrits dans les universités parisiennes et lauréats des concours dépasse, dans certaines disciplines, la capacité d'accueil de la capitale. Pour prendre en compte cette particularité régionale, la zone d'affectation des lauréats franciliens est donc élargie à tout le territoire régional. Les candidats sont invités à classer les trois académies

d'Île-de-France (Créteil, Paris et Versailles) dans l'ordre de leur choix et leurs demandes sont traitées en fonction d'un barème spécifique prenant en compte uniquement le rang de classement au concours.

Les affectations sont prononcées à la suite d'un travail concerté des services des trois académies. En raison du déséquilibre entre l'offre et la demande, il arrive que des étudiants inscrits en M1 (qui

³² Dernière note de service publiée : note de service n° 2015-064 du 9 avril 2015 DGRH B2-2.

³³ Annexe 3 - lauréats des concours du second degré titulaires d'un M1 ou d'un M2, ex-contractuels ou ex-titulaires.

représentent un peu plus de 480 étudiants sur 3 000 lauréats en Île-de-France en 2014 – voir annexe 3) soient affectés dans une académie francilienne autre que celle de leur inscription à l'ESPE.

Des difficultés se rencontrent également, dans une moindre mesure, dans des académies de province, où le nombre de places offertes aux stagiaires est insuffisant pour affecter sur place les étudiants inscrits dans l'ESPE de l'académie et lauréats à un concours.

Au-delà des problèmes matériels et humains entraînés pour ces stagiaires, ces situations particulières posent la question des conditions de mise en œuvre du tutorat mixte assuré par un tuteur terrain et un tuteur ESPE n'exerçant pas dans la même académie. Selon les avis convergents des acteurs rencontrés, l'éloignement entre l'ESPE d'inscription et l'académie d'affectation rend les relations tutorales beaucoup plus difficiles. En effet, pour être pleinement effectif, le tutorat suppose que :

- les modalités d'organisation, qui sont discutées lors de réunions de travail, au sein des conseils de perfectionnement ou des conseils d'orientation scientifique et pédagogique des ESPE, prévoient un temps de travail commun, comme, par exemple, des visites en établissement, conjointes ou non, avec le tuteur de terrain ou des réunions de travail entre les stagiaires, les tuteurs de terrain et un ou deux tuteurs ESPE. Or, les périmètres de ces instances de concertation sont académiques ;
- l'animation des réseaux de tuteurs soit assurée par les formateurs académiques avec l'intervention d'inspecteurs et de chefs d'établissements dans le cadre de regroupement par bassin de formation ou dans le cadre de regroupement disciplinaire. Or, là encore, le périmètre de cette animation est académique ;
- les formateurs académiques intervenant au sein de l'ESPE de leur académie rencontrent les formateurs universitaires de la même ESPE. Mais ils ne voient pas les formateurs des autres ESPE, qui pourtant sont parfois également tuteurs de fonctionnaires stagiaires de cette académie ;
- les processus d'alerte et de prise en charge des difficultés rencontrées par des professeurs stagiaires soient opérationnels, ce qui n'est pas simple lorsque les stagiaires relèvent d'une académie qui n'est pas celle de leur ESPE.

Aussi, sauf exceptions, les tuteurs de terrain ont du mal à rencontrer, ou même ne rencontrent pas, les tuteurs ESPE, alors que ceux-ci devront donner leur avis pour l'obtention du M2 et transmettre un rapport au directeur de l'ESPE chargé de formuler un avis pour le dossier de titularisation.

Afin de surmonter ces difficultés, il conviendrait d'inciter les fonctionnaires stagiaires à s'inscrire dans l'ESPE de leur académie d'affectation dès lors que celle-ci propose une formation correspondante. Les rectorats, les ESPE et les responsables des parcours devraient alors encadrer ces transferts entre ESPE, avec le souci d'une cohérence pédagogique entre les deux années de MEEF. Cette préoccupation rejoint celle exprimée dans le rapport 2014 de la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur qui propose notamment que les maquettes des masters MEEF soient « *davantage harmonisées (contenus et calendriers) pour permettre aux stagiaires de suivre leur MEEF 2 dans n'importe quelle ESPE* ».

3.3.5. Des conditions de reconnaissance du travail des tuteurs à définir

Même si les projets professionnels des uns et des autres semblent différents, les tuteurs comme les formateurs rencontrés ont en commun la passion de transmettre leur métier à de jeunes collègues et la volonté d'apprendre à exercer ou de continuer à exercer cette mission avec rigueur. Certains considèrent même que l'acte de transmission est consubstantiel au métier d'enseignant et aux fonctions relatives à l'enseignement.

Hormis le cas des tuteurs qui n'étaient pas vraiment volontaires, la désignation de tuteur représente pour un enseignant une reconnaissance de ses compétences et de sa capacité à transmettre leur savoir-faire, leur savoir-être et leurs valeurs. À cet égard, la plupart des tuteurs reçus se sont plaints de l'absence de lettre de mission personnelle (situation assez fréquente, même si certaines académies ont été très attentives à ce point) qui est certes un document d'information sur leurs missions mais d'abord un signe de distinction – distinction par l'inspecteur mais aussi par le recteur ou le DASEN.

Si tous les personnels rencontrés ont rejeté l'idée d'instituer un statut de tuteur ou de faire du tutorat un métier car il ne leur semble pas envisageable de « *quitter le terrain* », une majorité de tuteurs reçus ont manifesté leur souhait de voir leur travail mieux reconnu. La valorisation du travail effectué doit s'inscrire dans le cadre d'une politique tutorale pleinement reconnue. À cet égard, la baisse importante de l'indemnité de tutorat, dont le montant est passé de 2 000 € à 1 250 €, a été unanimement regrettée par l'ensemble des tuteurs rencontrés par la mission.

Au-delà de ces aspects indemnitaires, la question de la reconnaissance de l'engagement et de l'investissement des tuteurs se pose. Elle se pose surtout dans le second degré car dans le premier degré le tutorat effectué par les personnels titulaires d'une certification fait l'objet d'une institutionnalisation statutaire. Ce point a été évoqué lors des entretiens avec les tuteurs du second degré qui ont formulé quelques propositions :

- disposer de plus de temps grâce à une décharge se substituant à l'indemnité ;
- pouvoir éventuellement valider certains ECTS de la quatrième mention du MEEF « pratiques et ingénierie de la formation » dès lors que l'enseignant s'est inscrit dans ce processus.

