

Le C2i2e de l'affichage des compétences à le

Claude Bertrand

MAÎTRE DE CONFÉRENCES, IUFM AIX-MARSEILLE

Dans le continuum – dans la boucle – B2i-C2i, les questions relatives à la certification, au mode d'acquisition des compétences et au métier sont redéfinies dans le C2i2e.

Le C2i® niveau 2 « enseignant » (C2i2e) a été défini par la circulaire n° 2004-46 du 2 mars 2004. Il vise à attester les compétences professionnelles communes et nécessaires à tous les enseignants pour l'exercice de leur métier dans ses dimensions pédagogique, éducative et citoyenne. Il vise en premier lieu la formation initiale qui doit favoriser l'acquisition de ces compétences (savoir faire maintenant) dans une perspective de développement professionnel en continu (évoluer et continuer à se former tout au long de la carrière). Il a été expérimenté dans 23 IUFM durant l'année 2004-2005 et il entre dans une phase de généralisation jusqu'en juin 2007. Il est prévu qu'il soit requis dans la validation de la formation des stagiaires IUFM¹.

Continuité et rupture dans la politique de certification

Le C2i2e se situe dans le développement d'un dispositif d'ensemble, progressif et adaptable, allant du B2i école aux différents C2i niveau 2², qui se présente comme un quasi-cursus de formation en matière de TIC visant à former élèves, étudiants et adultes pour un usage raisonné des technologies, intégré à leurs activités scolaires ou professionnelles. Ces différents brevets ou certificats s'appuient sur des référentiels distinguant de grands domaines d'activités dans lesquels les compétences se déclinent et s'élargissent selon l'évolution et les besoins des acteurs.

Toutefois, les C2i niveau 2 marquent une rupture par rapport aux brevets ou certificats précédents. Ils sont fondés sur des référentiels métiers,

c'est-à-dire des répertoires de compétences mises en œuvre dans l'accomplissement de gestes professionnels propres à un métier. Le référentiel du C2i2e se structure en deux grands domaines³. Celui des compétences générales liées à l'exercice du métier se subdivise en trois champs : la maîtrise de l'environnement professionnel, la formation tout au long de la vie et la responsabilité professionnelle dans le cadre du système éducatif. Celui des compétences nécessaires à l'intégration des TICE dans la pratique se subdivise en quatre champs : le travail en réseau avec utilisation des outils de travail collaboratif, la conception et la préparation de contenus d'enseignement et de situations d'apprentissage, la mise en œuvre pédagogique en présentiel et à distance, l'évaluation. Ainsi, les enseignants doivent non seulement maîtriser les compétences professionnelles d'usage, c'est-à-dire s'approprier différents outils en vue de la réalisation de tâches particulières dans un contexte professionnel (par exemple, s'approprier l'ENT de l'établissement pour gérer les notes ou organiser des espaces d'échanges ou de production pour ou avec ses élèves) ; mais également des compétences didactiques et pédagogiques mises en jeu par l'intégration des TIC dans des situations d'enseignement-apprentissage. Les compétences C2i2e comportent différentes acceptions : savoirs (juridiques, techniques, didactiques...) ; conduites ou attitudes (travailler en réseau, mutualiser, se former tout au long de la vie professionnelle), savoir-faire, savoir y faire (pour reprendre l'expression de P. Perrenoud). Dans le continuum B2i-C2i, le C2i2e présente la particularité d'afficher des compétences nécessaires permettant aux enseignants de mettre leurs élèves en situation d'utiliser les TIC et de valider les compétences du B2i. Il peut être considéré comme un levier, susceptible de créer une dynamique dans le développement des TIC à l'école dont les effets sont attendus sur les acteurs (développement des compétences) et sur les usages (en particulier pour combler le retard du développement du B2i, souligné dans le rapport DEP⁴, à l'heure où celui-ci entre dans le socle de compétences).

1. Le cahier des charges des IUFM est en cours d'élaboration : il devrait apporter une réponse claire à la question de la place du C2i2e dans la validation des stagiaires.

