

## Réunion AEET du 20 mai 2006

Présents :

Liliane Arravéchia (LA) ; Alain Crindal (AC) ; Olivier Follain (OF) ; Joël Lebeaume (JL) ; Jean-Luc Laurent (JLL) ; Jean-Louis Martinand (JLM) ; Régis Ouvrier-Bonnaz (ROB) ; Norbert Perrot (NP) ; Ignace Rak (IR)

## Le recrutement des professeurs de technologie aujourd'hui

Joël Lebeaume remercie Norbert Perrot d'avoir accepté d'introduire notre matinée de réflexion qui s'appuiera également sur les résultats de l'enquête sur les dispositifs de formation réalisée auprès des IUFM.

### ***Intervention de Norbert Perrot IGEN STI***

Représentant le président du jury du CAPET technologie

*Notre demande*

Quelles vont être les évolutions du CAPET technologie pour les années à venir ?

NP : Si de nouveaux programmes pour la technologie ne sont pas publiés, il n'y a aucune raison pour que l'on modifie quoi que ce soit sur le fond ; sur la forme nous verrons.

Les épreuves du CAPET technologie interne et externe sont définies dans le BO. Bien évidemment si des transformations intervenaient sur le programme du cycle central des évolutions seraient envisageables.

Au sujet de l'écrit, pour le moment la définition des épreuves l'EST (étude d'un système technique) et APCTE (analyse d'un produit dans son contexte technico-économique) convient. Nous avons constaté que les différences entre ces deux épreuves ne sont pas assez marquées. Dans le cadre des programmes actuels, il est possible que dans les prochaines sessions, l'EST soit plutôt une épreuve destinée à tester les candidats à modéliser, à valider un modèle d'une situation technico-économique, à analyser le comportement d'un produit et valider les performances de ce produit au regard du cahier des charges. La deuxième épreuve APCTE viserait plutôt la validation des solutions technologiques retenues pour le produit dans son contexte technico-économique et éventuellement à proposer des améliorations relevant d'une critique objective.

Concernant l'oral, les trois épreuves sont conservées pour l'instant, cependant, dès 2007 nous souhaiterions éviter dans l'épreuve de dossier la dérive actuelle que l'on nommera « Concours Lépine ». Les candidats tentent d'inventer un produit, ils travaillent sérieusement, mais l'objet qu'il présente ne sera jamais commercialisé. Nous voudrions éviter la dérive d'objets qui n'ont d'existence que le temps de l'épreuve et qui sont parfois des inventions farfelues. D'un autre côté, nous souhaitons qu'il y ait une présentation d'une séquence pédagogique avec ce que l'on veut faire, les prérequis, les niveaux visés, les documents utilisés, les activités prévues... Toute situation dans l'entreprise permet de construire de telles séquences. L'intérêt du dossier réside dans le fait qu'il impose au candidat de se déplacer dans l'entreprise pour s'appuyer ensuite dans son enseignement sur des objets industrialisés et commercialisés. Dans l'épreuve de Technologie, les niveaux sont imposés ; la nouveauté viendra du fait que cette épreuve tiendra compte du programme de sixième.

Pour les TP, nous envisageons de les faire évoluer petit à petit. Aujourd'hui, on a trois épreuves distinctes sur le même support, nous souhaitons avoir une approche plus « intégrée »

(par exemple des résultats trouvés à une épreuve seraient utilisés dans une autre). Il s'agit d'avoir une approche globale de la situation technologique envisagée.

Sur le plan des statistiques, nous avons quelques surprises.

2004 -> 180 places, 2005 -> 265 et 132 en 2006, le CAPET Technologie est celui qui cotise le plus en pourcentage à la diminution nationale. La fermeture de certains CAPET génies a occasionné une forte hausse des candidatures (1982 en 2006). Au CAFEP on est passé de 132 à 193 inscrits. Au CAPET interne une forte augmentation est notée de 187 à 459.