D'autres propositions seraient envisageables, comme les dispositifs d'accélération de carrière à l'image de ceux dont bénéficient les enseignants affectés en zone sensible ou l'octroi de contingents de promotion supplémentaires. Toutes ces mesures pourraient être étudiées et faire l'objet de modélisation et de simulation par l'administration centrale.

4. Préconisations destinées à renforcer la politique académique en matière de tutorat déclinée à partir de la politique nationale

Ces constats conduisent la mission à identifier dix préconisations concrètes permettant d'améliorer le dispositif du tutorat des futurs enseignants et conseillers principaux d'éducation. Ces actions, dont certaines relèvent plus particulièrement du second degré, sont détaillées ci-dessous et regroupées en trois thèmes correspondant aux étapes constitutives de la mise en place de ce dispositif : « Anticiper et mobiliser », « Animer, informer, former » et « Évaluer ».

Thèmes	N°	Préconisations	Premier degré	Second degré
Anticiper et mobiliser	1	Développer une politique tutorale académique	X	X
	2	Inciter, quand c'est possible, les lauréats d'un concours en fin de master 1 à s'inscrire dans l'ESPE de leur académie d'affectation		X
	3	Disposer d'un vivier de tuteurs		X
	4	Maintenir les berceaux, dans la mesure du possible, sur une période pluriannuelle préalablement définie		X
	5	Choisir des tuteurs de proximité et les désigner le plus tôt possible, en assurant ainsi une compatibilité des emplois du temps des tuteurs et des stagiaires	X	X
Animer, informer, former	6	Informers les tuteurs de terrain et les tuteurs universitaires et renforcer leur formation	X	X
	7	Informers et former les chefs d'établissement		X
	8	Développer et déployer des outils de suivi des stagiaires	X	X
	9	Rendre effective l'animation des réseaux de tuteurs par les formateurs académiques		X
Évaluer	10	Définir des critères d'évaluation des pratiques tutorales	X	X

1. Développer une politique tutorale académique

Chaque académie doit développer une politique tutorale, en fonction des types de tutorat, en rappelant annuellement, notamment :

- les attendus dans l'exercice du tutorat et dans le positionnement des tuteurs ;
- les modalités de rencontres entre les tuteurs eux-mêmes et entre les tuteurs et les stagiaires ;
- la charge de travail à consacrer à la mission tutorale, tant dans le premier degré que dans le second degré.

2. Inciter, quand c'est possible, les lauréats d'un concours en fin de master 1 à s'inscrire dans l'ESPE de leur académie d'affectation

La règle d'affectation des lauréats de concours dans les académies en fonction des capacités d'accueil peut se heurter au principe de continuité M1/M2. En raison des besoins d'enseignement d'une académie, certains étudiants inscrits en M1 dans l'ESPE de son académie sont affectés dans

une autre académie. Tel est le cas notamment en Île-de-France, où la zone d'affectation des lauréats franciliens est élargie à tout le territoire régional. Tel est aussi parfois le cas, dans une moindre mesure, d'autres académies. En conséquence, l'éloignement entre l'ESPE d'inscription et l'académie d'affectation complique les relations tutorales entre les stagiaires et leurs tuteurs ou entre les tuteurs eux-mêmes.

Pour simplifier et améliorer le suivi de ces stagiaires par les tuteurs, le principe de continuité M1/M2 devant être maintenu chaque fois que cela est possible, il serait souhaitable d'inciter ces lauréats à s'inscrire dans l'ESPE de leur académie d'affectation pour préparer leur master 2. La question ne se poserait pas pour les disciplines – disciplines de la voie professionnelle et disciplines rares – pour lesquelles les formations ne sont pas assurées par l'ESPE. Ce transfert devrait être attentivement encadré par les rectorats, les ESPE et les responsables des parcours concernés. Ce travail conjoint permettrait d'assurer une cohérence pédagogique entre les deux années de MEEF de ces stagiaires.

3. Disposer d'un vivier de tuteurs (recrutement, historisation)

L'objectif est d'anticiper l'identification et la mobilisation de l'ensemble des acteurs (tuteurs, chefs d'établissements, formateurs académiques, etc.) afin de prévenir un éventuel déficit de tuteurs ou la nomination de tuteurs non préparés ou réticents. Il est donc nécessaire de constituer en amont un vivier de tuteurs, actualisé chaque année et basé sur un appel à candidatures. Ce dispositif rassemblant les tuteurs potentiels permettrait, dès la fin du mois de juin, de mieux les informer sur les attendus et les procédures mises en œuvre, de leur présenter les différents outils mis à leur disposition et de leur dispenser une première formation à l'exercice du tutorat.

4. Maintenir les berceaux, dans la mesure du possible, sur une période pluriannuelle préalablement définie

Même si les besoins d'enseignement évoluent chaque année, il serait souhaitable de maintenir, lorsque cela est possible, les berceaux du second degré pendant une durée fixée en fonction de l'établissement, de la discipline et du service. Ce maintien faciliterait les opérations d'identification des berceaux et surtout permettrait de capitaliser les compétences acquises par les équipes chargées du tutorat des professeurs débutants.

5. Choisir des tuteurs de proximité et les désigner le plus tôt possible, en assurant ainsi une compatibilité des emplois du temps des tuteurs et des stagiaires

La qualité du tutorat dépend des liens établis entre le stagiaire et ses tuteurs, qui reposent sur une réelle proximité géographique entre eux.

Il importe donc de privilégier, dans le premier degré, le choix de tuteurs proches de leurs stagiaires, en revoyant, chaque fois que l'opportunité s'en présente, les implantations des postes de PEMF dans le département.

Par ailleurs, il serait utile de développer, au sein des écoles et des établissements, une équipe tutorale rassemblant, autour du responsable, le tuteur et les autres personnels qui participent aux activités du tutorat.

Il convient enfin d'organiser le plus tôt possible la première prise de contact entre le stagiaire et son tuteur et de favoriser les rencontres au fil de l'année. Il appartient donc aux services académiques et

à l'ESPE de désigner très tôt, chacun pour ce qui les concerne, les tuteurs académiques et les tuteurs ESPE, si possible en même temps que l'affectation des stagiaires. Ces désignations anticipées permettent alors aux établissements de construire des emplois du temps coordonnés facilitant les visites croisées et les rencontres.

