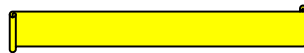
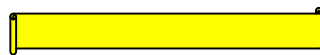


MINI MEMOIRE PROFESSIONNEL
COURS DE MONSIEUR PIERRE CASPAR
B7 : L'ingénierie de formation en organisation



« PREMIERE CLASSE APRES IUFM »

**(une approche de perfectionnement de la
formation des enseignants de l'école
maternelle et élémentaire en IUFM)**



Conservatoire national de Arts et Métiers (CNAM)

SOMMAIRE :

□ INTRODUCTION

□ PARTIE 1 : L'ARCHITECTURE GENERALE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DU PREMIER DEGRE A L'I.U.F.M. (INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES MAITRES)

1-1: Présentation de l'IUFM de l'Académie de Créteil et du site du Bourget (département 93)

1-2: Le contenu et la validation des formations organisées par les IUFM

1-3: Le référentiel de Compétences des Professeurs des Ecoles en fin de formation

1-4: Le plan de formation de l'IUFM de Créteil

1-5: Une synthèse difficile à tenir entre deux logiques: didactique des contenus disciplinaires ou relation pédagogique ?

□ PARTIE2 : LES BESOINS DE FORMATION DES FUTURS PROFESSEURS DES ECOLES MATERNELLES ET PRIMAIRES

2-1 : La méthode de recueil des informations auprès des PE2 (professeurs des écoles, 2e année)

2-2 : Synthèse et analyse des informations quantitatives recueillies (questionnaire)

2.3 : Propos de "PE2" (professeur des écoles 2ème année), quelques informations qualitatives...

2-4 : Suggestions des stagiaires comme réponse à leurs besoins de formation initiale.

□ PARTIE 3 : VERS UNE AMELIORATION DU PLAN DE FORMATION DE L'IUFM, EN FONCTION DES BESOINS DES FUTURS PROFESSEURS DES ECOLES

3-1 : Davantage de cohérence, et en fonction des besoins locaux...

3-2 : Attendre plus d'un organisme de formation...

3-3 : Avoir en tête une vision d'une classe d'enfant...

3-4 : Réaménager l'articulation théorie/pratique ; donner un tuteur à chaque futur enseignant...

3-5 : Développer un complément de formation après l'IUFM pendant les premières années d'enseignements...

□ CONCLUSION

□ BIBLIOGRAPHIE

□ ANNEXES

INTRODUCTION :

L'entrée dans le métier des enseignants du 1er degré provoque des débats depuis plusieurs mois dans les médias, au Ministère de l'Education et bien sûr chez les enseignants et leurs syndicats. Cette question suscita la réalisation d'un documentaire « Première classe », diffusé sur France 3 en Avril 2000. Ce film montrait la prise de fonction de quatre enseignants sortant des I.U.F.M. (Institut Universitaire de Formation des Maîtres). Nous observions la gestion de leur classe au quotidien, leurs différents enseignements, leurs évaluations par les formateurs, et leur propre analyse de la situation. Parallèlement de nombreux stagiaires faisaient savoir leur mécontentement en termes de contenu de formation et difficultés d'entrée sur le terrain. Une délégation fut d'ailleurs reçue par le Ministre le 18 Janvier 2001. Au même moment, un sondage réalisé par la SOFRES, commandité par le S.N.U.I.P.P. (Syndicat National Unitaire des Instituteurs, Professeurs des écoles) indiquait que 56% des jeunes enseignants interrogés considéraient leur formation « pas satisfaisante du tout », 17% « plutôt pas satisfaisante ».

Seulement 20% sont satisfaits de leur formation en IUFM. Le 27 Février 2001, Jack Lang, ministre de l'Education annonçait un plan de rénovation de la formation des maîtres visant à renforcer leur formation intellectuelle et disciplinaire, ainsi qu'à améliorer la préparation au métier. Il s'agit aussi de mieux accompagner les deux premières années d'exercice professionnel. Professeur des écoles, j'ai pu constater que si je compare le plan de formation de l'I.U.F.M et le référentiel des compétences de la fin de formation initiale du professeur des écoles stagiaire avec les enseignements que j'ai reçus comme étudiant et professeur stagiaire (1ère et seconde année d'IUFM), il apparaît un écart important. Entre les compétences requises, les enseignements prévus à cet effet, et la réalité des modules de formation suivis, les compétences que j'ai pu me forger, je m'aperçois qu'il existe une importante différence. Un ensemble de savoirs définis comme professionnalisant ne m'étaient pas acquis lors de ma première classe. Il semble que mon expérience ne soit pas un seul cas d'école. La prise de fonction des professeurs des écoles au sortir de l'IUFM s'avère parfois difficile, rarement sans écueils. Le même sondage de la SOFRES indique, du reste, que pour les jeunes enseignants interrogés, il manque lors de sa première classe « la connaissance de la réalité d'une classe » pour 46%, des « lieux de réflexion avec d'autres enseignants » pour 37%, et –entre autres- des « connaissances pédagogiques » pour 32% d'entre eux.

Cette formation dure deux ans : la première année est surtout un moment de préparation au concours de Professeur des écoles qui se situe entre les deux. Les stagiaires entrent en seconde année dans une formation professionnalisante, complètement axée sur la théorie et la pratique du métier, elle consiste en dix mois de scolarité (vacances scolaires comprises), les deux derniers étant aussi mobilisés par la rédaction et la soutenance d'un mémoire professionnel. Selon des témoignages parus dans la presse, il apparaît pour les jeunes recrues de l'incertain, du flou, et des lacunes en matière de compétence professionnelle pour bien mener sa classe la première année d'enseignement en école élémentaire et maternelle... Un premier bilan de 1994 commandité par l'Education nationale et mené par l'Inspectrice générale Madame L. Mailhos pointait déjà les insuffisances lors de la prise de fonction, le manque d'articulation entre une formation théorique et le jour où le jeune prof se retrouve devant une classe de 30 élèves qu'il a devoir de mener d'ici dix mois vers l'acquisition d'un certain nombre de savoirs et savoir-faire.

Ma problématique repose sur comment améliorer la formation des professeurs des écoles en IUFM ? Comment opérer afin que les professeurs des écoles abordent dans les meilleures conditions leur première classe après l'IUFM ? Le plan de formation des IUFM n'est-il pas trop ambitieux ? Le référentiel des compétences n'attend-t-il pas trop des jeunes recrues à leurs débuts ? Les I.U.F.M. ont-ils les moyens, la possibilité de tout enseigner ? Je fais l'hypothèse d'un besoin de retour sur la pratique enseignante incontournable dans les premières années de la carrière pour combler ce qui manque à l'exercice satisfaisant et optimum de sa classe d'école primaire et maternelle au quotidien. Je m'interroge sur les possibilités d'intégration d'un dispositif de formation qui permette de poursuivre, au-delà des deux années d'IUFM, l'apprentissage de son métier.

Une analyse des plans de formation de l'IUFM et un recueil d'opinions de professeurs-stagiaires au moyen d'un questionnaire et d'entretiens dégagant quelques bilans personnels devraient me permettre de mieux cerner cette problématique et vraisemblablement faire émerger des solutions en terme de formation. Les éclairages théoriques de quelques chercheurs m'offriront un regard complémentaire sur les notions d'apprentissage et mise en situation professionnelle de l'activité d'enseignant ; les possibilités de procéder à l'apprentissage des savoirs et des situations comme deux processus se prolongeant naturellement dans les premières années d'enseignement.

PARTIE 1 L'ARCHITECTURE GENERALE DE LA FORMATION DES ENSEIGNANTS DU PREMIER DEGRE A L'I.U.F.M. (INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FORMATION DES MAITRES)

1-1 : Présentation de l'IUFM de l'Académie de Créteil et du site du Bourget (Seine St-Denis)

L'IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de l'Académie de Créteil a pour fonction de former les enseignants sur trois départements: le Val-de-Marne, la Seine-Saint-Denis, la Seine-et-Marne. Cette académie compte plus de 900 000 élèves et étudiants, environ 55 000 enseignants et 18 000 personnes relevant du personnel administratif et de service (ATOSS). Il y a 462 137 élèves en primaire pour 1 516 écoles primaires. On dénombre 1155 écoles maternelles. Le nombre d'instituteurs et professeurs des écoles s'élève à 23 700 (chiffres 1999-2000). L'Académie de Créteil est la troisième Académie par sa population et par le nombre d'élèves.

La Seine-Saint-Denis comprend 40 communes, 1088 établissements scolaires, deux universités sur une superficie de 236 km². Le site IUFM du Bourget est le site secondaire du département pour la formation des enseignants du premier degré après Livry-Gargan, fermé pour trois ans pour réhabilitation des locaux. Ce site, dont les murs datent de 1936 avec une surface plancher de 6871m² et une surface terrain de 5079m², a vu par conséquent ses étudiants se multiplier par deux ou trois pour accueillir une partie des stagiaires habituellement basée sur Livry-Gargan, l'autre partie se trouvant sur un site provisoire à Bobigny. Des constructions provisoires ont été construites dans la cour. Ce site compte au printemps 2001 deux vagues (A & B) de six groupes d'une trentaine de stagiaires chacun pour les étudiants en seconde année, appelés les Professeurs des Ecoles 2ème année ou P.E.2. Les P.E.1 qui préparent le concours d'entrée dans le Professorat des Ecoles sont un peu moins nombreux.

Les IUFM sont des établissements publics administratifs d'enseignement supérieur dont la création remonte à 1991. Leur création était prévue dans la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989. Les IUFM sont nés de la fusion des anciennes structures qu'étaient les "Ecoles Normales d'instituteurs", les "Centres Pédagogiques Régionaux" des enseignants du secondaire, les "Ecoles Normales Nationales d'Apprentissage" des futurs professeurs des lycées professionnels. La formation continue des personnels enseignants, jusqu'alors assurée par les MAFPEN (missions académiques à la formation des personnels de l'éducation nationale), leur fut

rattachée en 1998. Les IUFM sont rattachés par convention aux universités de l'Académie.

Ils ont pour mission¹:

- ✓ d'organiser des formations de préparation aux divers concours de recrutement des professeurs pour les écoles, les collèges et les lycées, ainsi qu'aux concours de conseillers principaux d'éducation,
- ✓ d'assurer la formation professionnelle initiale des stagiaires admis à ces concours, ainsi que la formation continue des enseignants de la maternelle au secondaire,
- ✓ de développer des recherches en éducation.

Une des idées présidant à l'instauration des IUFM était une volonté de professionnalisation des enseignants, de les doter d'une identité professionnelle commune et forte de l'école au lycée. Il s'agissait aussi de favoriser, en liaison avec les universités, une orientation des étudiants vers les métiers de l'enseignement. La formation de type universitaire certifiée à tous les professeurs le bénéficie des acquis de la recherche en Sciences de l'Education pour leur formation professionnelle. Les activités professionnelles du futur professeur des écoles sont précisées dans le référentiel de compétences et le plan de formation des professeurs des écoles stagiaires des IUFM¹.