2. Il existe actuellement 3 C2i niveau 2 : « enseignant », « métiers du droit », « métiers de la santé ».

3. Le référentiel du C2i2e a été fixé par la circulaire n° 2005-222 du 19 décembre 2005.

4. DEP, Rapport n° 165. Le fonctionnement du brevet informatique et Internet au collège. 2005.

ur acquisition

Une approche métier

Le C2i2e marque aussi une rupture dans la problématique du développement des usages pédagogiques des TICE et plus particulièrement l'instrumentation des pratiques professionnelles des enseignants. Une approche « évangéliste », fondée sur le pouvoir de conviction des zéloteurs des TIC, a longtemps prévalu. Il fallait convaincre les enseignants des vertus pédagogiques, déclarées intrinsèques, des TIC qu'il suffirait d'exploiter. Cette approche s'est concrétisée par exemple en des typologies d'enseignants selon différentes catégories (« convaincus », « sceptiques », « passionnés », « militants », « adopteurs », « conservateurs éclairés », « réfractaires », etc.) traduisant une vision épidémiologique des usages. Dans cette approche, l'accent est généralement mis sur les « innovations » et *a contrario* sur les « résistances » qu'il s'agit de faire tomber, occultant ainsi la dimension professionnelle des pratiques enseignantes.

Le C2i2e propose un référentiel de compétences professionnelles, communes et nécessaires à tous les enseignants pour l'exercice de leur métier. Il explicite, met au jour, objective des connaissances, des attitudes, des savoir-faire appelés à être partagés par toute une profession et témoignant d'une maîtrise adéquate de l'emploi des TIC pour et dans l'enseignement. Même si ces connaissances restent, pour une large part, à construire, ce processus d'objectivation atteste qu'il est important que les enseignants « *sachent (faire) les mêmes choses, et, en outre, la chose est essentielle, qu'ils sachent qu'ils savent les mêmes choses – condition sine qua non pour progresser ensemble, c'est-à-dire pour accroître à terme la qualification du métier. Le niveau moyen et son élévation importent plus que le niveau des 5 % les plus habiles* ¹⁵ ».

Le référentiel C2i2e est un sous-ensemble des compétences professionnelles des enseignants. On pourrait considérer que son affichage particulier est conjoncturel, provisoire, qu'il est une impulsion donnée à l'intégration des TIC dans les pratiques des enseignants pour en arriver à une



banalisation rendant ce type de référentiel caduc et obsolète. En fait, il souligne une spécificité des pratiques intégrant les TIC. Ces outils ne sont pas neutres, leur usage peut affecter, enrichir, modifier des attitudes de travail et des gestes professionnels, en autoriser de nouveaux. L'appropriation professionnelle des TIC par les enseignants ne va pas de soi : des questions spécifiques, nouvelles sont posées ; des réponses sont à construire, à diffuser et à faire partager par toute la profession. Les outils autorisent des usages (qu'il faut connaître), étendent le pouvoir d'agir (tracé dynamique en géométrie, travail sur la carte en géographie, hypertextualité, accès aux ressources, temps différé par exemple), mais ils modifient les techniques, les gestes, parfois les objets de savoir et les apprentissages. Ils ne sont ni anodins ni transparents : leur usage nécessite une réflexion sur les conséquences didactiques (perturbations dans le triangle élèves-savoir-enseignant par exemple), pédagogiques (communication ou gestion de classe, organisation et gestion de l'étude...), éducatives. Il y a des questions transversales à traiter comme telles (éthiques, juridiques, attitudes...). Il y a des savoirs particuliers à mettre à (au) jour – de nature informatique, juridique, didactique, sociologique, ergonomique, touchant aux sciences de l'infocom — qui doivent nourrir la réflexion sur l'ingénierie à mettre en œuvre à propos du C2i2e.

Acquérir les compétences

L'affichage des compétences professionnelles dans un référentiel métier renvoie à deux ques-

5. Y. Chevallard, document de formation pour les PCL2, IUFM Aix-Marseille, 2005.

tions fondamentales : comment acquérir ces compétences ? comment évaluer leur acquisition ?

L'acquisition des compétences concerne en premier lieu la formation initiale. C'est un véritable défi qui est lancé aux IUFM quand on sait la brièveté de cette formation durant laquelle les stagiaires doivent apprendre les bases du métier et la conjoncture actuelle délicate qui voit l'identité institutionnelle des IUFM remise en question (intégration à l'université) et l'attente d'un nouveau cahier des charges de la formation.