### *Discussion*

JL : A l'origine, la fonction du dossier était la compétence de mettre en œuvre un projet plus que de s'imprégner des pratiques de l'entreprise puisque les candidats d'IUT ou de BTS avaient un rapport fort à l'entreprise.

JLM : Cette place accordée à l'entreprise pour le dossier apparaît paradoxale au moment où un programme de sixième est créé en supprimant l'idée de référence à des types d'entreprise.

NP : Je ne suis pas d'accord, le programme de sixième est très ancré sur l'objet réel. L'objet est créé par qui ? par une entreprise. Il répond à un besoin de l'homme avec des contraintes techniques et économiques. Les concepteurs du programme de sixième ont clairement indiqué qu'il fallait construire les séquences pédagogiques sur des objets réels. Quand je vais chercher pour l'épreuve de dossier une situation industrielle ou économique, je suis bien obligé d'aller dans une entreprise. Quand je mets en œuvre une séquence pédagogique, je peux mettre en parallèle les contraintes techniques et économiques ; en cinquième, quatrième et troisième –ça fonctionne de cette manière, en sixième, on n'en parle pas trop.

JLM : Je ne parle pas d'une rationalisation à partir de l'idée d'objet réel, je parle de l'idée de référence aux entreprises qui n'est pas, de manière tout à fait délibérée, dans le programme de sixième. Il y a une orientation qui consiste à dire que la référence à des entreprises en tant que telle est mise en dehors des finalités de la technologie. À ce moment-là, c'est un peu paradoxal de trouver dans le CAPET une référence à l'entreprise, ce avec quoi je suis par ailleurs d'accord.

NP : La référence à l'objet veut dire aussi que l'objet est conçu par une entreprise. En fait, il s'agit d'aller voir les bureaux d'études pour retrouver quelles ont été leurs contraintes pour définir l'objet. Voilà ce que l'on souhaite dans les dossiers.

IR : L'an dernier, lors des rencontres entre associations et cabinet du ministre au moment des consultations sur les programmes, il a été dit, on ne fait plus référence aux pratiques sociales.

NP : On souhaite que le dossier soit construit à partir d'un objet technique qui réponde à un besoin de l'homme donc qui est commercialisé.

OF : Pour la réalisation du dossier, il est difficile pour les étudiants d'accéder à l'ensemble des données réelles concernant le produit. Par ailleurs, pour les étudiants ayant uniquement une formation universitaire leur distance par rapport aux pratiques pédagogiques est importante.

NP : Aujourd'hui, ce qui est présenté est virtuel ; nous préférierions que les candidats viennent avec des objets réels. Il est même possible de reprendre un objet déjà traité, du moment que le

candidat se l'est approprié.

## **Analyse de l'enquête proposée par l'AEET en avril 2006**

Un dossier documentaire présente la somme des réponses au questionnaire adressé début avril 2006 par l'AEET aux responsables de préparation des formations PLC1 et PLC2 dans les IUFM. Jean-Luc Laurent en fait l'analyse.

Sur l'ensemble des IUFM interrogés, à la date de la rencontre, huit réponses ont été reçues : Aix-Marseille, Bordeaux, Dijon, La Réunion, Lille, Nice, Orléans-Tours, Vannes.

### **PLC1 (professeur de lycée-collège, 1ère année)**

#### *Origine des étudiants*

Les étudiants proviennent majoritairement d'un vivier local, tout en étant d'origine disciplinaire très éclatée. L'analyse des réponses montre le maintien d'un découpage traditionnel entre la partition mécanique et électricité d'un côté et une diversité de cursus de l'autre. Dans la partition mécanique-électricité, la proportion des étudiants venant d'une filière génie électrique est plus importante. Pour deux IUFM, une licence pluridisciplinaire constitue le potentiel de la population inscrite en préparation.

La présence de formation antérieure dans des filières d'ingénieur et de physique est aussi mentionnée par quelques IUFM. Par contre, à l'exception d'une réponse faisant apparaître un cursus « management », classée dans la rubrique Economie-Gestion, l'origine tertiaire des étudiants marque par son absence.