1-2 : Le contenu et la validation des formations organisées par les IUFM:

Chaque IUFM dispose d'une autonomie de type universitaire pour l'élaboration des contenus, l'articulation des programmes, les interventions des formateurs et professeurs en fonction des spécificités locales, des besoins régionaux en éducation initiale des jeunes. Les plans de formation de chaque IUFM doivent être validés à Paris par l'administration centrale du Ministère. Après avis du conseil d'administration et du conseil scientifique et pédagogique, le directeur de l'IUFM doit soumettre son plan de formation au ministère. Le ministre donnera son agrément après avoir vérifié sa conformité avec les orientations et les règles communes souhaitées, un document contractuel sur l'action de formation que tous les établissements des différentes académies françaises doivent scrupuleusement respecter. C'est la circulaire n° 91-202 du 2 Juillet 1991 sur le contenu et la validation des formations organisées par les IUFM qui pose les

¹ Sources: <http://www.iufm.fr>

principes généraux. Ces derniers s'articulent autour de plusieurs grands axes qui résument la politique nationale de formation des enseignants:

1-La personnalisation du parcours de l'étudiant est affirmée. Un bilan des compétences des personnes ayant bénéficié de formations et d'expériences antérieures et diverses sera opéré en début de formation afin d'établir avec lui « un parcours propre de formation sur l'ensemble de la formation à l'I.U.F.M. ».

2-L'articulation théorie-pratique fonde la formation professionnelle. L'importance respective de l'une ou de l'autre varie au cours du temps général de formation sur les deux années. Un tiers du temps des étudiants sera consacré sur deux ans aux stages (à leurs préparations, leurs analyses, leurs suivis). Les deux autres tiers seront dévolus aux enseignements disciplinaires- notamment dans le cadre de la préparation au concours (lors de la première année d'IUFM), au travail d'approfondissement aboutissant à la rédaction d'un mémoire professionnel, et à la formation générale et transversale. Cette articulation introduit d'emblée la confrontation avec les réalités du métier...

3-La formation en IUFM est basée sur la confrontation permanente de la théorie et de la pratique. Le terrain est objet d'analyse poussant à la recherche des éléments théoriques d'une plus grande efficacité. Alternent cours théoriques, stages et actions sur le terrain préparés et pilotés par les formateurs, des séminaires d'analyse des situations, des confrontations des expériences dans le cadre de regroupements...

4-La formation générale doit offrir une approche philosophique et épistémologique pour réfléchir sur les théories d'apprentissage et les contributions disciplinaires à la formation d'outils conceptuels chez l'apprenant. Les futurs enseignants doivent acquérir des savoir-faire professionnels, réfléchir sur l'éducation et l'enseignement, et aussi maîtriser les techniques nécessaires à l'exercice du métier d'enseignant. La formation dans son ensemble doit rendre les futurs enseignants capables de s'adapter aux différents publics scolaires qu'ils peuvent être amenés à rencontrer et à prendre en compte, notamment, les publics en difficulté, les élèves présentant des handicaps.

5-Les formateurs du terrain doivent aussi être intégrés à l'action de l'IUFM. Chaque IUFM doit donc définir des temps, des modalités de travail afin qu'une réflexion commune associe les personnels de l'IUFM et les formateurs du terrain que sont les conseillers pédagogiques, les instituteurs, les maîtres-formateurs qui accueillent les professeurs stagiaires.

6-Un réseau de lieux de formation sur le terrain pour les futurs professeurs doit se développer. Afin que le travail des stagiaires ne soit pas isolé, il est stipulé que la formation des futurs professeurs (dont l'expérience montre qu'ils ont intérêt à être plusieurs dans le même établissement) doit s'intégrer à l'activité de l'établissement d'accueil. Cela doit être soutenu par les équipes pédagogiques ou les projets d'école dont la diversité, la qualité et la cohérence paraissent fondamentales.

7-Le Ministère suggère l'emploi par les professeurs d'IUFM d'une pédagogie en pratique dans l'enseignement technique. Il incite les IUFM à s'inspirer de ses démarches pédagogiques adaptées à des publics pour lesquels l'appropriation des connaissances passe par des méthodes plutôt inductives et concrètes comme l'alternance ou la pédagogie de projet. Un ensemble de thèmes qui vont du développement psychologique et physiologique de l'enfant, des théories de l'apprentissage à la connaissance du système éducatif et de son environnement doivent être développés dans le cadre d'étude de cas et de manière concrète dans une perspective d'aide au travail de l'élève, de gestion du groupe-classe et d'acteur au sein d'une organisation vivante².

Au sujet de la formation commune pour les futurs professeurs de l'école au lycée, les prescriptions du ministère soulignent que l'objectif général est de favoriser l'émergence d'une culture professionnelle commune à tous les enseignants du premier et du second degré par delà les spécialités et les niveaux d'enseignement. Les objectifs sont de permettre aux enseignants :

- de reconnaître et prendre en compte la continuité des apprentissages tout au long du cursus scolaire,
- d'identifier les disparités et les convergences entre les enseignements de diverses disciplines,
- de situer leur action dans l'ensemble du système éducatif et de participer à son évolution.

Ces enseignements communs, d'au moins 120 heures, intervenant en première et seconde année doivent être en interaction avec les pratiques, telles qu'elles ont été appréhendées lors des stages. Afin d'être exemplaire, il est recommandé des formes d'enseignement non magistrales du type atelier, des entraînements entre futurs enseignants de disciplines et niveaux différents. Des temps de travail et d'observation dans des établissements et des classes différentes assureront la connaissance de la diversité des contextes éducatifs et des situations d'apprentissage dans leur

² Voir en annexe « Les thèmes prescrits par les directives ministérielles. »

continuité et rupture. Quelques thèmes sont recommandés: la continuité des apprentissages, problèmes généraux et transversaux comme le travail du corps et de la voix, les zones d'éducation prioritaire...

Concernant plus précisément la formation des enseignants du premier degré, il est spécifié que le cursus comprend sur les deux années passées à l'IUFM 500 heures de stage (soit 18 à 20 semaines dont 8 de stage terminal en responsabilité, et de 1000 à 1200 heures de formation à l'IUFM). Il est stipulé que "la formation s'attache à définir et à dispenser un type d'enseignement qui tienne compte des besoins et du cursus antérieur de l'étudiant dans la perspective de l'exercice de la profession". Les modules d'enseignement doivent regrouper la formation disciplinaire et la formation générale relative à l'enseignement en école primaire et maternelle. La formation disciplinaire vise la polyvalence du futur professeur des écoles qui doit, en outre, dégager les interactions possibles entre les enseignements des différentes disciplines dans une perspective interdisciplinaire. Parallèlement aux enseignements fondamentaux en Mathématiques et en Français, des enseignements en langue étrangère et en E.P.S. (Education Physique et Sportive) doivent être dispensés pendant les deux années. La formation doit aussi souligner les caractéristiques pédagogiques de chaque cycle de l'école primaire et envisager les actions conséquentes à la polyvalence des maîtres au sein du groupe scolaire (Organisation d'ateliers, projets d'école, tâches de documentation...). La formation doit également s'attacher à prendre en compte la spécificité de l'école maternelle et apporter aux futurs P.E. (Professeur des Ecoles) tout ce qui est indispensable à l'exercice de la profession dans les classes maternelles.

La validation de la formation repose sur un processus permanent d'évaluation vérifiant si la formation du professeur stagiaire est correctement menée. Cette évaluation s'articule autour de trois points: le stage en responsabilité, le travail personnel d'analyse et d'approfondissement sur un thème lié à la pratique (le mémoire professionnel), les modules d'enseignement (rédaction de dossiers). Le mémoire professionnel s'appuie sur l'analyse des pratiques professionnelles menées lors du stage en responsabilité. Il doit permettre de vérifier les capacités du professeur stagiaire à:

- ✓ identifier un problème ou une question concernant ses pratiques,
- ✓ analyser ce problème et proposer des pistes de réflexion ou d'action, tout en se référant aux travaux existants dans ce domaine.

Il n'est ni une simple narration d'un travail personnel, ni une réflexion théorique ou historique extérieure à l'expression du professeur stagiaire. Celui-ci doit faire preuve de réflexion critique et de capacité d'analyse de sa pratique. La soutenance du mémoire vérifie l'implication du stagiaire dans ce travail et mesure ses capacités d'argumentation. Les modules d'enseignement seront évalués selon des modalités établies par l'IUFM.

Pour le stage en responsabilité, l'évaluation repose sur l'observation réalisée tout au long de l'année de séquences réalisées par le stagiaire dans les classes dont il a eu la responsabilité et sur les entretiens et activités qui y sont associés. Cette évaluation reprend une partie des directives du référentiel de compétence du professeur des écoles stagiaire en fin de formation³.

1.3 : Le référentiel de compétences

Le référentiel des compétences de la fin de formation des professeurs des écoles stagiaires en fin de formation initiale⁴ est issu d'une note de service n°94-271 du 16 Novembre 1994. Il concerne l'ensemble des IUFM des académies de France. Autre trame qui institue la cohérence de la formation, il précise, décrit, explique les compétences professionnelles qui doivent être acquises pendant le temps de formation du futur professeur des écoles. Il indique également les objectifs prioritaires à atteindre au cours du cursus.. Il détermine le minimum exigible pour un professeur des écoles débutant dans sa première classe après titularisation. Il est cependant précisé que ces compétences s'affirmeront ou consolideront avec l'exercice du métier, et qu'elles se compléteront avec le soutien de la formation continue. Les compétences professionnelles attendues s'orientent autour de quatre grands domaines:

- les compétences liées aux disciplines enseignées à l'école primaire; outils opératoires dans une démarche d'apprentissage, capacité à faire acquérir des savoirs, démarches didactiques adaptées...
- les compétences professionnelles relatives aux situations d'apprentissage: définition d'objectifs, progression, activités, obstacles, consolidation, évaluation, gestion du temps scolaires, rythmes d'apprentissages, formes d'intervention et communication pertinentes, supports et outils de classe, auto-analyse...

³ Voir en annexe « Les aspects de l'évaluation du stage en responsabilité ».

⁴ Voir en annexe « Le référentiel de compétences du Professeur des Ecoles en fin de formation initiale »

- les compétences liées à la conduite de la classe et la prise en compte de la diversité des élèves: exercice de l'autorité, maîtrise de la relation pédagogique, écoute des élèves, variation des situations d'apprentissage (magistrales, individualisées, interactives...)
- les compétences dans les domaines de la responsabilité éducative et de l'éthique professionnelle (missions et valeurs de l'école, continuité du système éducatif, organisation de l'Education Nationale, relation entre les écoles et son environnement, ses éventuels partenaires identifiés...)