6. Informer les tuteurs de terrain et les tuteurs ESPE et renforcer leur formation

Dans le premier degré, les tuteurs, qui sont essentiellement des PEMF, constituent d'une année sur l'autre un groupe académique plutôt stable qui favorise la capitalisation. Par contre, dans le second degré, alors que les tuteurs sont recrutés par discipline et par établissement, le nombre de tuteurs débutants est souvent élevé.

Plusieurs actions de formation doivent être développées pour l'ensemble de ces personnels :

- mettre en place des actions de communication et des séminaires académiques et/ou départementaux pour s'assurer que tous les tuteurs de terrain disposent du même niveau d'information entre les départements dans le premier degré et entre les disciplines dans le second degré. Les tuteurs doivent connaître les contenus et les progressions pédagogiques de la formation de leurs tutorés ;
- prévoir des actions de formation différenciées pour les tuteurs expérimentés et les nouveaux tuteurs ;
- inscrire des modules de formation dans les plans départementaux et académiques de formation à destination des tuteurs de terrain et des tuteurs ESPE afin de conforter l'émergence du tutorat mixte et le travail en collaboration (protocoles d'intervention ESPE/académies, réunions communes, visites conjointes, etc.).

7. Informer et former les chefs d'établissement

Les chefs d'établissements, qui participent au suivi des stagiaires nommés dans les collèges et les lycées, doivent avoir le même niveau d'information que les inspecteurs sur les parcours et contenus de formation proposés par l'ESPE, notamment les contenus du tronc commun. Il est indispensable qu'ils puissent tous ensemble échanger sur les enjeux et les modalités de mise en place du tutorat des stagiaires.

Il serait utile que la formation des chefs d'établissement intègre l'acquisition de compétences spécifiques sur l'accompagnement et le suivi des professeurs débutants pour conduire des entretiens individuels et animer des réunions, avec les tuteurs de l'établissement ou d'un réseau d'établissements.

Les actions peuvent prendre la forme de séminaires académiques conjoints et de modules de formation du plan de formation de l'encadrement.

8. Développer et déployer des outils de suivi des stagiaires

L'intégralité du processus de suivi de la formation et de la titularisation des stagiaires impose le partage d'informations fiables entre tous les acteurs, chacun pour le niveau qui les concerne. La circulation des informations institutionnelles (affectation, identification des tuteurs de terrain et des tuteurs ESPE, modalités de titularisation, etc.) doit être sécurisée et fluidifiée.

À partir des expériences conduites, pourrait être engagé un travail destiné à définir les fonctionnalités d'un logiciel unique pour toutes les académies ou les possibilités d'adaptation des outils existants.

9. Rendre effective l'animation des réseaux de tuteurs par les formateurs académiques

Il est indispensable que le rôle d'animation des réseaux de tuteurs attribué en principe aux formateurs académiques devienne désormais effectif. Ce rôle est effectivement essentiel : en raison de leur formation propre et de leur positionnement dans la formation initiale et continue, ces personnels peuvent permettre aux tuteurs, souvent isolés et habitués à des rencontres disciplinaires limitées, de mieux comprendre la mission qui est la leur et de s'enrichir de l'expérience des autres dans le cadre régulé d'une animation privilégiée par bassin de formation.

10. Définir des critères d'évaluation des pratiques tutorales

Dans le cadre de la politique tutorale, une « démarche qualité » doit être mise en place, en fonction des attendus du tutorat, à partir d'un dispositif de suivi et d'évaluation du tutorat (par exemples, évaluation de la formation des tuteurs, appréciation de la qualité des fiches de visite et des rapports, analyse des pratiques au regard du référentiel des compétences des formateurs, enquêtes auprès des bénéficiaires du tutorat, analyse des situations d'échec, etc.).

Conclusion

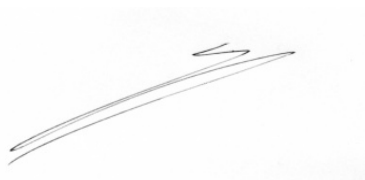
Le ministère, qui considère le tutorat comme « *un des leviers déterminants de la réforme* »³⁴ de la formation des enseignants, s'est engagé fortement dans la mise en place d'un dispositif tuteur structuré et cohérent destiné aux différents lauréats des concours ouverts en 2013 et 2014 et aux étudiants se préparant au métier d'enseignant ou de conseiller d'éducation. L'administration centrale, les académies et les ESPE ont, malgré certains retards ou difficultés matérielles, pris les premières mesures pouvant répondre aux nouvelles exigences liées à la réforme et relever le défi qui leur était assigné : permettre à chaque stagiaire de bénéficier, à la rentrée, d'un tutorat assuré par un ou deux tuteurs durant l'année scolaire.

Ce dispositif est installé dans toutes les académies mais il continue à se construire progressivement. Lors de ses visites, la mission a effectué un état des lieux, différent selon l'académie et selon les niveaux d'enseignement, des organisations et des actions mises en œuvre. Tout en se félicitant de l'investissement et de la réactivité des services, elle a recensé plusieurs points particuliers pouvant compromettre l'effectivité de l'application des décisions prises. Même si des progrès ont certainement été accomplis depuis ces déplacements, les académies et les ESPE doivent mettre à profit la baisse du nombre de stagiaires liée à la suppression des concours exceptionnels pour améliorer la qualité du tutorat et poursuivre leur réflexion sur l'organisation et le pilotage des activités tutorales, ainsi que sur la concertation et la communication entre les différents personnels amenés à participer à ces activités.

Dans cette perspective, la mission a fait un certain nombre de préconisations concrètes susceptibles d'améliorer le dispositif actuel du tutorat, qui peuvent être déclinées en fonction de la situation des

³⁴ Cf. note 17 - Lettre ministérielle n° 14-0340 du 21 octobre 2014 - Enquête DGESIP, DGRH, DGESCO.

académies. Au-delà de ces recommandations et compte tenu de l'enjeu de la réforme, il conviendrait d'aller plus avant encore, au niveau central comme académique, dans la définition de la politique tutorale déployée : son organisation, les outils utilisés, les conditions de désignation des tuteurs, le rôle des intervenants et les modalités d'évaluation du dispositif et des tuteurs doivent notamment être approfondis. Il conviendrait également d'envisager régulièrement un bilan de l'impact de cette politique sur les stagiaires, sur les tuteurs et sur l'institution elle-même.