La tentation peut être grande de différer cette phase d'acquisition des compétences, en considérant que l'intégration des TICE dans les pratiques est une question périphérique, non prioritaire, que l'on pourra toujours traiter plus tard. Or, la formation initiale est un moment clé pour la construction des compétences didactiques et pédagogiques et plus généralement de l'identité professionnelle qui restera très marquée par cette phase de développement : c'est le moment opportun pour se lancer dans l'usage des technologies, pour expérimenter, réfléchir sur des pratiques professionnelles avec des TIC dans et hors la classe. D'autant que les TICE soulèvent et parfois renouvellent des questions centrales, en matière de didactique, de pédagogie, d'attitude ou de conduite, qui interrogent la professionnalité de l'enseignant, c'est-à-dire l'ensemble des savoirs, connaissances, capacités et compétences reconnus comme caractérisant la profession.

En outre, tout enseignant se doit de mettre en œuvre les programmes officiels selon des modalités adaptées au contexte de sa classe. Or le B2i est partie intégrante des programmes de l'école primaire et du collège (il fait partie du socle commun) et bientôt du lycée ; beaucoup de programmes disciplinaires font référence à l'usage des TIC. Dès la sortie de l'IUFM, les néo-enseignants doivent être armés pour mettre en œuvre les programmes officiels et donc avoir reçu une formation permettant de le faire.

Comment aider les stagiaires à acquérir ces compétences ? C'est la préoccupation première en terme d'ingénierie de formation : avant d'évaluer et de valider des compétences, il est essentiel de mettre en place des dispositifs favorisant leur acquisition. Les compétences visées sont essentiellement de nature didactique ou pédagogique, mais la part nécessaire de connaissances techniques, propres à l'enseignant, doit être reconnue. L'appropriation des outils TIC par les stagiaires⁶ constitue un prérequis au C2i2e et des mises à niveau peuvent s'imposer. Les stagiaires ont acquis des savoir-faire, la plupart du temps par autodidaxie, les compétences acquises sont très

**Comment
aider les stagiaires à
transposer dans la classe
ou dans l'établissement
des savoir-faire acquis
par autodidaxie et des
compétences contextualisées
et peu conceptualisées ?**

contextualisées et peu conceptualisées, avec des difficultés à les transposer à d'autres contextes, en particulier la classe ou l'établissement. Cela peut s'avérer problématique et faire écran à l'usage professionnel. C'est sans doute une situation transitoire, le C2i niveau 1 devant se développer rapidement dans les universités, et sans doute devenir une obligation à l'entrée de la seconde année d'IUFM.

Cette ingénierie de formation ne peut se limiter à apporter des connaissances techniques, juxtaposées à des considérations pédagogiques ou didactiques. Elle ne peut, non plus, se satisfaire de quelques moments de formation étiquetés C2i2e, sans grande connexion avec l'ensemble de la formation. Elle doit être pensée en terme d'intégration dans le schéma général de formation professionnelle (dans *enseigner avec les TIC*, il y a d'abord *enseigner*) : tous les moments de la formation (à l'IUFM, sur le terrain, dans la pratique personnelle) sont concernés par les usages des TICE et les questions professionnelles qu'ils renvoient⁷. Lors de séances d'analyse de pratiques, on peut étudier des situations qui intègrent des TIC ; dans un travail didactique sur l'organisation de l'étude des élèves, la place des technologies peut être interrogée ; quand on aborde le travail en équipe des enseignants, on ne peut ignorer la genèse instrumentale à mener sur des outils de travail collaboratif ; à propos de la gestion de l'hétérogénéité des élèves, on peut questionner les possibilités offertes par les TIC.

Les attitudes de travail collaboratif et en réseau peuvent se développer par la pratique de nouvelles modalités de formation (espaces numériques de formation, mise à distance...), pouvant concerner différents objets ou moments de formation, à condition d'amener les stagiaires à réfléchir sur leur activité et à la transposition à un travail avec leurs élèves.

Cette ingénierie doit prendre en compte, spécifiquement, des questions nouvelles et transversales posées par les usages scolaires des TIC dans des domaines comme la responsabilité juridique, la déontologie, mais aussi la communication ou la gestion de la classe, l'organisation de l'étude, l'inscription collective de la pratique dans l'établissement.