1.4 : Le plan de formation de l'IUFM

Le plan de formation de l'Académie de Créteil réaffirme une politique de professionnalisation des Professeurs des Ecoles (P.E.), prenant en compte la dimension éthique du métier, la complexe polyvalence des maîtres, la mutation en cours de la fonction et les compétences attendues en fin de formation, dans un souci de personnalisation des parcours. Une liaison théorie-pratique privilégie pendant la formation l'alternance sous diverses formes, avec une mise en relation des savoirs à enseigner, des savoirs et savoir-faire relatifs à la construction de situations d'apprentissage. Le plan de formation⁵ de l'IUFM de l'Académie de Créteil souligne tous les défis à relever dans l'Académie, nés de carences scolaires et institutionnelles ou d'une modernisation du système éducatif et qui sont autant d'enjeux pour la formation:

- l'amélioration des résultats scolaires des élèves de l'Académie,
- la priorité à la maîtrise de la langue orale et écrite,
- le travail sur les stratégies d'apprentissage des élèves,
- l'utilisation des évaluations des élèves comme indicateur,
- la valorisation de la culture technique, accentuation de l'enseignement des Sciences dans le cadre de l'opération pilotée par l'INRP "La main à la pâte", contractualisée par l'IUFM de Créteil.
- la liaison entre les cycles, les maternelles et les primaires, entre le CM2 et la 6ème
- la prise en compte de nouvelles formes de travail induites par la présence des aides-éducateurs et d'une nouvelle dimension collective du métier,
- le développement dès la maternelle de pratiques citoyennes, la prévention des

⁵ Voir en annexe le plan de formation de l'IUFM de Créteil, dans le détail.

- phénomènes d'incivilité,
- l'enseignement des langues et l'intégration de la dimension citoyenne,
 - l'intégration dans les écoles des ressources multimédia et audiovisuelles,
 - l'intégration dans les classes de jeunes présentant des handicaps.

1.5 : Une synthèse difficile à tenir entre deux logiques : didactique des contenus disciplinaires ou relation pédagogique ?

A la lecture des précédentes recommandations ministérielles et académiques, l'exercice de la profession de Professeur des Ecoles ne relève pas d'un art, d'une habileté à communiquer et entretenir une relation harmonieuse avec des enfants. Il s'agit bien d'un ensemble de compétences, d'une technicité pédagogique et didactique, d'une maîtrise de la médiation tant au niveau académique (les savoirs à enseigner aux élèves) qu'au niveau institutionnel (les relations dans une équipe éducative, avec les familles, les délégués des parents d'élèves dans les Conseils d'Ecole, et les divers partenaires scolaires) qui exigent professionnalisation et formation ad-hoc. Les divers attendus du référentiel de compétence du Professeur des Ecoles en fin de formation initiale fondent le processus de reconnaissance comme professionnel de l'enseignement dans le 1er degré. Il véhicule une représentation de la fonction enseignante. Il souligne un portefeuille de compétences pour enseigner dans les écoles maternelles et primaires. Toutefois, ces prescriptions font penser à un puzzle géant aux éléments plutôt épars qu'il est fort difficile de retrouver dans un écheveau aussi complexe faute d'une cohérence, d'un sens qui puisse relier ce qui semble parcellisé. Je m'interroge sur la valeur contractuelle de ces documents pour un jeune stagiaire venant s'inscrire au concours de Professeur des Ecoles auquel il serait présenté, tel un programme d'enseignement, le plan de formation. Le nombre et surtout la variété des compétences à acquérir peuvent donner le vertige. Cette impression est vraisemblablement validée par l'administration centrale qui tente de réconcilier l'« impossible » dans cette formation : « universitariser » la formation en renforçant les contenus académiques et préserver la culture pédagogique dont les anciennes Ecoles Normales étaient porteuses. Ce qui produit nécessairement des prescriptions très normatives qui affirment « ce qui devrait être », en opposition avec « ce qui est », un point de vue descriptif de la formation que la partie suivante aborde avec les observations et témoignages de Professeurs des Ecoles stagiaires. Longtemps, les formateurs furent divisés: les tenants d'une formation didactique contre les tenants d'une formation essentiellement pédagogique.

Aujourd'hui, la notion de "didactiques disciplinaires" semble réconcilier les camps. Elle est assez souple, semble-t-il, pour autoriser des reconquêtes territoriales par les disciplines sur les champs de l'interdisciplinarité et de la pédagogie générale...

PARTIE 2: LES BESOINS DE FORMATION DES FUTURS PROFESSEURS DES ECOLES MATERNELLES ET PRIMAIRES

2.1 : La méthode de recueil d'informations auprès des PE2

N'ayant plus d'accès direct au site IUFM dans lequel je fus formé, ni maintenu de contact avec mes anciens camarades de promotion ou mes professeurs d'IUFM, d'il y a environ dix ans, il s'avéra plus pertinent de choisir comme première approche un questionnaire auprès des stagiaires du site le plus proche de mon domicile et de mon académie d'appartenance. Un endroit où il m'était aussi plus facile de récupérer divers documents.

Le questionnaire fut élaboré à partir de trois objectifs :

- ✓ connaître la population des PE2 (Professeurs des Ecoles 2ème année),
- ✓ mesurer leur degré de satisfaction de leur formation,
- ✓ situer les écarts de compétence entre les enseignements reçus et le bagage nécessaire pour effectuer leurs stages pratiques dans de bonnes conditions,
- ✓ repérer parmi des propositions en termes de formation ce qui pourrait répondre à leurs besoins,
- ✓ leur faire suggérer des propositions de formation (questions ouvertes).

Il fut distribué pendant deux interclasses du midi sur deux jours consécutifs 153 questionnaires. J'obtins un retour de 61 réponses, la plupart des futurs enseignants les remplissant sur place. Il s'établit aussi des discussions informelles fort intéressantes dont je rendrais également compte. J'eus ensuite la possibilité de réaliser deux entretiens avec deux stagiaires d'âge et origine différents : l'une ancienne formatrice d'une quarantaine d'années, l'autre, une jeune personne issue de la faculté sans expérience professionnelle préalable. Un troisième entretien prévu ne put avoir lieu.

2.2 : Synthèse et analyse des informations quantitatives recueillies :

L'enquête sur le site IUFM du Bourget porta sur une population de 80% de femmes contre 20% d'hommes. Ces chiffres correspondent avec ceux relevés par l'IUFM de Créteil pour le département de la Seine-Saint-Denis (93) : 16,72% d'hommes contre 83,28% de femmes. La petite sur-représentation des hommes s'explique par le fait que j'ai un peu trop cherché le second jour à distribuer davantage de questionnaires aux quelques rares stagiaires masculins qui se présentaient devant la porte de la cantine du site. J'avais l'impression de ne recueillir que des avis féminins. Ce qui me parut statistiquement ennuyeux, à tort, puisque cette fonction professionnelle est massivement féminine. Il est souvent développé que les femmes choisissent ce métier parce qu'il permet de mieux concilier vie familiale et professionnelle (mercredis libres, nombreuses vacances, rythmes de vie en adéquation avec celui des enfants,...) L'âge des stagiaires oscille majoritairement entre 20 et 30 ans. 38 % des stagiaires interrogés ont entre 20-25 ans et 53 % ont entre 25-30 ans. Il y a très peu de quarante ans et plus. La population des étudiants est donc jeune. Le niveau d'étude requis, l'absence actuelle d'allocation pour se préparer à l'IUFM, le fort attrait du métier chez les jeunes expliquent la jeunesse des stagiaires. La licence est le diplôme que la plupart des stagiaires possèdent à 62%. Le diplôme minimum requis à l'entrée à l'IUFM est une licence ou un diplôme équivalent. 36 % des stagiaires possèdent une maîtrise ou un DEA. La majorité des étudiants (62%) ont exercé un métier avant leur entrée en formation professionnelle de professeur des écoles : majoritairement un emploi d'animateur auprès d'enfants, qui peut les avoir conduit logiquement au choix du métier d'enseignant. Les motivations à enseigner des étudiants se répartissent comme suit : 40% disent avoir choisi l'enseignement parce qu'ils aiment transmettre des connaissances ; 37% disent avoir choisi l'enseignement parce qu'ils aiment les enfants. Seulement 23% des étudiants choisissent ce métier d'enseignant pour la qualité de la vie (les vacances, les mercredis, la vie familiale...) Ce qui peut démentir l'interprétation précédente sur les choix féminins de la profession. La préférence pour l'acte d'enseigner l'emporte un peu sur celle d'aimer la compagnie des enfants. Est-ce un gage pour une bonne professionnalisation des enseignants ? Ou bien le résultat d'une sélection des stagiaires avec un concours de niveau licence faisant appel à des connaissances et savoir-faire précis du type « note de synthèse » et « rédaction et soutenance de dossier professionnel sur un thème concernant l'enseignement » comme épreuve professionnelle ? Ceci dit, il apparaît clairement que les personnes se dirigeant vers l'enseignement en école maternelle

et primaire aiment les enfants. Ce qui paraît naturellement préférable.

Une majorité des stagiaires du site du Bourget jugent à 66% leur formation en IUFM « plutôt pas satisfaisante », et 32% « moyennement satisfaisante ». Seul 2% d'étudiants la considère « plutôt satisfaisante ». Ce seul dernier chiffre justifie à lui seul ma préoccupation : comment améliorer la formation en IUFM ? Comment faire évoluer la situation ? Concernant le stage en responsabilité, il apparaît qu'il manqua à 42% des étudiants des apports méthodologiques du type savoir gérer un groupe d'élèves et les classes difficiles, savoir gérer le temps, savoir gérer le tableau de la classe, savoir correctement organiser une alternance des apprentissages et des méthodes pédagogiques, savoir évaluer avec pertinence. 37% des stagiaires constatent des lacunes en matière d'apports pratiques, c'est-à-dire les connaissances de la réalité d'une classe, du fonctionnement d'une école & de l'institution scolaire, des relations avec les collègues et les familles... 21% considèrent qu'il leur a manqué des apports théoriques (connaissances disciplinaires, didactiques et pédagogiques). Il est donc possible d'analyser que les aspects pratiques de la formation préoccupent les futurs enseignants. L'expertise théorique leur semble secondaire. Ils déplorent, bien plus, les lacunes d'ordre pratique. Ils expriment un besoin de formation en matière de connaissance du terrain (dans et hors la classe) et de savoirs méthodologiques pour une pratique de classe efficiente.

A la question sur les difficultés rencontrées pendant le stage en responsabilité, 18% des stagiaires reconnaissent des lacunes en matière de savoirs pédagogiques (c'est-à-dire, la logique de la relation éducative), 16% disent avoir connu un stress devant l'inconnu et avoir eu à faire à une classe difficile et des problèmes de discipline. 15% des étudiants pensent avoir été gênés par une pénurie de connaissances disciplinaires et didactiques (la logique des contenus à enseigner). 13% pensent avoir été embarrassés par des carences en matière de soutien pédagogique de la part des formateurs ou des collègues présents dans l'école. 10% des stagiaires reconnaissent avoir été en butte à des difficultés ayant pour cause un manque personnel d'organisation dans le travail, et 9% expriment une difficulté d'auto-analyse de la pratique professionnelle. Loin derrière, apparaissent un manque de connaissance de l'environnement (famille, quartier, collègue, inspecteur).

En conclusion, les PE2 considèrent, que pour améliorer la formation des Professeurs des Ecoles, il conviendrait de développer davantage:

- ✓ pour 50% d'entre eux une alternance par quinzaine entre Ecole/IUFM ;
- ✓ pour 29%, des mises en situation, des pratiques de classe accompagnées et préparées

avec l'enseignant

- ✓ et pour 21%, des ateliers pédagogiques (préparer, exécuter, évaluer en groupe son travail).