#### *Origine des formateurs*

La présentation des maquettes indique un encadrement des formations largement assuré par des PRAG/PRCE. Si on peut constater une représentation majoritaire des formateurs issus du Capet Technologie, celle des PRAG, en moins grand nombre, se répartit de manière équilibrée selon les trois valences : mécanique, électronique, économie-gestion. On note également une forte participation des formateurs associés. Les quelques enseignants d'origine universitaire qui prennent en charge ces formations proviennent d'autres sections universitaires que les sciences de l'éducation, à l'exception d'une réponse.

#### *Maquette de formation*

La trame des maquettes pour la préparation des PLC1 laisse apparaître des organisations de contenus assez classiques par les disciplines (électronique, mécanique, économie-gestion). L'affichage des contenus ne traduit que très partiellement une organisation de la préparation dictée par les épreuves appréciées ou supposées avec difficultés du concours (analyse d'un système technique...)

Concernant la participation des formateurs de la filière technologique dans les licences de professionnalisation, les réponses indiquent une large implication de ces derniers dans deux registres principaux : disciplinaire ou liées aux métiers de l'enseignement (ceux-ci étant repérés à partir des contenus associés à ces interventions).

Pour les modalités, elles se déclinent selon des formats types modules intégrés dans les formations.

Le problème majeur lié à la formation des PLC1 concerne le référentiel du concours où l'analyse des réponses montre la grande difficulté d'interprétation ou le manque de clarté des épreuves du concours. Il est à noter que cette remarque est récurrente car elle apparaissait déjà dans la précédente enquête. Une remarque souligne la difficile lecture des attendus émanant du rapport du jury.

Deux autres problèmes sont également pointés :

- Le premier peut être lié à celui qui vient d'être évoqué puisqu'il concerne le taux de réussite, en tout cas au niveau de l'admissibilité.
- Le second pointe un autre aspect celui du rapport entre effectif en formation et nombre de poste au concours.

## **Les PLC2**

### *Les mémoires professionnels*

Les réponses concernant les sujets des mémoires marquent une grande variété des modalités de choix. Celles-ci allant du « pas de règle » à des approches plus ciblées à travers des problèmes didactiques.

La diversité des approches laisse néanmoins pointer des thèmes récurrents.

Les uns s'appuyant sur des situations de classe, à travers :

- les travaux de groupe,
- l'évaluation,
- ou l'hétérogénéité sont toujours présents.

D'autres portent la réflexion sur :

- la démarche d'investigation
- les programmes de 6ème
- les dispositifs d'enseignement.

Le mémoire est principalement encadré par les membres de l'équipe des formateurs de technologie.

### *Le statut et le stage en entreprise des PLC2*

Par rapport à leur statut, on constate que les PLC2 sont majoritairement utilisés comme moyen d'enseignement.

Les stages en entreprise sont préconisés dans l'ensemble des réponses, excepté une restriction qui dispense le stagiaire s'il a déjà effectué un stage supérieur à 3 mois en entreprise.

Les organisations varient du stage filé au stage massé avec des modalités de remplacement quand il y a travail en binôme.

Les conseillers pédagogiques sont généralement dans l'établissement du PLC2 et une formation de formateurs est prévue à leur rencontre.

### *Les formateurs*

Les modalités d'interventions des formateurs se font soit uniquement sur le second degré en couvrant les deux niveaux systématiquement PLC1 et PLC2, soit en intégrant dans les services la formation des professeurs des écoles en plus de celle du second degré.

L'encadrement des formations en PLC2 est équilibré entre les formateurs d'origine CAPET de technologie et les PRAG d'origine sciences et techniques industrielles ou tertiaires. Trois universitaires pour l'ensemble des réponses participent à ces formations dont un en sciences de l'éducation.

Aucune réponse ne mentionne le tutorat ou la direction (expression variable, pour chaque IUFM) faite par un formateur issu d'une autre valence (formation générale, ...).