Evelyne Liouville



Philippe Christmann



Béatrice Cormier



Patrick Le Pivert

Annexes

Annexe 1 :	Liste des personnes rencontrées.....	39
Annexe 2 :	Diagramme sur les personnels tutorés dans les écoles, collèges et lycées.....	47
Annexe 3 :	Statistiques sur les stagiaires dans l'enseignement public.....	48
Annexe 4 :	Sigles utilisés.....	55

Liste des personnes rencontrées

Administration centrale et organismes

DGESCO

M.	TURION	Xavier	chef du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique
Mme	DESBUISSONS	Ghislaine	responsable de la mission de l'accompagnement et de la formation

DGESIP

Mme	PRADEILLES-DUVAL	Rachel-Marie	chef du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante
M.	REGNIER	Laurent	chef du département des formations des cycles master et doctorat

DAF

M.	BONNOT	Frédéric	sous-directeur de l'enseignement privé
Mme	PHELIZOT	Maud	chef du bureau des personnels enseignants

DGRH

Mme	GAUDY	Catherine	directrice générale
M.	RIBIERAS	Henri	chef du service des personnels enseignants
Mme	LE MOAL	Anne	sous-directrice des études de gestion prévisionnelle et statutaires
Mme	ESCAFFRE-ANDRIEU	Nathalie	adjointe à la sous-directrice des études de gestion prévisionnelle et statutaires

SGEC

M.	DIRAISON	Yann	délégué général chargé des ressources humaines
----	----------	------	--

OCDE

M.	CHARBONNIER	Éric	expert éducation
----	-------------	------	------------------

Académie de Caen

Mme	VILLIGER	Julie	chef de la division des établissements
Mme	FORVEILLE	Annie	chef de la division des personnels enseignants
M.	JACOB	Yann	chef de la division de la formation
Mme	LE GAL	Chantal	secrétaire générale de l'académie
M.	THIBERGE	Pascal	responsable académique de la formation
Mme	MEZERAY	Isabelle	doyenne des IEN du second degré
Mme	BOUCKER	Anne	doyenne des IA-IPR

Mme	DUPLESSIS	Françoise	proviseure lycée Victor Hugo
M.	PETITJEAN	Didier	proviseur lycée Rostand
M.	LORET	Jean	proviseur lycée Jules Verne
Mme	MIR	Naima	proviseure lycée Charles de Gaulle
Mme	FORTIER	Lucile	principale collège à Verson
M.	SALLES	Patrick	principale collège Pasteur
M.	HUCHET	Jean-Charles	DASEN du Calvados
M.	DESCHAMPS	Emmanuel	IENA du Calvados
Mme	DERRIEN	Fabienne	IEN
Mme	HARDY	Catherine	IEN
Mme	GALLO-BLASTIER	Marie	IEN
M.	HOMMET	Stanislas	directeur de l'ESPE de Caen
M.	SINEUX	Pierre	président de l'université de Caen

6 IA-IPR et formateurs académiques

7 tutorés du 2nd degré des 6 EPLE, dont 1 EAP

9 tuteurs du 2nd degré des 6 EPLE

4 tuteurs du 1^{er} degré

8 tutorés du 1^{er} degré

2 responsables de l'ESPE

6 tuteurs ESPE

Académie de Grenoble

M.	FILÂTRE	Daniel	Recteur
M.	MARTINY	Dominique	secrétaire général d'académie
Mme	CHRETIEN	Jannick	secrétaire générale adjointe
M.	MARTIN	Bruno	secrétaire général adjoint DRH
M.	RICHARD	Philippe	DRH Adjoint
M.	BOYRIES	Pascal	doyen des IA IPR
M.	FERRAND	Patrick	doyen des IA IPR
Mme	DEVAUJANY	Alexandrine	doyen des IEN-ET /EG
M.	DIDIER	Emmanuel	doyen des IEN-ET /EG
Mme	CAGNAT	Danièle	IA-IPR EVS
M.	SIMON	Jean-Marc	IA-IPR SVT
Mme	ODZENIR	Caroline	chef de la division de l'organisation scolaire
M.	LENOIR	Franck	chef de la division des personnels enseignants

Mme	HENRY	Viviane	DASEN Drôme
Mme	BISTOS	Valérie	IEN adjoint Drôme

5 tuteurs ESPE 1er degré

5 tuteurs ESPE 2nd degré

4 étudiants de M1

6 étudiants de M2

6 tuteurs 2nd degré

Académie de Lille

M.	POLLET	Jean-Jacques	Recteur
Mme	VIEILLARD	Catherine	secrétaire générale d'académie
M.	VANACKERE	Philippe	chef de la délégation académique à la formation des personnels
Mme	MONCOMBLE	Isabelle	chef de la division de la formation des personnels
M	PATOUT	Frédéric	SGA adjoint administration et modernisation
M.	TIEGHEM	José	chef de la division de l'enseignement privé
Mme	PINSET	Valérie	SGA adjointe affaires financières et enseignement supérieur
M.	COLSON	Jérôme	SGA adjoint ressources humaines
Mme	LOUCHAERT	Françoise	chef du département des personnels enseignants
M.	PRUDENT	Jean-Pierre	chef de la division de l'organisation scolaire
M.	CHARLOT	Guy	DASEN Pas-de-Calais
M.	WASSENBERG	Christian	DASEN Nord
M.	GOSSE	Michel	doyen IPR
M.	DALBERT	Christine	IPR histoire-géographie
Mme	JOMIN-MORONVAL	Sophie	IPR EPS
M.	BAUVIN	Ahmed	doyen IEN second degré
M.	LEDUCQ	Pierre	vice-doyen IEN second degré
M.	GOSSET	Frédéric	IEN-ET sciences techniques industrielles
M.	AUJAS	Eric	IEN lettres histoire géographie
M.	LOUVION	Martine	IEN-ET SBSSA
M.	BECKRICH	François	proviseur lycée Faidherbe – Lille
M.	WATTELIN	Patrick	proviseur lycée Michel Servet
M.	MARCHEVILLE	Paul	principal collège Franklin
Mme	LAMOURET	Christelle	principale collège Carnot