Les stagiaires ont une vision très pragmatique des remédiations envisageables en réponse aux lacunes de formation qui s'expriment dans les champs de la relation éducative avant tout, mais aussi au niveau des contenus à enseigner. Les jeunes recrues sont très attachées aux savoirs à enseigner insuffisamment développés à l'IUFM. Ils sont nombreux à avoir souffert du stress et de la pénibilité d'élèves difficiles. En fin de questionnaire, il s'agissait de demander aux PE2 de se projeter dans trois mois à la veille de leur prise de fonction, à la veille de leur première classe. La question posée était la suivante : « Dans environ trois mois, vous entrez dans votre métier avec une classe « à plein temps », diriez-vous ?

1-« je suis confiant, j'ai de bonnes bases »

2-« j'ai des lacunes assez nombreuses, je suis inquiet »

3-« je ne sais pas tout, le saurai-je un jour, je préfère ne pas y penser, je verrai » ».

59% des stagiaires choisissent la dernière formule; 22% se disent inquiets ; 19% sont confiants. Ces chiffres témoignent aussi d'un certain réalisme et une relative maturité d'esprit après s'être confrontés au terrain et avoir dû gérer ses propres insuffisances. Les PE2 sont aussi très conscients des limites de leur formation. Il serait vraisemblablement intéressant de creuser les raisons de leurs assertions.

A la question, l'année prochaine, lors de votre entrée dans le métier, si vous présentez des lacunes, que diriez-vous qu'il conviendrait de faire. Les choix de réponses sont ventilés comme suit :

- 27% choisissent d'être suivi toute l'année par un enseignant tuteur avec un référent à contacter par téléphone ou courriel (email) en cas de problèmes ou d'incertitudes pédagogiques.
- 23% préfèrent apprendre à analyser par eux-mêmes leur pratique d'enseignant, savoir prendre du recul, être critique sur son travail de manière constructive ; cela étant l'objet d'un module de formation en IUFM permettant aussi de savoir travailler en équipe, et réguler les problèmes...
- 22% souhaitent bénéficier d'un stage permettant un retour critique sur la pratique de classe afin de l'enrichir ou la corriger en se confrontant aux jeunes collègues et

formateurs, une fois par an sur les trois premières années d'enseignement à l'école.

- Seulement, 17% veulent être régulièrement regroupés dans leur circonscription, et ils sont 11% à souhaiter que l'on institue des réunions d'aide avec les enseignants de l'école d'affectation.

On peut conclure que les futurs enseignants font des choix volontaires et pragmatiques. Ils ne veulent pas renouveler certaines expériences vécues comme les réunions dans les circonscriptions éducatives avec les IEN (Inspecteurs de l'Education Nationale) qu'ils doivent juger stériles. Ils ne parlent guère sur les aides en interne dans leurs écoles de première affectation. Ils plébiscitent le tutorat (en présentiel et en ligne) ainsi qu'à un moindre degré l'analyse de la pratique enseignante et sa confrontation avec celle des autres. Ils pensent par ailleurs, ce qui est conforme à leurs vœux, que l'institut n'est pas « omniscient ». Les étudiants considèrent, en effet, à 74% que l'IUFM « ne peut pas tout enseigner en deux ans, mais qu'il faudrait trouver d'autres solutions pour bien démarrer sa carrière et préserver sa précieuse motivation ». Et à égalité, 13% des stagiaires pensent: que l'IUFM « doit tout enseigner, il est de sa responsabilité de (vous) donner tous les moyens pour réussir » -et- qu'il « ne peut pas tout enseigner, le programme est trop vaste, je dois aussi me prendre en charge ». Ces considérations introduisent la notion d'un complément particulier de formation pendant les premières années d'exercice en classe maternelle et élémentaire.

2.3 : Propos des "PE2", quelques informations qualitatives:

Cinquante quatre personnes répondirent sur 61 questionnaires rendus aux questions ouvertes suivantes : « Dites en quelques mots ce qui vous a manqué le plus lors de votre stage en responsabilité » et « Avez-vous d'autres commentaires, des suggestions susceptibles d'améliorer la formation en IUFM ? ».

J'eus la possibilité de prendre en note les discussions informelles que j'obtins lors de la distribution des questionnaires. Les transcriptions de deux entretiens d'une cinquantaine de minutes furent d'autres éléments qualitatifs importants pour mon ouvrage.

Ces entretiens peuvent se résumer autour des principaux thèmes suivants :

- ✓ une pénurie de connaissances enseignées au niveau pédagogique et didactique,
- ✓ un nombre insuffisant de cours dans certaines matières,
- ✓ une carence d'implication des PIUFM (professeur des instituts universitaires de formation

- des maîtres),
- ✓ le souhait de travailler davantage avec des personnes ressources issues de l'école tel les IMF (Instituteurs-Maîtres Formateurs),
 - ✓ les ambiguïtés liées à l'évaluation de la formation et à la titularisation des PE2 très mal vécues,
 - ✓ et bien plus encore les absences d'articulation théorie-pratique dans le dispositif de formation.

Les stagiaires PE2 de l'IUFM estiment qu'ils manquent d'heures de cours en Mathématiques et Français, de connaissances en didactiques disciplinaires et d'acquis pédagogiques, ainsi que de savoirs méthodologiques: depuis la gestion du groupe d'élèves à la gestion matérielle du déroulement de la classe (savoir gérer le tableau, le temps et la durée des séquences, les rythmes, les interactions communicationnelles, les supports d'étude, l'alternance des méthodes d'apprentissage, etc..) Des conseils pour la gestion des élèves difficiles n'existent pas. Les stagiaires ont l'impression que l'institution ignore volontairement les questions d'autorité, de disciplines, d'élèves délégués « hors les lois scolaires ». Certaines regrettent qu'on n'apprenne pas à construire une progression, que la notion de discipline et d'autorité soit évacuée au profit d'une surabondance d'instructions sur les situations-problèmes, le conflit socio-cognitif, les nouvelles méthodes pédagogiques « artificiellement plaquées aux réalités d'une classe ». Les étudiants spécifient qu'il n'existe aucun, ou dans le meilleur des cas très peu, de contenu de formation sur l'école maternelle, fort peu d'informations sur l'apprentissage de la lecture au Cours Préparatoire ou la différenciation pédagogique dont la pratique est actuellement recommandée à tous les niveaux de l'institution scolaire. Il est reproché une carence d'apports pratiques dans l'ensemble des cours que dispense l'IUFM, jugés trop théoriques, pas assez proches des préoccupations concrètes des stagiaires qui, en visite dans les classes puis en stage en responsabilité de classe, ont d'autres attentes qu'apprendre des théories éducatives qui font, dès lors, pas assez sens. Il leur semble que des enseignements sur savoir commencer une leçon, comment élaborer concrètement une situation problème, comment évaluer sont oubliés. Une étudiante déplore l'oubli de cours sur les spécificités de la Seine-Saint-Denis qu'il s'agisse de violence scolaire, de zones d'éducation prioritaire ou encore des questions particulières de l'A.I.S. (adaptation et intégration scolaire). Rien ne prépare à professer dans un département éprouvant nombre de difficultés en termes de résultats scolaires, d'incivilité et problèmes sociaux. Certains étudiants jugent que les dossiers et

le mémoire professionnel qu'ils doivent rédiger ne servent à rien. Ces travaux ne font pas sens. Ils regrettent n'avoir aucun retour sur les dossiers rédigés, seulement des notes. Ils ne comprennent pas la signification de leurs ouvrages, en quoi les travaux demandés peuvent enrichir leur exercice à venir du métier.

Le mémoire professionnel ne semble pas bien compris par tous les stagiaires qui l'imaginent davantage comme un pensum, non comme un outil d'analyse de leur pratique en stage tel que le spécifient les recommandations du plan de formation. Peu de stagiaires comprennent cet enjeu de professionnalisation parce que les objectifs d'élaboration du mémoire semblent varier selon les professeurs qui les dirigent. Ce point souligne bien la grande disparité, décrite par plusieurs PE2, des enseignements et expériences suivis par les stagiaires qui ne bénéficient pas tous des mêmes possibilités de se former. Par ailleurs, les retombées d'une mauvaise organisation de la scolarité sur le cursus en termes de suppression d'heures de cours, ou bien d'impossibilité à participer à des cours développant des compétences transversales comme la maîtrise du geste et de la voix, étaient également incriminés. Les retours sur la pratique avec des regroupements cohérents par niveau de classe étaient aussi insuffisants. En outre, j'apprenais que la formation n'était absolument pas personnalisée, comme prévu dans les textes. Ainsi les étudiants passant directement le concours sans préparation en 1ère année d'IUFM, ne voyaient pas leur parcours de formation, à l'entrée en 2ème année, complété par des cours sur la pédagogie, la didactique ou de maths/français qu'ils avaient pu manquer. Ceci dit, les personnes ne pensaient pas avoir plus de lacunes que les autres tant la première année est, semble-t-il, un temps de « bachotage » pour réussir le concours de Professeur des Ecoles.

Nombre de stagiaires répétèrent que la formation n'est pas assez ancrée dans la pratique. Les insuffisances d'articulation entre la théorie et la pratique tout au long de cette formation provoquent parfois des réactions très négatives contre les enseignements théoriques. La mise en pratique des acquis théoriques font défaut à plusieurs étudiants. Et le retour de stages à l'IUFM n'offre pas, sous la houlette du professeur d'IUFM, assez d'échange pour prendre du recul par rapport aux pratiques. Si les exercices de simulation (par exemple en EPS ou art plastiques) ne leur paraissent pas convaincants, les étudiants plébiscitent les ateliers professionnels qui sont jugés comme des actions de formations très utiles. Ces ateliers leur offrent l'occasion de préparer des séquences par binôme ou trinôme, de les réaliser puis de critiquer ensemble leur prestation. Ils manquent cependant d'encadrement vu "le trop grand nombre de stagiaire et le trop petit