Ce travail d'ingénierie consiste à passer d'un référentiel métier, découpé en 27 items, à un répertoire de tâches demandées aux stagiaires (enquêtes, construction de séquences pédagogiques, participation à un projet de production de ressources, acquisition de savoirs, analyse de pratiques, études de cas, etc.), directement et explicitement liées à des gestes ou des savoirs professionnels et s'inscrivant dans le continuum de

6. On pourrait parler de nécessaire genèse instrumentale au sens de P. Rabardel.

7. La réalité actuelle de la formation d'enseignants peut justifier des traitements spécifiques en attendant un développement des compétences des équipes pédagogiques.

8. L'évaluation des compétences est un problème complexe qui demanderait une analyse spécifique.

l'année de formation – moments de formation en IUFM, pratiques personnelles ou collectives, dans la classe, dans l'établissement, travail personnel. Ce répertoire peut s'actualiser en un parcours de formation construit avec le stagiaire, prenant en compte les différents contextes (lieux de stage, discipline, expérience antérieure...) pour réaliser et faire l'expérience d'actions qui feront l'objet, individuellement ou collectivement, d'un retour réflexif sur les compétences mises en œuvre, dans un portfolio par exemple. C'est par ces activités que le stagiaire va acquérir des compétences du C2i2e pour accomplir les tâches demandées. C'est aussi à travers certaines de ces activités que se fera l'évaluation des compétences des stagiaires (restitution de connaissances, produits de l'activité, comptes rendus réflexifs de l'action, conduites observables...) selon des critères explicites définissant le niveau d'exigence qui reconnaît la manifestation efficace de la compétence⁸.

L'action est importante dans la construction des compétences mais elle doit être réfléchie. Il ne s'agit pas seulement de permettre aux stagiaires de développer des techniques et des manières de faire dans la réalisation de certaines tâches (partie pratico-technique) mais aussi de justifier, rendre intelligible, questionner ces techniques et plus largement l'activité. Ce n'est donc pas la seule dimension praxéologique qui est visée (je sais faire) : il s'agit de développer des aptitudes à questionner sa pratique et à construire des réponses (mêmes partielles) aux questions que l'on rencontre (et que l'on reconnaît comme de véritables questions professionnelles).

De la formation initiale à la formation continue

Les néo-enseignants apprennent le métier, construisent leur identité professionnelle avec le concours de différents acteurs : formateurs, conseillers pédagogiques, personnes-ressources. Dans leur recherche des ficelles du métier, les pratiques qu'ils rencontrent sur le terrain ont un impact important sur eux. Or, dans ces pratiques, les usages des TIC dans la classe ou l'établissement sont peu développés et moins encore la réflexion et l'analyse de ces pratiques instrumentées. Il y a comme un paradoxe à demander à de futurs enseignants d'acquérir des compétences d'usage scolaire des TIC auprès de formateurs ou d'enseignants qui, pour la plupart, ne les possèdent pas.

C'est donc la formation de ces différents acteurs qui doit être interrogée. Penser et mettre en œuvre une ingénierie de formation autour du C2i2e est inséparable d'une réflexion et d'une action forte vers la formation de formateurs d'en-

seignants. Des plans de formation ambitieux doivent se mettre en place pour que les formateurs (en IUFM et sur le terrain) acquièrent des compétences C2i2e pour pouvoir aider leurs stagiaires à acquérir ces compétences et pour les évaluer. Plus largement, c'est la question de la place du C2i2e dans la formation continue de tous les enseignants qui est posée. Les problèmes d'ingénierie seront sans doute différents avec une plus grande place accordée à l'expérience antérieure, notamment par la reconnaissance des acquis, et une formation plus intégrée à la pratique et au contexte d'exercice.

Le C2i2e a créé une dynamique qui commence à produire des effets dans les IUFM : formation plus intégrée, évolution des représentations (ce n'est plus l'affaire des seuls spécialistes TICE, ce n'est pas qu'une affaire de technique), nouvelles modalités de formation. Même si les conditions actuelles ne sont pas réunies pour un développement optimal et si beaucoup de chemin reste à parcourir, ce certificat permet de renouveler la réflexion sur la formation des enseignants en matière d'usages des TIC dans la perspective d'un développement professionnel continu. Il concerne aussi bien la formation initiale, où il participe à la construction de l'identité professionnelle du futur enseignant, que la formation continue. ●