## **Notre échange**

### **La question des origines des candidats**

JL : Sur Orléans, j'ai l'impression d'une forte poussée des licences professionnelles, est-ce local ?

JLL : A partir de réponses données on ne peut dire que cette poussée existe nationalement.

OF : La présence importante d'IUT sur Chartres et sur Orléans est sans doute en cause.

JLM : Il serait souhaitable que l'ensemble des informations issues de l'enquête soit mis en regard de ce qui figure dans les rapports de jury. Ce qui permettrait d'évaluer la représentativité des réponses de chaque IUFM par rapport aux évolutions des effectifs et des origines constatées dans le rapport du jury.

### **Les liens entre concours et formation**

NP : Des remarques soulignent l'inadéquation entre la formation et les épreuves de concours et une exploitation difficile des attendus du rapport de jury. Sur le second point, avec J.-C. Lebossé, nous veillerons à ce que les attendus soient plus clairement explicités.

OF : Il ne s'agit pas de compréhension mais plutôt d'un manque d'information. Depuis 2001, au sujet de l'épreuve de TP, nous n'avons plus l'ensemble de la panoplie des TP entiers dans le rapport de jury, alors que les machines et les logiciels ont changé. Il subsiste comme information un seul TP pour lequel les ressources sont absentes du rapport et nous n'avons pas de traces réelles du questionnement.

NP : Sur le plan des matériels utilisés, nous pouvons dire *cette année on utilise ça, ça et ça* ; l'année prochaine on en prendra peut-être d'autres, cela dépend de la façon dont on construit les épreuves. Plusieurs évolutions sont en cause : changement de Président et de Vice-président en même temps, changement de lieu pour un des plus gros concours. Il faut aussi inculquer une évolution à cette épreuve afin qu'elle ne se réduise à du « bachotage » sur un matériel attendu. Ce n'est pas trop cela que l'on attend de la part du candidat. Nous aimerions à la limite que les compétences spécifiques à l'usage du logiciel ne soient pas évaluées.

LA : Sur l'épreuve de technologie, c'est la même chose puisque nous n'avons plus d'information depuis le rapport du jury de 2000.

NP : Je ne suis pas sûr que dans les concours de recrutement d'enseignants, les sujets d'oraux soient publiés.

JLM : Cela dépend si l'on considère à un moment donné que la discipline varie, mais il existe aussi des traditions disciplinaires. Par exemple, en physique des listes de TP sont explicites et, sur une durée approximative de cinq ans, elles changent très peu. En revanche en chimie, les montages ne sont pas définis et le travail s'effectue à partir des publications des dernières revues.

NP : Fournir la liste des TP peut conduire à du « bachotage ». Je ne souhaite pas qu'il en soit de même en technologie. Les candidats devraient être confrontés à des conditions qu'ils ne connaissent pas *a priori* et qui mobilisent leurs compétences pour résoudre les problèmes technologiques posés. D'ailleurs, au sujet des supports, suivant l'équipe qui propose l'épreuve, les approches peuvent différer d'une manière importante sur un même support.

AC : Les remarques formulées par les IUFM viennent du fait que les formateurs s'interrogent sur la performance de la formation mise en place. La tradition dans le CAPET de Technologie faisait que l'on connaissait les matériels et la typologie des épreuves possibles, aujourd'hui s'il s'agit de ne plus connaître le système sur lequel s'appuie l'épreuve de TP cela change les critères d'évaluation du jury et par conséquent, en amont, les pratiques de formation.

NP : Si on fait évoluer l'épreuve de TP, c'est l'idée que je défendrais.

JL : Demeure de toute façon la question du renouvellement des équipements des IUFM, sans liste, les financeurs n'attribuent pas de crédits puisque cela sous-entend qu'il n'y a pas de changement.

NP : C'est un argument qui entre dans le débat.