nombre de formateurs" disponibles dans l'IUFM. Le temps imparti à ces ateliers leur semble aussi insuffisant pour qu'ils remplissent leur fonction et atteignent leurs objectifs. Les stagiaires évoquent en outre des manques de crédits, propos rapportés d'échange avec les professeurs ouverts sur les questions de la formation. Les stagiaires esquissent comme explication à l'absence de pragmatisme dans la formation la coupure des P.I.U.F.M. d'avec le terrain scolaire. Certains analysent une pénurie d'enseignement d'ordre pratique et d'articulation théorie-pratique par le fait du manque de « bons profs » ou pour d'autres de l'insuffisance de motivation des PIUFM qui leur semblent davantage impliqués dans l'écriture de livres pédagogiques que passionnés pour former des "maîtres". Les étudiants perçoivent que le centre d'intérêt du prof se situe davantage sur la discipline à enseigner que l'apprentissage aux futurs professeurs de la manière de transmettre cette discipline auprès des élèves. La culture littéraire, historique, scientifique, artistique l'emporte sur la didactique disciplinaire, l'art d'enseigner cette culture. Une problématique que l'on peut aussi rencontrer dans le secondaire. Cette réflexion renvoie à la critique des enseignements théoriques de la formation et aux défauts de conseils et d'encadrement de la part des professeurs. Des étudiants s'interrogent si les PIUFM savent ce qu'est par exemple la discipline dans une classe, les problèmes de gestion de la classe devant des élèves perturbateurs. Ils ajoutent qu'ils devraient avoir un vécu authentique avec les élèves de classe primaire, une vraie et récente expérience du terrain pour proposer des démarches réalistes orientées vers des actions pratiques directement applicables. Une stagiaire déplore l'absence de conseils cohérents entre maîtres-formateurs et PIUFM lors des visites en stage pratique, ce qui paraît brouiller le message de professionnalisation des PE2. Ils perçoivent que l'aide et les conseils avisés sont souvent remplacés par des jugements intempestifs de PIUFM qu'ils considèrent peu qualifiés concernant l'enseignement élémentaire et maternel. Ils dénoncent des discours pédagogiques que les P.I.U.F.M. ne s'appliquent pas à eux-mêmes. Ce qui discrédite à leurs yeux la valeur de ces enseignements. Plusieurs stagiaires émettent le vœu que les « instituteurs » deviennent des formateurs en IUFM afin d'apprendre concrètement comment enseigner dans les différentes disciplines et classes de l'école maternelle et primaire. Un certain nombre d'étudiants considère la question formation-évaluation comme ambiguë. Les PIUFM et IMF sont considérés comme « à la fois juge et partie ». Il se manifeste une difficulté de demander des conseils à une personne chargée d'évaluer. Il est embarrassant d'être évalué et formé par la même personne. Quelques étudiants sont contrariés par cette double fonction de

conseil et d'évaluation par le formateur qui valide l'aptitude du futur professeur des écoles à enseigner, le certifie. Les PE2 souhaiteraient être plus aidés que jugés, que l'erreur ne soit pas censurée mais envisagée dans une optique formative. Ils dénoncent les attitudes « infantilisantes » réactives à cette situation, les stratégies « hypocrites » des étudiants qui agissent pour « faire plaisir et être bien noté ». Les PE2 revendiquent d'ailleurs plus de "temps" pour se former et se tromper; le temps d'apprendre en se trompant, avant tout objectif d'évaluation et titularisation de l'enseignant-stagiaire.

2.3- Suggestions des stagiaires comme réponse à leurs besoins de formation initiale:

Les étudiants suggèrent diverses orientations pour remédier aux carences qu'ils identifient dans leur formation de professeur des écoles. Une PE2 insiste sur la nécessité d'être mieux avertie sur les possibilités d'évolution de carrière et de mobilité des enseignants, d'être instruite sur le système éducatif français et l'organisation "éducation nationale". D'autres souhaitent que soient développés des cours sur la connaissance de l'enfant, la didactique des disciplines et la pédagogie en lien avec les expériences de terrain. De nombreux avis convergent vers un réaménagement de la formation en alternance régulière institut/terrain scolaire par quinzaine ou par mois. Un stagiaire suggère une formation avec tutorat et six mois de pratique dans chaque cycle de l'école (de la petite section de la maternelle au cours moyen 2ème année du primaire) encadrée par des formateurs issus du terrain. La tendance générale est de souhaiter une multiplication des interventions pratiques sur le terrain pour le futur professeur, et une meilleure alternance théorie-pratique. Il est souhaité le tutorat d'un PE2 par un PIUFM qui n'ait pas de rôle dans l'évaluation/certification du candidat. Faire davantage intervenir des gens du terrain, que les professeurs d'IUFM aient été au préalable des instituteurs ou praticiens de l'école élémentaire et maternelle, sont des vœux récurrents. Il est aussi proposé que les PE2 soient plus souvent confrontés à la réalité du terrain avec des retours, des analyses de ce qui s'est passé en classe à l'IUFM. Une stagiaire suggère d'arrêter les cours théoriques qui ne servent à rien, l'important étant d'aller sur le terrain. Une autre conclut qu'il conviendrait de s'inspirer de la formation prévue pour les professeurs du second degré qui ont la charge d'une classe une partie du temps hebdomadaire, et suivent des cours théoriques l'autre partie. Un autre stagiaire semble critiquer cette architecture générale de la formation qui donne à penser pour beaucoup de PE2 la métaphore suivante: après une « croisière Club Med » à l'IUFM, c'est pendant quatre semaines

lors du stage en responsabilité les « vingt-quatre heures du Mans ». Les rythmes d'acquisition des savoirs, d'apprentissages théoriques et concrets de l'apprenant – professeurs des écoles semblent peu respecté par l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres. Pour conclure, un des étudiants écrit une autre métaphore de type sportif : « je comparerais mon stage en responsabilité à une équipe sportive qui irait en match après n'avoir vu que des schémas tactiques, sans entraînement, donc droit dans le mur ». Décidément les PE2 ne démentent pas leur volonté d'être dans l'action, ce qui pourrait paraître contradictoire par rapport à leur haut niveau de qualification (BAC + 3 minimum) qui les amena à davantage modéliser les situations et théoriser les savoirs. Vraisemblablement, mesurent-ils très vite dès qu'ils observent le fonctionnement d'une classe, interviennent pour faire une séquence dans une classe d'accueil, ou bien davantage lorsqu'ils ont un mois durant la responsabilité d'une classe, les enjeux de leur formation en termes de professionnalisation. Les Professeurs des Ecoles stagiaires 2^e année (PE2) ne sont vraisemblablement pas les personnes les plus à même de juger et pouvoir déterminer comment améliorer leur formation en IUFM, déterminer ce qu'il convient de leur enseigner, ce qu'il convient de leur faire suivre comme exercice pour mieux les professionnaliser. Leur représentation personnelle idéalisée, leur manque de repères institutionnels, et leur pratique enseignante très partielle peuvent en faire douter. Cependant leurs avis sont intéressants à plus d'un titre. Il permet d'abord de mesurer un écart entre le dispositif de formation qui préconise un enseignement idéal et les enseignements réellement reçus ou ce qu'il en demeure chez les étudiants. Ensuite de cerner les besoins incontournables pour faire classe, le « bagage minimum » qu'il faut posséder pour monter dans les wagonnets de la pratique enseignante en école maternelle et élémentaire. En d'autres termes, cette étude permet de mieux approcher les compétences requises pour enseigner, de l'ordre du « ce qui est absolument indispensable » et non « il faudrait que ». Et c'est ici que les objections des PE2 me paraissent utiles, leurs choix dans l'éventail de remédiations proposées et leurs nombreuses annotations personnelles sont fort appréciables pour entrer en situation de ré-ingénierie de cette formation d'adulte. Leur notification des écarts de formation entre l'image du souhaitable représenté par le référentiel de compétences et le plan de formation et la réalité des savoirs transmis, le rapport référent/référé, leurs insatisfactions, leurs critiques aussi acerbes soient-elles, leurs idées et leurs mots pour appréhender de nouvelles formes de formation me semblent essentiels pour tenter de définir une nouvelle approche de la formation des Professeurs des Ecoles en IUFM.

PARTIE 3 : VERS UNE AMELIORATION DE LA FORMATION EN IUFM DES FUTURS PROFESSEURS DES ECOLES

3-1 : Davantage de cohérence, et en fonction des besoins locaux...

L'institution scolaire suggère dans une auto-analyse de sa formation quelques pistes d'amélioration. Le bilan de la formation des P.E., inscrit dans le Plan de Formation de l'IUFM est, en effet, un autre élément d'appréciation d'un décalage entre compétences requises et compétences acquises. L'IUFM se félicite de la structuration de la formation autour « d'unités pédagogiques de base » (des équipes pluricatégorielles et pluridisciplinaires responsables de projets de formation encadrant une cinquantaine de stagiaire), de l'autonomie des équipes et des centres, des entrées originales des professeurs pour répondre de façon adaptée aux difficultés rencontrées par les stagiaires. Néanmoins, l'IUFM reconnaît de grosses lacunes. La personnalisation du parcours de formation en 1^{ère} et 2^{ème} année n'a pas lieu. Le P.D.F. donne l'impression d'un émiettement ou autrement dit d'une juxtaposition de modules sans cohérence. L'importance de la dimension collective du travail d'enseignant est peu abordée. L'IUFM note aussi l'insuffisance du réseau des maîtres-formateurs dont très peu de postes sont situés en ZEP (zone d'éducation prioritaire). Ce qui ne permet pas aux PE2 de s'adapter à des conditions d'exercice particulières. Dans le département du 93, de nombreux PE2 sont en effet affectés dans les ZEP ou zones sensibles. La formation n'est donc pas assez ancrée dans les réalités du terrain scolaire de l'Académie.

3-2 : Attendre plus d'un organisme de formation...

L'une des personnes interviewées me confiait: "on attend plus d'un organisme de formation que de donner des pistes bibliographiques". Il est vrai que la volonté de l'institution scolaire de professionnaliser les futurs maîtres serait mise à mal si l'effet formateur de leur passage dans les murs de l'IUFM ne résidait que dans la distribution d'une bibliographie. Il s'agirait dès lors d'une auto-formation des PE2, ayant pour objectif de vérifier leur aptitude à se former en termes de capacité à s'organiser, à synthétiser des lectures, à les problématiser, à savoir surfer sur la connaissance et se l'approprier avec suffisamment de pertinence pour le transférer de la meilleure manière en situation de travail. On mesurerait ainsi les capacités "hyper-textuelles", documentaires du PE2. Mais saurions-nous s'il a vraiment compris les procédures? S'il est apte à

les mobiliser en situation professionnelle? Comment identifier, après coup, qu'il y a eu opération mentale pour apprentissage ? Toute la problématique réside là. L'IUFM semble devenir un espace d'auto-formation -malgré lui- où les PE2 surfent entre les livres de la bibliothèque, les ficelles pédagogiques qu'ils se partagent pendant les heures de repas; palliant ainsi les carences de conseils des IMF en nombre insuffisant donc peu disponibles, les aides déficientes des PIUFM, coupés à leurs yeux des réalités du terrain. Le livre, à lui seul, pas plus que la formation à distance par l'Internet (des postes d'accès à Internet sont à libre disposition sur le site du Bourget), n'est pas une médiation offrant l'émergence, à coup sûr, de nouvelles compétences pour enseigner. L'auto-formation est désincarnée, normative, sans confrontation aux autres. Sommes-nous certains qu'il se produit une véritable activité d'appropriation du savoir dans un contexte de situations-problème à résoudre, de conflits socio-cognitifs, de tâtonnements et de dépassements heuristiques mobilisant ainsi diverses opérations mentales.

3-3 : Avoir en tête une vision d'une classe d'enfant...