M. PELAYO Patrick directeur de l'ESPE

6 formateurs académiques

17 tutorés des 4 EPLE

20 tuteurs des 4 EPLE

17 tutorés écoles

11 tuteurs écoles

4 responsables de l'ESPE

Académie de Nancy

M. PECOUT Gilles Recteur

M. BRAULT Laurent directeur du pôle pédagogique et éducatif

M. GELLE Michel chef de la division de la formation

Mme ZAERCHER-KECK Véronique IA-IPR

Mme COMTE Isabelle chef de la division de l'organisation scolaire

M. LE GALL Pol doyen IA-IPR

Mme JEANDROT Régine IA-IPR EPS

M. WARIN Philippe IA-IPR histoire-géographie

M. SEUILLOT Eric IA-IPR STI

Mme PICAUDE Christine IEN lettres histoire

M. PALLEZ Olivier proviseur lycée Loritz – Nancy

M. LATCHE Marc proviseur lycée Stanislas - Villers-les-Nancy

M. STRUGAREK Jean-Luc DASEN Meurthe-et-Moselle

M. LUSCAN Philippe IENA Meurthe-et-Moselle

Mme DERRIAZ Annie DASEN Meuse

M. SCHNEIDER Fabien directeur de l'ESPE

4 formateurs académiques

7 tuteurs des 2 lycées

9 tutorés des 2 lycées

2 tuteurs écoles d'application

4 tutorés écoles

3 tuteurs ESPE

Académie de Paris

M. MICHELET Claude directeur de l'académie de Paris

M. DECHAMBRE Benoit DASEN chargé du 1^{er} degré

M.	LARRONDE	Vincent	IENA
Mme	LAGADEC	Brigitte	IEN Formation
Mme	DEPOYANT-DUVAUT	Sandrine	secrétaire générale pour l'enseignement scolaire
Mme	BOURRIS	Michèle	chef d'établissement
Mme	COCHET TERRASSON	Michèle	IA-IPR
Mme	SALFATI	Myriam	IA-IPR
Mme	CARRARA	Elisabeth	IA-IPR
Mme	MOULIN	Christine	IA-IPR
Mme	PHILIPPE	Sandrine	IEN 2nd degré
M.	PAYRAT	Jean-François	IEN 2nd degré
M.	COIGNAC	Jean-Marc	IA-IPR
Mme	RADIC	Nevenka	chef de la division de l'organisation et de la programmation scolaires
M.	JEUDY	Stéphane	division des personnels
M.	FRUGIERE	Alain	directeur ESPE Paris
M.	CICUREL	Gilles	secrétaire général ESPE
M.	MENDELSSOHN	Stéphane	directeur adjoint ESPE 1er degré
M	PROT	Dominique	directeur adjoint ESPE 2nd degré

3 tuteurs ESPE

6 formateurs académiques

4 tuteurs du 2nd degré

4 tutorés du 2nd degré

7 tuteurs du 1^{er} degré

4 tutorés du 1^{er} degré

Académie de Rennes

M.	QUERE	Michel	Recteur
M.	JAUNIN	Pierre	secrétaire général d'académie
Mme	BENYAHIA	Sandrine	secrétaire générale adjointe
M.	SIMON	Arnaud	secrétaire général adjoint DRH
M.	LANGLOIS	Patrick	doyen des IA IPR
M.	MAMDOUH	Mohamed Ali	doyen adjoint des IEN ET
Mme	STHOREZ	Catherine	chef du service académique à la formation
Mme	FORVEILLE	Annie	chef de la division des personnels administratifs technique et d'encadrement

Mme	AMARA	Isabelle	chef de la division de l'organisation scolaire
M.	MALENFANT	Jean-Pierre	chef de la division des personnels enseignants
M.	BESSOL	Jean-Yves	DASEN Ille-et-Vilaine

4 collaborateurs du DASEN

Mme	HELARY	Marie Josée	chef de la division des personnels des établissements privés
M.	ESTEVE	Vincent	proviseur lycée Henri Avril – Lamballe
M.	PIRON	Jacques	proviseur lycée René Cassin - Montfort sur Meu
M.	JOUSSELIN	François	proviseur lycée Anita Conti- Bruz
M.	LE ROLLE	Philippe	proviseur lycée Victor Hélène BASCH - Rennes
M.	JOUHANNEL	Pierre	proviseur lycée Descartes – Rennes
Mme	BATSCH	Catherine	IA-IPR
Mme	BIDADNURE	Florence	IA-IPR
M.	JEANMOUGIN	Thierry	IA-IPR
M.	PEUZIAT	Yves	IA-IPR
M.	BRASSELET	Pascal	directeur de l'ESPE

7 formateurs académiques

7 tuteurs du 2nd degré

3 étudiants M1

6 étudiants M2

2 responsables de l'ESPE

4 tuteurs ESPE

3 tuteurs 1^{er} degré

Académie de Toulouse

M.	PELLEFIGUE	Pierre-Yves	responsable académique de la formation
M.	Pierre	Jean	secrétaire général d'académie
M.	VIAL	Jean-Jacques	SGA pôle des ressources humaines
Mme	TAJAN	Fabienne	directrice du personnel enseignant
M.	MACH	Laurent	directeur de l'organisation scolaire
M.	RAFENOMANJATO	Jean	chargé de mission supérieur
M.	HOULIÉ	Dominique	proviseur LPO R.NAVES – Toulouse
M.	PERIÉS	Daniel	proviseur LPO S. HESSEL –Toulouse
Mme	DAMERVAL	Corinne	principale collègue - Ramonville St Agne
Mme	VINCENT	Mireille	DASEN Tarn