JL : Je suis toujours surpris par la nature de certaines questions qui sont posées aux candidats. Par exemple, des questions portent sur les trois types de conseils dans un établissement scolaire et sur leur composition alors qu'il n'y a aucune question portant sur les apprentissages ni sur l'esprit critique à porter sur les contenus de la technologie.

NP : J'ai également été surpris de l'importance accordée à la dernière phrase de l'épreuve « ... à la connaissance des établissements du second degré. ». Je m'interroge sur l'opportunité de ces questions pour des jeunes qui démarrent dans la profession.

## **L'introduction des nouveaux programmes de sixième**

JLL : Ce qui est pointé dans les nouveaux programmes de sixième c'est une centration sur l'objet, ce qui est différent de ce que vous avez présenté comme l'obtention de l'objet. Ce n'est pas la même chose de parler de l'objet en tant que définition ou appréhension des phénomènes que de parler en technologie des situations qui permettent d'obtenir cet objet. Dans le programme du cycle central, il s'agit de mettre en situation l'obtention de l'objet avec une conceptualisation liée à un projet et non à l'objet. La notion de scénario est porteuse de cette mise en situation dans un projet avec les technicités et le processus.

NP : Vous me vantez les anciens programmes, il y a une rupture franche qui a été souhaitée par le ministère et le groupe de travail qui a été chargé de cette orientation a eu pour objectif de mettre en application cette rupture. L'idée qui gouverne ces nouveaux programmes orientés « sciences et techniques », c'est de donner l'envie à plus de jeunes de faire des études scientifiques et technologiques supérieures. Actuellement ce n'est pas le cas, et nous avons certaines divisions de BTS qui sont presque vides. Les offres en école d'ingénieurs ne sont pas honorées (13500 places possibles, 11500 entrées environ en 2005) tandis que celles vers les classes préparatoires scientifiques continuent d'augmenter légèrement.

ROB : Je pense que la question de l'orientation doit aussi prendre en compte le fonctionnement des études universitaires à côté de celui des IUT ou des classes préparatoires. L'université devrait être plus souvent le lieu de poursuite d'étude vers les filières techniques. Je reviendrai surtout sur la question correspondant à quelle technologie au collège veut-on aujourd'hui ? Je pense que la technologie est un moyen de donner une image du fonctionnement de la société qui est déterminante pour que les élèves aient des éléments de choix face à leur orientation. Dans cette perspective, la technologie à une fonction anthropologique sur la question du travail et la question du concours est essentielle si l'on pense qu'il s'agit de recruter un enseignant de technologie capable de prendre en compte ces visées anthropologiques. Si la technologie a une simple visée instrumentale consistant à alimenter les classes de seconde vers les sciences de l'ingénieur, je ne suis pas sûr que cela puisse fonctionner. En revanche si on lui donne une portée à propos de la connaissance du travail peut-être que les élèves auront alors envie d'aller vers des études techniques parce qu'ils auront l'impression d'avoir la main sur leur avenir en ayant compris l'organisation sociale vers laquelle ils pourraient se diriger.

NP : Il n'est pas interdit de penser que le premier cycle universitaire puisse envoyer des étudiants vers les diplômes d'ingénieur. Cependant pour le moment il semble que dans le premier cycle universitaire les jeunes sont livrés à eux-mêmes ce qui conduit à des échecs. Par exemple dans l'académie de Nancy, nous avons constaté que les élèves de bacs pro STI sont orientés majoritairement en Philosophie et en Histoire-Géographie.

Quand on demande aux grandes écoles le profil de leur recrutement, elles souhaitent des étudiants qui maîtrisent la conceptualisation, la communication et des aptitudes pour appréhender des situations complexes donc qui ont des méthodes pour aborder une situation nouvelle. Aujourd'hui, le premier cycle universitaire ne permet pas de répondre à tout ce qui constitue ce profil. Cela revient à poser la question de quelle technologie veut-on et c'est un choix « politique », avec le programme de sixième, il est orienté vers une technologie « sciences et techniques ». Ceci ne s'est pas fait sans l'appui des Académies des sciences et des technologies.