Une autre stagiaire affirme: "les seules personnes qui ont réussi à me transmettre quelque chose, c'était des gens qui avaient une classe au quotidien ou au moins une semaine sur deux. Des gens qui avaient dans leur tête une vision d'une classe d'enfant". Les maîtres-formateurs apportent aux yeux des PE2 une expérience personnelle qui a le mérite d'avoir été essayée, modifiée, qui permet d'apprécier que d'autres personnes ont été confrontés aux mêmes problèmes, qu'ils se sont posés les mêmes questions que les stagiaires. Il existe une proximité entre les stagiaires et les maîtres formateurs qui n'est pas avec les PIUFM ressentis comme "complètement déconnectés de la réalité". Elle ajoute: "ils ont de très bonnes idées parfois mais pas du tout en connexion avec la réalité d'une classe". Les formateurs ont un rôle évidemment essentiel dans la professionnalisation des futurs enseignants des écoles. Ils ne peuvent échapper au devoir de discernement pédagogique (le même dont ils demanderont l'exercice au PE2). Il convient qu'ils apprennent à faire de leurs compétences incorporées des compétences explicitées par une analyse de leur activité selon les principes de la didactique professionnelle qu'expose Pierre Pastré⁶. Rendre accessible aux apprenants un savoir-faire, c'est l'avoir transformé en histoire, c'est l'avoir compris, c'est le conceptualiser. Il conviendra de garder à l'esprit que les instituteurs

⁶ Pierre PASTRE, La conceptualisation dans l'action: Bilan et nouvelles perspectives, in "Apprendre des Situations", Education Permanente, n°139, Paris Juin 1999.

lambda ne sont pas les plus aptes à expliquer, transmettre certaines compétences manquantes aux débutants. Il y a par exemple une difficulté à se mettre à niveau comme le dit une étudiante: " leur réponse (des collègues des écoles) c'est comme si on t'enseignait les maths à un 6e en considérant qu'il a un niveau de 3ème ". Comme l'explique Pierre Pastré, savoir expliciter son activité professionnelle, une tâche précise, une tâche enseignante en l'occurrence, relève d'une compétence incorporée. Il est parfois, pour certains acteurs, très difficile de la verbaliser avec les mots attendus, de se montrer explicite et pédagogue en la matière sans un travail de didactisation professionnelle. Les témoignages de PE2 confirment cette idée de professionnalisation des formateurs IMF auxquels une nouvelle place devrait être donnée dans le dispositif de formation. Le tutorat, très demandé par les PE2, paraît tout indiqué. Les IMF et MAT (maîtres d'accueil temporaire) devraient être formés à la formation d'adultes, et non pas seulement jugés sur leurs aptitudes pédagogiques et didactiques avec leurs élèves.

3-4 : Réaménager l'articulation théorie/pratique ; donner un tuteur à chaque futur enseignant...

Une stagiaire interviewée suggère de faire rentrer l'école à l'IUFM avec les enfants et pas uniquement les maîtres-formateurs; mélanger l'école et l'IUFM. Il semble pour la même stagiaire que ce métier de professeur des écoles, "c'est plus de l'artisanat qu'un métier d'intellectuel. Il y a du savoir-faire, il y a du savoir être pour le prof des écoles". Elle ajoute aussi: "c'est quelque chose qui serait en rapport avec une situation professionnelle comme dans les métiers du bâtiment. Quelque chose comme ça. Et là on a une formation universitaire, ça ne colle pas.". Elle précise: "Il faut comme dans la formation des gens du bâtiment des ateliers où on l'on met des matériaux: du ciment, du plâtre, de la peinture... pour les professeurs des écoles, il faudrait nous mettre une classe, des enfants, un tableau, des outils de gestion de la classe au quotidien." Je ne pense pas que la dimension universitaire exclut la dimension professionnelle de la formation. Universitariser peut s'articuler à professionnaliser. Il paraît un peu facile d'opposer l'intellectuel au manuel. Il est vrai que le métier doit "rentre", mais les « ficelles » s'inventent aussi au fil du parcours professionnel. Beaucoup de choses s'apprennent en "chemin", sur le "chemin de la classe". Vraisemblablement, faut-il que les PE2 vivent moins une impression d'abandon, d'être jeté dans la "fosse aux lions" sans armes, des échecs démotivants au regard de représentations personnelles par trop idéalisées de leur métier et d'une sur-valorisation de leur formation initiale.

Revaloriser le côté pratique du dispositif de formation ne peut pas devenir prétexte à moins de distanciation de l'activité, moins de conceptualisations et de théories à s'approprier qui sont de précieux outils professionnels pour la carrière durant. Notons cependant que l'activité recèle de "concepts pragmatiques" que nous révèle la didactique professionnelle.

Une redéfinition de l'alternance cours en institut/stage en école pourrait répondre à l'attente la plus forte des PE2, accompagnés par un tuteur tout au long de leur scolarité. Il s'agirait d'amplifier leur présence sur le temps, de mieux alterner dans le temps les cours, les stages et l'entre-deux que seraient les ateliers professionnels de préparation et analyse de l'activité enseignante (mêlant apprentissage concret du comment mettre en situation d'apprentissage, comment animer un cours, comment programmer des enseignements, comment les évaluer... mais aussi comment analyser sa prestation enseignante : comment se laisser enseigner par celle-ci, comment identifier des zones ou niches de développement cognitif de nouvelles compétences, comment favoriser un « détour réflexif » (séquences filmées, récits d'activités, confrontation avec d'autre PE2...). Un dispositif de positionnement devrait, au préalable, établir un parcours personnalisé de la formation (remises à niveau en maths et français, cours supplémentaires pour les personnes intégrant la formation directement en 2^{ème} année, compléments dans des matières secondaires selon le portefeuille de compétences déjà acquises...) au moyen de tests et entretiens. Un stage de découverte de l' « univers école » lors de la rentrée scolaire, ainsi qu'un travail collectif sur les représentations du métier devrait, avec une présentation complète de l'institution scolaire (système, carrière, contraintes, avantages...) compléter ce dispositif à planifier pendant les quatre premiers mois de formation, juste avant un concours de Professeur des Ecoles qui devrait être, selon les dernières annonces ministérielles, ramené de juin à janvier. Certaines représentations des futurs enseignants en IUFM peuvent être à l'origine de certaines frustrations des PE2. Faire un pré-stage avant l'entrée et l'adhésion définitive à l'IUFM donne droit à une erreur d'orientation professionnelle qui doit être autorisée et reconnue.

3-5 : Développer un complément de formation après l'IUFM pendant les premières années d'enseignements...

Si une stagiaire pense pouvoir apporter son enthousiasme à l'équipe pédagogique de sa première école d'affectation, des connaissances à partager en littérature jeunesse, en informatique, et arts plastiques; elle avoue en retour de grosses lacunes au niveau de la gestion de la classe et du

groupe. Ce qui est le cœur de son métier... auquel l'IUFM ne l'a pas préparée ou très insuffisamment. Un suivi pendant les premières années d'enseignement par un IMF lui semble la meilleure façon de remédier à ses manques de formation. Un nouveau tutorat pourrait, d'après elle, lui permettre de démarrer la carrière dans une relation duelle d'aide aux préparations, de conseil pédagogique, de présentation du travail de l'un et l'autre, d'un véritable échange, avec la possibilité de joindre quelqu'un de compétent en cas de doute sur une préparation. Une façon aussi de rompre l'isolement pédagogique et didactique dans lequel de nombreux enseignants sont placés. Prendre du recul, se distancier sur sa pratique, verbaliser les choses vécues en classe, analyser son activité enseignante seraient des bénéfices importants en terme de professionnalisation des futurs enseignants. Une étudiante interviewée m'expliqua comment un travail l'obligea à un "recul objectif" par une analyse de sa pratique professionnelle, qui développa une nouvelle compétence. Elle analysa, dans le cadre de son mémoire professionnel avec son directeur de mémoire, une séquence d'enseignement faite en classe pendant son stage en responsabilité. Son mémoire lui fut une expérience réellement formatrice dans la mesure où elle pourra dans sa carrière réinvestir cette démarche intellectuelle d'objectivation, de critique et réarticulation de sa pratique enseignante. Cette piste m'apparaît être très intéressante pour améliorer la formation en IUFM. Le passage de la compétence incorporée à la compétence que l'on expose aisément ne s'improvise pas. La didactique professionnelle, non plus. Il faut donner à cette dernière les conditions de développement avec un module de formation en IUFM sur l'analyse des situations/pratiques professionnelles enseignantes. Il serait lié à l'élaboration du mémoire professionnel qui doit, selon les directives ministérielles, analyser justement une séquence d'enseignement. Cette nouvelle gymnastique intellectuelle serait mise à profit pour accompagner la carrière enseignante et plus particulièrement les trois premières années (PE3, PE4, PE5). Ce complément de formation en prise directe avec la situation professionnelle pourrait prendre diverses formes, en accord avec les contraintes institutionnelles : visites ponctuelles en classe du tuteur d'après IUFM, tutorat en ligne, forum d'aide sur l'Internet ; rencontres trois samedis par mois pour analyser sa pratique enseignante avec formateurs et collègues de même niveau de classe d'enseignement, une semaine de bilan en juin avec un mini-stage de formation selon les besoins de formation des professeurs des écoles identifiés avec eux. L'évaluation actuellement pratiquée en IUFM ne favorise guère chez les apprenants une posture professionnalisante. Le cadre d'un échange constructif apprenant-formateur est ignoré, la valorisation d'un esprit critique

et constructeur semble occultée. L'institution paraît inexplorer un développement personnel des compétences par l'expérience, l'analyse des situations, la confrontation et les capacités d'inventivité des futurs professeurs. Tout se joue dans la prescription ou injonction, et une demande institutionnelle de reproduction de la "leçon". Il conviendrait de revoir aussi la fonction "évaluation" de cette formation et ses modalités d'application. L'institution aurait à gagner qu'elle s'avère formative et non plus sommative, et qu'elle se pratique en des lieux, à des temps, avec des personnes distinctes afin que le professeur des écoles négocie sereinement son entrée sur le terrain, transfère son portefeuille de compétences acquises dans une situation nouvelle, bien trop nouvelle pour qu'il ne soit et se sache évalué une semaine après la prise de fonction en stage de responsabilité de classe par des formateurs (PIUFM ou IMF) en lesquels il doit pouvoir placer toute sa confiance.