M	DJEMMAL	Farid	IEN 1 ^{er} degré
Mme	EBERWEIN	Anne	IEN 1 ^{er} degré
M.	LABORIE	Alexandre	DRH
Mme	CASSAGNE	Myriam	IA-IPR
Mme	MATHEVET	Armelle	IA-IPR
Mme	ROQUES	Marie-Christine	IA-IPR
Mme	DARRAULT	Carol	IA-IPR
M.	LETARD	Pascal	IA-IPR
M.	PALLEC	Bernard	IA-IPR
M.	DUCHIRON	Mickaël	IEN 2 nd degré
M.	LE GUEN	Pascal	IEN 2 nd degré
M.	ESCARTIN	Christophe	IEN 2 nd degré
M.	RIVOAL	Joël	IEN 2 nd degré

5 formateurs académiques

12 tuteurs du 2nd degré

12 tutorés du 2nd degré, dont 1 EAP

5 tuteurs du 1^{er} degré : 4 PEMF et 1 MAT

6 tutorés du 1^{er} degré

Académie de Versailles

M.	MEUR	Daniel	responsable de la formation
M.	EYSSAUTIER	André	secrétaire général d'académie
Mme	DENOT-LEDUNOIS	Sonja	chargée de mission enseignement supérieur
Mme	RENAUD	Lenaig	direction des personnels enseignants
Mme	PARILLAUD	Françoise	IA-IPR anglais
M.	DRAVET	François	IA-IPR lettres
M.	BAUDEVIN	Patrice	IA-IPR SVT
Mme	LECHAT	Laurence	IEN SBSSA
M.	GIRARD	Bruno	IEN lettres-histoire
M.	NICOLAS	Dominique	IEN mathématiques-sciences
M.	BERGEZ	Laurent	FA anglais
Mme	GIORGI	Nathalie	FA SVT
Mme	FEKETE	Marion	FA lettres-histoire
Mme	HERNANDEZ	Corinne	FA économie-gestion

Mme	CHEVRINAIS	Dominique	vice-doyenne IEN ET/EG/IO GT inspecteurs référents de formation
Mme	MOREL	Valérie	IA-IPR musique GT inspecteurs référents de formation
Mme	MARY	Catherine	proviseure lycée Villaroy - Guyancourt
M.	BONTANT	Olivier	proviseur adjoint lycée de l'hôtellerie - Guyancourt
Mme	ABBADI	Anaya	principale collège L'Agiot – Elancourt
Mme	BELLENGIER	Brigitte	principale collège Racine - Saint-Cyr l'Ecole
Mme	WISEUR	Catherine	principale collège Jules Ferry - Mantes-la-Jolie
Mme	VALVERDE	Carole	IENA DASEN Yvelines
Mme	SEMERIA	Catherine	administratrice provisoire de l'ESPE

2 tutrices ESPE

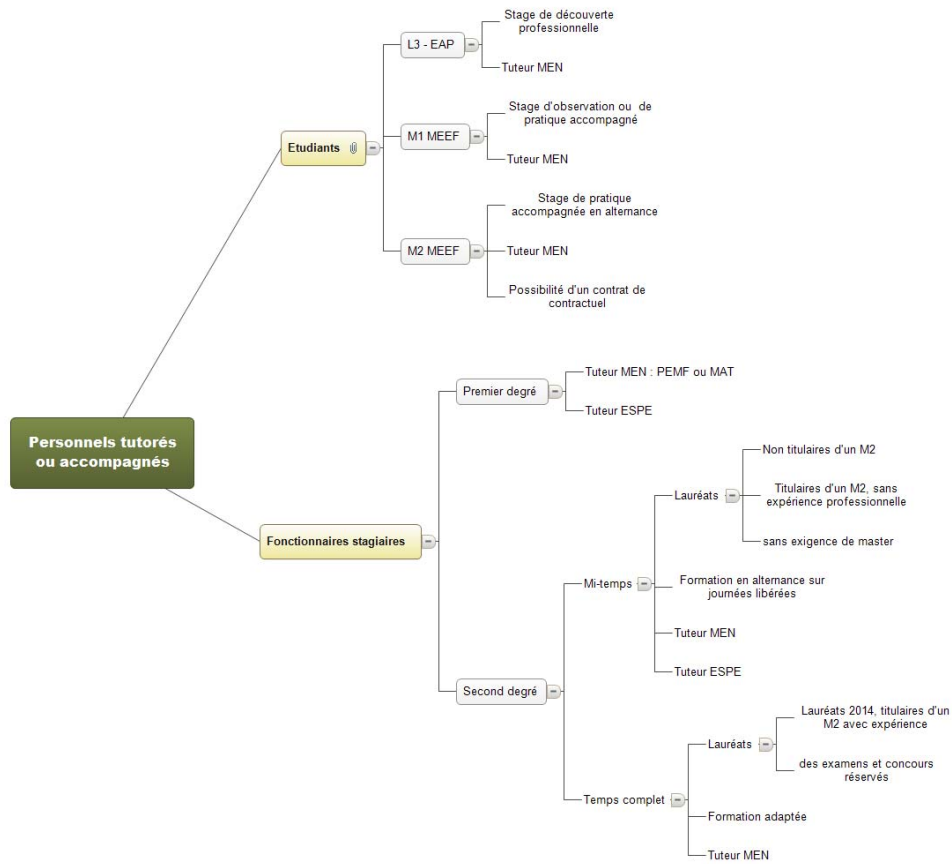
11 tutorés du 2nd degré des 5 EPLE

10 tuteurs du 2nd degré des 5 EPLE

7 tutorés du 1^{er} degré

10 tuteurs du 1^{er} degré

Diagramme sur les personnels tutorés dans les écoles, collèges et lycées



(Diagramme établi par la mission)

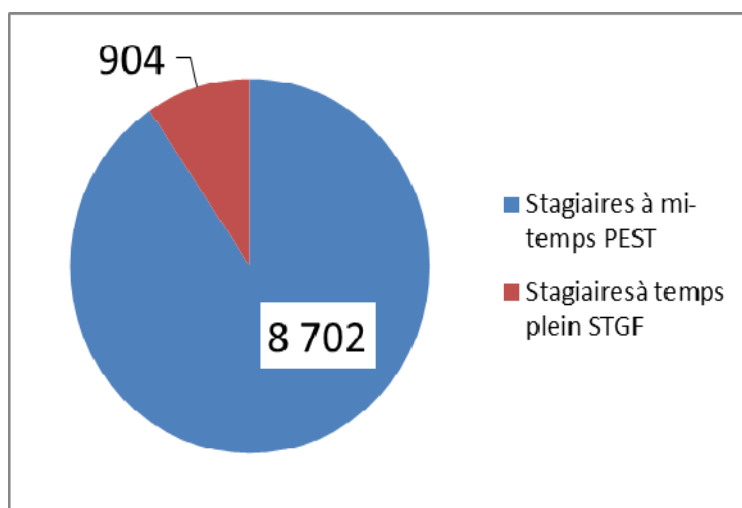
**Statistiques sur les stagiaires dans l'enseignement public
à la rentrée 2014**