JL : C'est une tendance internationale. Au Québec l'approche sciences et techniques est aussi présente, mais les propositions pédagogiques sont discutables. Par exemple, une situation-problème pour le cycle 3 « Comment lancer un œuf sans qu'il se casse ? » nous laisse dubitatifs !

JLM : Sous la pression de quelques membres de l'Académie des sciences, Luc Ferry a demandé à la technologie d'une part un couplage « physique-technologie » que l'on ne peut sans réduction assimiler à « sciences et techniques », et d'autre part que la technologie puisse servir de « pompe » pour l'enseignement professionnel. Il est important de rappeler ces deux demandes ministérielles parce qu'elles sont parfaitement contradictoires. Selon les personnes, on insiste plus sur l'aspect sciences et techniques ou sur l'aspect enrôlement vers les formations professionnelles ; mais on ne rencontre aucune argumentation sérieuse sur le problème difficile de savoir comment articuler ces deux volontés.

La construction rationnelle d'un programme d'enseignement est un deuxième point qu'il nous faut discuter sérieusement. Quelles sont les idées directrices qu'on peut trouver dans la définition d'un programme ? La discipline technologie telle qu'elle avait été créée en 1985 était fondée sur deux orientations : une orientation réalisation selon des projets (au sens projet technique) et une orientation apprentissage de concepts. L'articulation entre ces deux aspects n'avait jamais été élucidée. Si je prends la technologie telle qu'elle résulte de la reconception entre 1995 et 2000, il y a une idée essentielle : garder l'axe du rapport Géminard, de la

réalisation collective sur projet avec la notion de scénario, en référence à des organisations productives dans la réalité économique de notre pays. À côté, comme il y a d'autres missions absolument nécessaires, la question des outils informatiques et la question de la technologie de l'information étaient traitées en relation avec la première mission.

Si je prends le programme de sixième actuel, il y a deux mots essentiels et je pense qu'il ne faut pas occulter l'un au profit de l'autre. Il y a le mot « objet technique », mais il y a aussi le mot « thème ». C'est l'ensemble Objet technique – Thème qui oriente les choix d'activités vers les questions de fonctionnement et d'utilisation mais certainement pas vers la question de la production de ces objets. Les objets sont ce qu'on rencontre comme machines ou instruments dans les activités de transport. Il faut faire précisément attention à la conception de la technologie que ces termes induisent.

Au Québec, il y a pour le primaire et le début de l'enseignement secondaire, une conception de la technologie comme portant sur les grandes activités humaines -se nourrir, se vêtir, se loger,...– et ce sont ces grandes classifications qui doivent orienter l'enseignement. Cette relation objet technique – sphères d'activités est une orientation nouvelle et peut être intéressante pour la technologie ; cependant le thème des transports est en fait peu développé voire plutôt vide par rapport à ce qui constitue la sphère technique et économique des transports aujourd'hui.

NP : Aujourd'hui on recrute des enseignants pour un certain nombre d'années et je ne suis pas persuadé qu'il faille les recruter en fonction du programme en vigueur actuellement, il faut qu'ils aient un certain nombre de connaissances qui dépassent largement le programme. De la même manière, lorsque l'on évoquait la question des TP en s'interrogeant sur *Faut-il comprendre ou utiliser les systèmes techniques ?* je pense qu'il est préférable que le concours teste les capacités à comprendre et analyser des supports nouveaux. Les épreuves de recrutement dépassent ce que l'enseignant aura à enseigner.

À propos du programme de sixième, à partir du moment où il est publié on essaie de mobiliser des équipes dans les académies pour le mettre en application. Il y avait deux manières de voir les transports, soit les voir d'une manière générique, soit les voir sous le biais de l'objet technique ce qui limite l'activité.