CONCLUSION :

Améliorer la formation des IUFM à destination des Professeurs des Ecoles, c'est-à-dire essayer de réarticuler la formation avec plus de cohérence et d'alternance théorie-pratique, d'individualiser les parcours de formation, de prendre en compte les spécificités sociales et scolaires du département de Seine-Saint-Denis, mais surtout de concevoir un supplément de formation en début de carrière en termes d'accompagnement et d'apprentissage par l'analyse de la situation et des pratiques enseignantes dans un contexte particulièrement mouvant et incertain (effet classe, effet école, effet projets, effet), sont des tâches passionnantes et étendues. Au terme de ce mémoire, je sais que je n'ai pas fait le tour de mon sujet. Des questions, des contraintes, des remarques (très, voire trop nombreuses des PE2) ont été mises de côté. J'imagine qu'un tel chantier de ré-ingénierie d'un tel dispositif de formation en IUFM exigerait la contribution d'une dizaine d'ingénieurs de formation pour le mener à son terme, tant les dimensions éducatives, institutionnelles et politiques sont vastes. J'ai l'impression d'avoir ouvert un dossier dont je ne soupçonnais pas au départ toute la complexité, ni la passion des débats (et leur richesse !) que j'ai rencontrée dans l'IUFM du site du Bourget. La rédaction de ce mémoire m'a permis de bien réaliser la mission d'un responsable de formation, et la formidable chance que l'on peut avoir à créer, innover, parfaire un dispositif, même si l'on ne doit s'en tenir qu'à certains aspects restreints du fait des contraintes d'une organisation, qu'il faut identifier et avec lesquelles certains

compromis peuvent s'établir grâce à d'ingénieuses astuces d'ingénierie. Ce sujet m'a fait découvrir que la formation n'est pas une réponse uniforme à des besoins ou des situations, mais toujours spécifique à un environnement, une problématique; qu'il peut exister une multiplicité de paramètres qui seront autant de leviers à actionner ou pas. Je découvre aussi en fin de rédaction de ce mémoire qu'il conviendrait d'analyser les causes des dysfonctionnements de cette formation en IUFM, de poser la question sur la fonctionnalité de ces dysfonctionnements dans le cadre du dispositif. Un autre chapitre serait donc à rédiger.

Je conclurai enfin sur une note de frustration. Celle justement de devoir conclure, tant j'aurais aimé voir d'autres sites IUFM, d'autres stagiaires, interviewer des professeurs d'IUFM, des intervenants, des instituteurs maîtres formateurs, des conseillers pédagogiques pour mieux appréhender tous les enjeux éducatifs, pédagogiques, didactiques et institutionnels. Et aussi les dimensions socio-politiques. La notion de professionnalisation des enseignants est en effet intimement liée à la représentation sociale que l'on veut donner à un métier. Ces dernières années ont largement contribué à revaloriser le métier d'instituteur, un nouvel esprit s'est développé, des recherches se sont multipliées, l'effet universitaire semble bien avancer. Mais les étudiants Bac+3 n'ont-ils pas du fait de l'élévation du recrutement, une ambition professionnalisante autrement plus élevée que ce que les IUFM peuvent apporter? Les études universitaires leur font-elles perdre de vue que tout n'est pas maîtrisable en début de carrière? Moins de théorie pour plus de pratique ne serait-il pas préjudiciable à l'identité professionnelle, ramenant la formation à des enseignements de type technique encore (bien qu'un peu moins) socialement dévalorisés? L'IUFM ne pourrait-il pas, en réponse, développer une pratique plus affirmée d'analyse des situations enseignantes, car des concepts pragmatiques sont toujours au cœur de l'exercice professionnel?

L'aspect le plus passionnant de mon étude n'est pas, à mon avis, de nature socio-politique mais plutôt didactique. La formation des enseignants pose des problèmes de même nature que ceux qui se posent pour les élèves: comment faire pour que les apprenants s'approprient un savoir complexe et abstrait, de telle sorte qu'ils puissent avec pertinence s'en servir? Comment enseigner pour qu'un transfert se produise réellement? N'est-ce point ici tout l'enjeu éducatif de notre nouvelle société cognitive et la question qui fait vibrer la passion ou fibre enseignante de tous les « profs »?

BIBLIOGRAPHIE :

CARRE P., CASPAR P. (dir.)

Traité des Sciences et des Techniques de la formation.

DUNOD, PARIS 1999

EDUCATION PERMANENTE COLLECTIF

Apprendre des situations,

Education Permanente n°139, PARIS 1999

ROBERT André et TERRAL Hervé

Les IUFM et la formation des enseignants aujourd'hui.

168p. PUF, PARIS 2000

LE BOTERF G.

L'ingénierie des compétences,

Ed. ORGANISATION, PARIS, 1998

MARTIN J .P. & SAVARY E.

Formateur d'adultes

Editions SOCIALES PARIS 1997

MEIGNANT Alain

Management de la formation,

Editions LIAISONS, 1993

DOCUMENTS ANNEXES :

QUESTIONNAIRE DISTRIBUE à l'IUFM :

Ce questionnaire a pour but de recueillir un ensemble d'informations en vue d'élaborer un mémoire universitaire sur les difficultés d'entrée dans la profession d'enseignant à l'école primaire et les améliorations de la formation professionnelle en IUFM. Il s'agit pour moi, étudiant à la Chaire de Formation des Adultes du Conservatoire National des Arts et Métiers, de construire un dispositif de formation complémentaire à ce qui existe, en terme d'optimisation de la professionnalisation des professeurs des écoles. Merci de votre collaboration.

Entourer svp les chiffres correspondants à la réponse choisie. Plusieurs réponses sont possibles.

A-Etat civil :

Sexe : 1- Femme 2- Homme

Age : 1- 20-25 ans 2- 25-30 ans 3- 30-40 ans 4- 40 ans et plus

Avez-vous exercé auparavant un autre métier ? 1-oui 2-non
Précisez : 1-employé 2-cadre 3-fonctionnaire 4-animateur 5-autre.

Précisez :

Etudes : 1-licence 2-équivalent 3-maîtrise ou DEA

Précisez la spécialité de votre diplôme universitaire :

B-Votre motivation à enseigner:

-Diriez-vous que vous avez choisi l'enseignement parce que vous aimez les enfants ?

1-oui 2-non

-Diriez-vous que vous avez choisi l'enseignement parce que vous aimez transmettre des connaissances ?

1-oui 2-non

-Diriez-vous que vous avez choisi de devenir enseignant pour la qualité de vie ? 1-oui 2-non

C-Votre évaluation de la formation :

-Diriez-vous que votre formation en IUFM est

1-plutôt satisfaisante 2-plutôt pas satisfaisante 3-moyennement satisfaisante

- Suite à votre stage en responsabilité, diriez-vous qu'il vous a manqué :

1-des apports théoriques (connaissances disciplinaires, didactiques, pédagogiques)

2-des apports pratiques (connaissances de la réalité d'une classe, du fonctionnement d'une école & de l'institution scolaire, des relations avec les collègues et les familles...)

3-des apports méthodologiques (savoir gérer un groupe d'élève et les classes difficiles, savoir gérer le temps, savoir gérer le tableau, organiser l'alternance des apprentissages et des méthodes, évaluer avec pertinence...)

-Diriez-vous que l'IUFM :

1-« doit tout enseigner, il est de sa responsabilité de vous donner tous les moyens pour réussir »

2-« ne peut pas tout enseigner, le programme est trop vaste, je dois aussi me prendre en charge »

3-« ne peut pas tout enseigner en deux ans, mais qu'il faudrait trouver d'autres solutions pour bien démarrer sa carrière et préserver sa précieuse motivation »

-Pendant votre stage en responsabilité, diriez-vous que vous avez rencontré des difficultés liées

à un manque de connaissances disciplinaires et didactiques (logique des contenus à enseigner)

à des lacunes en matière de savoirs pédagogiques (logique de la relation éducative)

à des carences en matière de soutien pédagogique de la part des formateurs ou des collègues présents dans l'école

à un stress devant l'inconnu

à une classe difficile, à des problèmes de discipline

à un manque personnel d'organisation dans le travail

à un manque de connaissance de l'environnement (famille, quartier, collègue, inspecteur)

à une difficulté d'auto-analyse de la pratique professionnelle .

-Dans environ trois mois, vous entrerez dans votre métier avec une classe « à plein temps », diriez-vous ?

1-« je suis confiant, j'ai de bonnes bases »

- 2-« j'ai des lacunes assez nombreuses, je suis inquiet »
- 3-« je ne sais pas tout, le saurai-je un jour, je préfère ne pas y penser, je verrai »

-Pour améliorer la formation des Professeurs des Ecoles, diriez-vous qu'il faut davantage développer

- 1-des mises en situation, des pratiques de classe accompagnées et préparées avec l'enseignant
- 2-des ateliers pédagogiques (préparer, exécuter, évaluer en groupe son travail)
- 3-une alternance par quinzaine entre Ecole / IUFM.

-L'année prochaine, lors de votre entrée dans le métier, si vous pressentez des lacunes, diriez-vous qu'il conviendrait :

- 1-d'instituer des réunions d'aide avec les enseignants de votre école d'affectation
- 2-d'être suivi toute l'année par un enseignant tuteur. Votre référent à contacter par téléphone ou email en cas de problèmes ou d'incertitudes pédagogiques.
- 3-d'être régulièrement regroupé dans votre circonscription
- 4- de bénéficier d'un stage vous permettant un retour critique sur votre pratique de classe afin de l'enrichir ou la corriger en vous confrontant à vos jeunes collègues et formateurs, une fois par an sur les trois premières années d'enseignement à l'école.
- 5-d'apprendre à analyser par soi-même sa pratique d'enseignant, savoir prendre du recul, être critique sur son travail de manière constructive ; cela étant l'objet d'un module de formation en IUFM permettant aussi de savoir travailler en équipe, et réguler les problèmes...

-Avez-vous d'autres commentaires, des suggestions susceptibles d'améliorer la formation en IUFM ?

.....

.....

.....

.....

-Dites en quelques mots ce qui vous a manqué le plus lors de votre stage en responsabilité :

.....

.....

D-Contact : Voudriez-vous bien être interviewé/e afin d'approfondir de façon anonyme le sujet.

Merci de laisser votre prénom :..... Et un n° de téléphone pour convenir d'un rendez-vous :..... ou bien un email :@.....

Le questionnaire est fini MERCI de l'avoir rempli.

GUIDE D'ENTRETIEN :

a- Concernant les motivations à enseigner & les représentations initiales du métier. Quelle fut votre principale motivation pour choisir ce métier ? Quelle représentation aviez-vous de votre métier, de votre fonction avant votre stage en responsabilité ? Pensez-vous que vos représentations personnelles collent toujours aux différentes réalités du terrain ? Votre représentation du métier a-t-elle évolué suite à vos stages pratiques? Qu'est-ce qui a changé ? Comment ressentez-vous cette évolution ? Au début de votre formation, quelle représentation aviez-vous des difficultés à enseigner ? Quelle aide souhaitiez-vous devant ces problèmes en terme de formation ? L'avez-vous obtenu ? Que vous manque-t-il ? Qu'est-ce que votre formation aurait donc dû vous apporter ? Quels furent les liens entre votre pratique accompagnée dans une école et les cours théoriques en IUFM ? Furent-ils suffisants ? Avez-vous bien été préparé à votre intervention sur le terrain ? L'a-t-on facilité et comment ? Avez-vous pu transférer sur le terrain les acquis de l'IUFM ? Avez-vous pu solliciter l'aide des maîtres-formateurs (IMF) sur le terrain scolaire ? Ont-ils répondu à vos demandes ? Ont-ils été suffisamment disponibles ? Ont-ils fait preuve d'une bonne compétence ?

b- Concernant votre degré de satisfaction de la formation. Quels furent les points positifs et les négatifs sur votre

formation ? Qu'est-ce qui vous a le plus manqué ? Vous vous attendiez à quoi ? Comment jugez-vous globalement votre formation ?