I - Répartition des lauréats des concours renouvelés – session 2014

**Lauréats des concours du premier degré à mi-temps ou temps plein
(9 606 lauréats)**

	Concours renouvelé session 2014	
	Stagiaires à mi-temps PEST	Stagiaires à temps plein FSTG
AIX-MARSEILLE	305	26
AMIENS	294	17
BESANCON	117	20
BORDEAUX	260	3
CAEN	140	5
CLERMONT-FERRAND	85	18
CORSE	21	1
CRETEIL	1 028	134
DIJON	201	8
GRENOBLE	404	20
GUADELOUPE	30	110
GUYANE	139	130
LILLE	579	40
LIMOGES	82	2
LYON	512	40
MARTINIQUE	23	1
MAYOTTE	0	0
MONTPELLIER	334	10
NANCY-METZ	216	19
NANTES	355	18
NICE	203	103
ORLEANS-TOURS	346	50
PARIS	268	3

POITIERS	181	7
REIMS	133	3
RENNES	216	8
REUNION	171	18
ROUEN	232	9
STRASBOURG	239	6
TOULOUSE	271	2
VERSAILLES	1 317	73
Total général	8 702	904



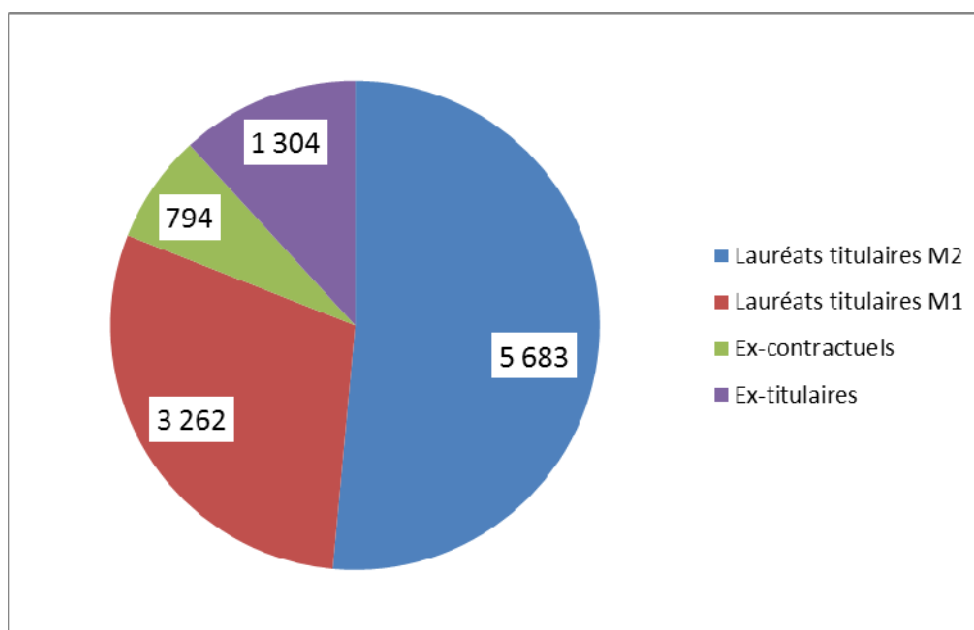
(Données d'AGAPE en octobre 2014)

Lauréats des concours du second degré titulaires d'un M1 ou d'un M2, ex-contractuels ou ex-titulaires (11 043 lauréats)

Lauréats des concours	Lauréats titulaires d'un M1	Lauréats titulaires d'un M2	Ex-contractuels	Ex-titulaires	Total
AIX-MARSEILLE	168	238	42	54	502
AMIENS	56	115	13	37	221
BESANCON	58	66	4	28	156
BORDEAUX	216	227	46	36	525
CAEN	59	84	18	15	176
CLERMONT-FERRAND	100	56	11	9	176
CORSE	8	10	4	5	27
CRETEIL	231	911	42	146	1 330
DIJON	73	136	22	22	253
GRENOBLE	124	286	32	76	518
GUADELOUPE	3	17	10	20	50
GUYANE	1	10	9	5	25
LILLE	219	324	56	64	663
LIMOGES	32	11	12	10	65
LYON	279	195	30	61	565
MARTINIQUE	4	28	8	9	49
MAYOTTE		6	4	4	14
MONTPELLIER	140	265	34	42	481
NANCY-METZ	136	27	28	38	229
NANTES	157	160	58	44	419
NICE	50	172	23	39	284
ORLEANS-TOURS	68	204	21	42	335
PARIS	66	250	30	60	406
POITIERS	54	160	25	21	260
REIMS	55	114	9	18	196
RENNES	206	170	31	30	437
REUNION	43	55	26	24	148
ROUEN	61	138	24	40	263
STRASBOURG	133	127	28	45	333
TOULOUSE	256	207	38	69	570

VERSAILLES	191	871	43	184	1 289
Nouvelle Calédonie	13	28	9	5	55
Polynésie Française	2	14	4	2	22
St Pierre et Miquelon		1			1
Total général	3 262	5 683	794	1 304	11 043

(Source : DGRH – Base NOM 6-10-2014)



Il faut remarquer qu'à la session 2014, plus de la moitié des professeurs stagiaires du second degré étaient déjà titulaires d'un M2 et que cet élément doit être pris en compte lors de la mise en place du tutorat.