AC : En reprenant l'idée qu'un concours de recrutement engage ceux qui sont élus pour plusieurs décennies, je rappellerais que les évolutions qui sont apportées au métier d'enseignant rendent aujourd'hui ses pratiques plus variées. L'enseignant de technologie assume de nombreuses responsabilités qui sont à la périphérie de sa stricte discipline (la mise en place de l'option DP3, la validation du B2i, le suivi des séquences d'observation en milieu professionnel, l'ingénierie pour les IDD, la maintenance des systèmes informatiques, la mise en place de dispositif d'alternance, le suivi des élèves en difficulté, ...). Ces responsabilités demandent des compétences, dans un concours de recrutement n'y a-t-il pas place pour que ces dimensions soient prises en compte ?

NP : Il faut insister sur la nécessité de contextualiser les éléments techniques en jeu, mais pour les autres aspects que vous citez il semble difficile de les évaluer dans un concours.

ROB : Si je reprends la question fondamentale : quels sont les savoirs dont on a besoin quand on est professeur de technologie ? Je partirai du fait que les élèves ont besoin de la compréhension de ce qu'est un système technique, la difficulté d'appropriation vient du manque de place laissé à la part humaine pour appréhender le concept de système technique. Travailler c'est impliquer des choses qui supposent des initiatives personnelles et collectives

et qui sont la marque de l'intelligence au travail. Que va donner à voir la technologie de cette intelligence personnelle et collective ? Il ne s'agit pas, même si c'est important, de la seule compréhension des organisations du travail vu du côté du bureau des méthodes. C'est en fait la compréhension par les élèves du travail de la reconception du travail du bureau des méthodes par les acteurs dont il serait question. Si les situations d'enseignement ne prennent pas en compte cette approche on s'engagerait dans un déficit de sens des enseignements technologiques. Ceci revient à dire en définitive que l'enseignant de technologie devrait mobiliser des savoirs de la sociologie du travail, de l'ergonomie, de la psychologie du travail à côté des connaissances techniques.

JLM : Le concours est un concours de recrutement en France ; on recrute d'abord et on forme après. Donc le concours est un moment de basculement entre une formation qui a eu lieu avant et qui n'était pas orientée vers l'enseignement et ce qui va permettre d'enseigner. Dans cette situation, est-ce au concours que l'on se préoccupe de la vision que le candidat a de la technologie au collège ? Ce n'est pas possible, les personnes qui se présentent sans passé sur l'enseignement doivent pouvoir avoir les mêmes chances que les autres.

Cependant, il y a besoin de penser au cœur du métier : quelles compétences, quelles premières images de l'exercice du métier, quelle idée de la discipline de collège pour des personnes en transit à partir de disciplines d'origine très hétérogènes inscrites dans l'enseignement technique et l'enseignement supérieur. Comme c'est une discipline de collège, il est important de raisonner en termes de « système des disciplines » du collège car une des grandes erreurs des concours pour le collège, c'est de se caler sur des épreuves pensées pour une discipline qui pourrait se définir toute seule. Ainsi, dans cette transition entre une formation universitaire et ce qui va permettre d'acquérir une identité et des compétences d'enseignant, réfléchir sur les spécificités de chacun des « corps de métiers » enseignants avec lesquels on va travailler peut être un thème d'interrogation plus important.

LA : Dans le prolongement de cette question, en IUFM nous nous interrogeons sur les attendus relatifs à la séquence pédagogique (dans l'épreuve de dossier) pour des candidats jeunes et sans expérience d'enseignement, sachant, par ailleurs que ceux-ci auraient à se prononcer autant sur les orientations différentes entre le programme de sixième et les programmes du cycle central et de troisième.

NP : Les candidats ont un quart d'heure pour s'exprimer dans cette épreuve. Ils doivent présenter en premier lieu leur support ensuite il s'agit de pistes et non d'une leçon complète. On est cependant dans un concours de recrutement d'enseignants et cette préparation devrait avoir lieu sur toute l'année. Sur le dossier, ce sont les candidats qui choisissent le niveau des pistes pédagogiques qu'ils veulent développer ce qui ôte l'ambiguïté que vous souleviez.