**II - Répartition académique des personnels bénéficiant d'un tutorat mixte
à la rentrée 2014 (17 647 tutorés)**

	Stagiaires premier degré	Second degré		
		Stagiaires titulaires d'un M1	Stagiaires titulaires d'un M2	Total stagiaires second degré
AIX-MARSEILLE	305	168	238	406
AMIENS	294	56	115	171
BESANCON	117	58	66	124
BORDEAUX	260	216	227	443
CAEN	140	59	84	143
CLERMONT-FERRAND	85	100	56	156
CORSE	21	8	10	18
CRETEIL	1 028	231	911	1 142
DIJON	201	73	136	209
GRENOBLE	404	124	286	410
GUADELOUPE	30	3	17	20
GUYANE	139	1	10	11
LILLE	579	219	324	543
LIMOGES	82	32	11	43
LYON	512	279	195	474
MARTINIQUE	23	4	28	32
MAYOTTE	0		6	6
MONTPELLIER	334	140	265	405
NANCY-METZ	216	136	27	163
NANTES	355	157	160	317
NICE	203	50	172	222
ORLEANS-TOURS	346	68	204	272
PARIS	268	66	250	316
POITIERS	181	54	160	214
REIMS	133	55	114	169
RENNES	216	206	170	376
REUNION	171	43	55	98

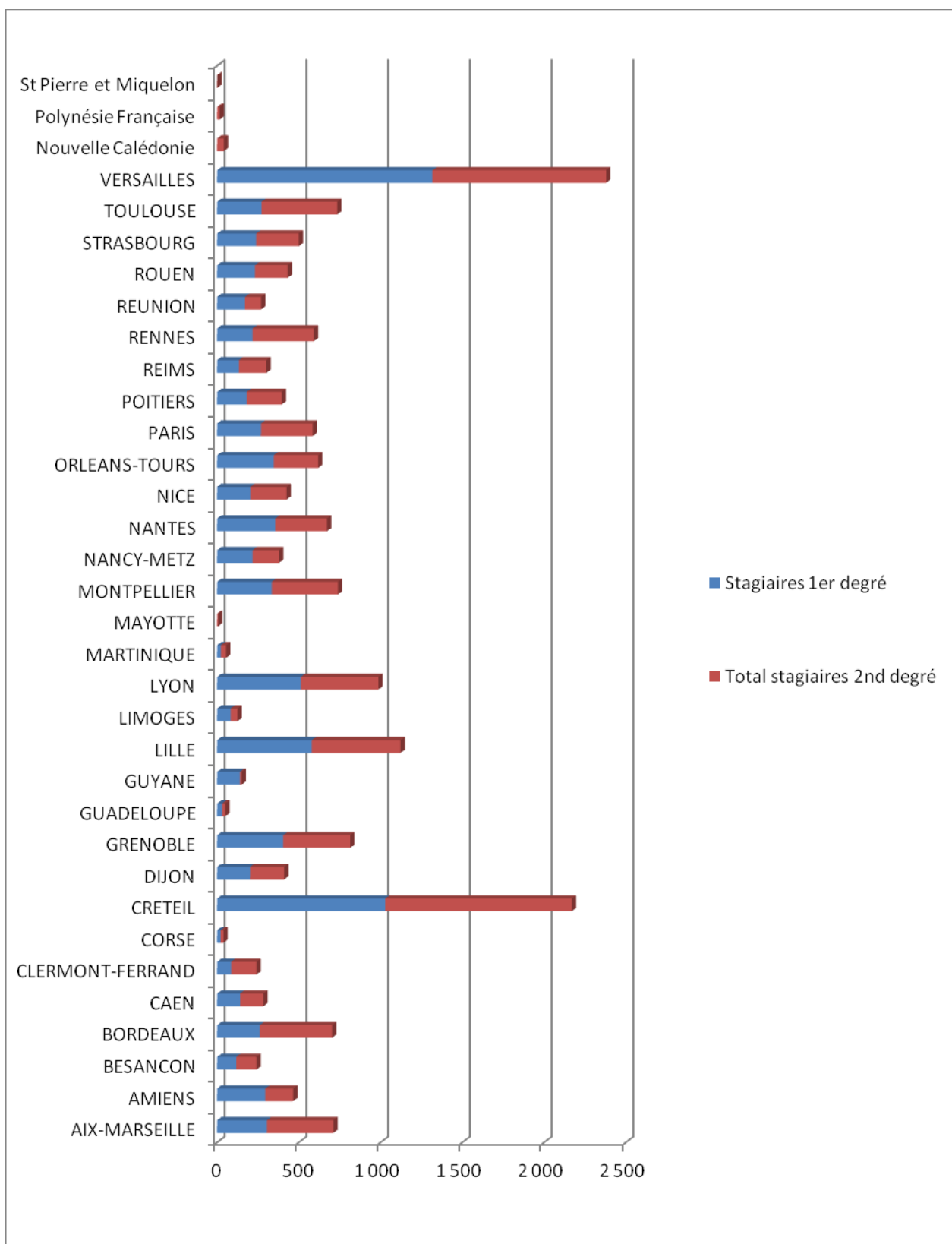
ROUEN	232	61	138	199
STRASBOURG	239	133	127	260
TOULOUSE	271	256	207	463
VERSAILLES	1 317	191	871	1 062
Nouvelle Calédonie		13	28	41
Polynésie Française		2	14	16
St Pierre et Miquelon			1	1
Total général	8 702	3 262	5 683	8 945

(Tableau établi par la mission)

Le graphe ci-dessous montre la répartition par académie des stagiaires du premier degré et des stagiaires du second degré à mi-temps à la rentrée 2014.

Il convient de noter que deux académies ont accueilli plus de 2 000 stagiaires (Créteil et Versailles), trois académies de 800 à 1 100 stagiaires (Grenoble, Lyon et Lille) et huit autres entre 500 et 750 stagiaires.

Pour ces académies, et en particulier pour celles les plus fortement dotées, la mise en place des tutorats et de la formation associée constitue une opération essentielle de la gestion des ressources humaines (pour chaque stagiaire, les académies ont dû identifier un tuteur de terrain et les ESPE un tuteur universitaire).



(Diagramme établi par la mission)

Sigles utilisés

EAP	Emploi d'avenir professeur
ESPE	École supérieure du professorat et de l'éducation
FA	Formateur académique (second degré)
FSTG	Fonctionnaire stagiaire à temps plein
MAT	Maître d'accueil temporaire (premier degré)
MEEF	Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
PEMF	Professeur des écoles maître formateur (premier degré)
PEST	Professeur des écoles stagiaire (premier degré) à mi-temps
SOPA	Stage d'observation et de pratique accompagnée