Pensez-vous avoir eu la possibilité d'acquérir les compétences attendues selon le référentiel des compétences de la fin de formation initiale du professeur des écoles stagiaire, cad. , pensez- vous être compétent sur les points suivants :

-les disciplines enseignées (maths, français, histoire, géo, biologie, eps, arts plastiques)

-les situations d'apprentissage

-la conduite de la classe et la prise en compte de la diversité des élèves

-l'exercice de la responsabilité éducative et de l'éthique professionnelle.

c- Concernant votre stage en responsabilité, quel fut votre vécu ? Quelles difficultés avez –vous rencontrées ? Pourquoi ? Quel manque de formation avez-vous ressenti ? Quelles améliorations suggèreriez-vous pour améliorer votre formation en IUFM ? Que faudrait-il rénover ou compléter, créer en terme de module de formation ?

Dans quel état d'esprit avez-vous abordé votre stage en responsabilité ? Comment le jugez-vous maintenant ? Quelles difficultés, lacunes, erreurs vous a le plus marqué ? Comment avez-vous vécu les différentes visites des conseillers pédagogiques et des inspecteurs ? Furent-elles formatrices ? Comment vous a-t-on aidé ? Avez-vous durant le stage fait appel à des aides extérieures (Crdp, autres profs d'iufm, autres étudiants....), d'autres personnes ressources hors et dans l'école- des collègues instits ? Qui ? Comment cela s'est-il passé ? Vous êtes vous senti opérationnel pour gérer la classe au quotidien au niveau de la relation avec les élèves, au niveau des connaissances, des méthodes d'apprentissage, des évaluations ?

Faudrait-il que les profs recueillent ce qui vous a manqué pour y remédier ? Faudrait-il analyser le vécu, les expériences pédagogiques au retour ? les ateliers professionnels sont-ils correctement organisés et supervisés par les profs (préparation, intervention, critique, synthèse)? Que pensez-vous des dossiers ? du mémoire professionnel ?

d- Comment vous imaginez vous entrer dans votre nouveau métier en Septembre prochain ? Pensez-vous votre formation assez complète ? Souhaiteriez-vous être aidé et comment ? Qu'est-ce qu'il serait le plus urgent de mettre en place pour remédier immédiatement à vos lacunes et éviter de vous placer en situation d'échec ?

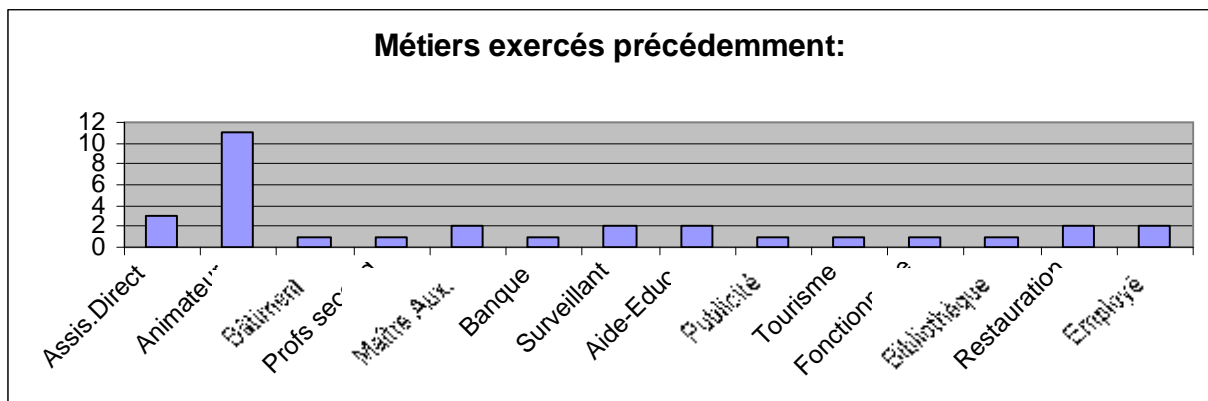
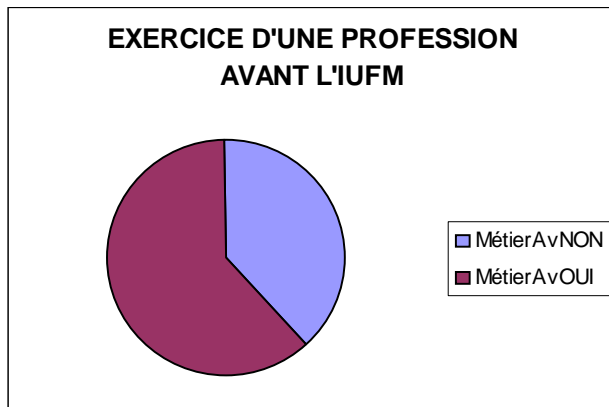
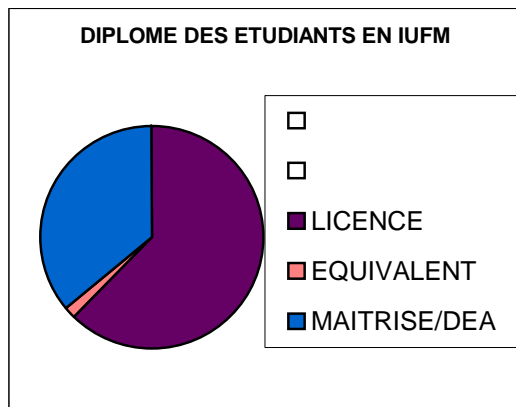
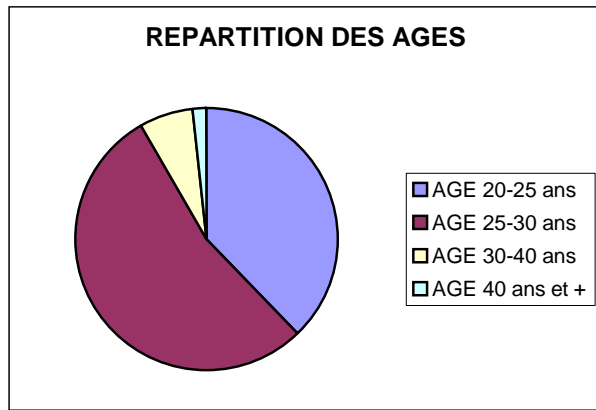
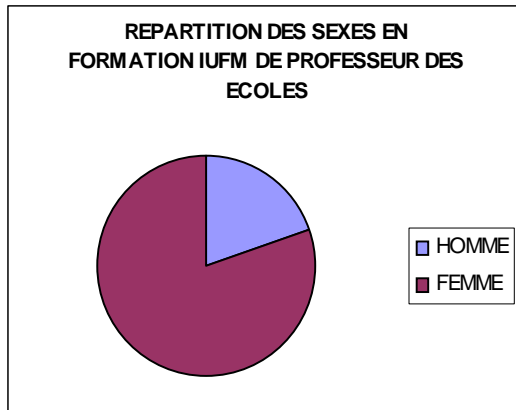
Faut-il instituer à votre avis une aide particulière au cours des deux ou trois premières années d'enseignement ? Ce serait quoi pour vous ? Vous verriez ce soutien s'organiser comment ? Qu'est-ce que cela devrait être ou ne pas être ?

e- N'y a t-il pas une ambiguïté que les formateurs soient aussi évaluateurs en terme de clarté des relations, d'optimisation des cours, de professionnalisation ? Pensez-vous que l'on peut aisément demander conseils à des personnes censées également vous évaluer ? Pensez-vous qu'il est pertinent en une année de vous apprendre votre métier et dans la foulée de vous évaluer très rapidement ? Avez-vous la possibilité d'apprendre par l'erreur ? Que faudrait-il alors modifier ? Vous a t-on présenté le référentiel de compétences des professeurs des écoles ? Pensez-vous qu'on peut tout savoir au sortir de l'Iufm ? tout maîtriser ?

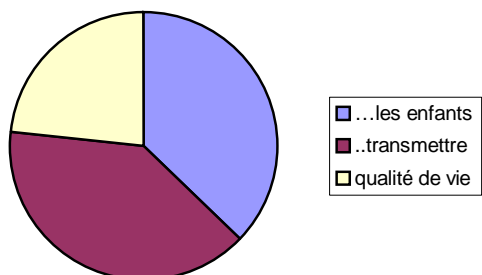
Que faudrait-il changer au niveau des structures ? de l'organisation générale ? des personnes ?

STATISTIQUES :

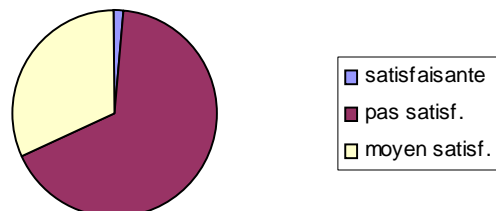
- Répartitions par sexe, âges, diplômes et professions précédemment exercées
- Les motivations à enseigner
- Le degré de satisfaction de la formation en IUFM
- Typologie des difficultés rencontrées pendant les stages
- Projection dans le futur, suggestions d'améliorations de la formation...



MOTIVATIONS A ENSEIGNER



DEGRE DE SATISFACTION DE LA FORMATION EN IUFM DES PROFESSEURS DES ECOLES



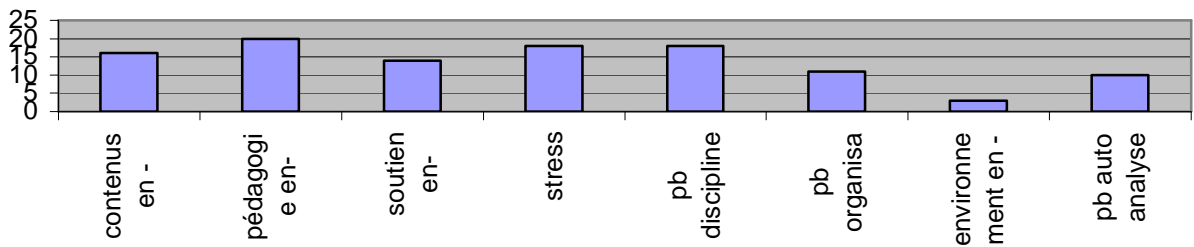
Suite à votre stage en responsabilité, diriez-vous qu'il vous a manqué:



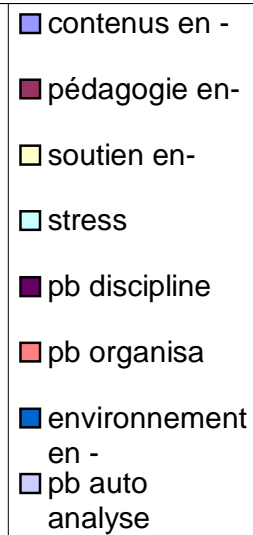
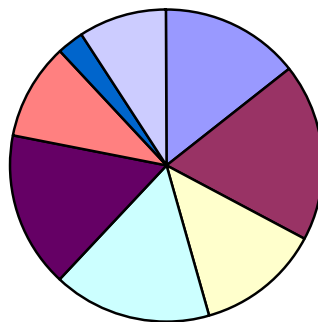
Diriez-vous que l'IUFM doit tout enseigner/ ne peut pas tout enseigner/ne pas tout enseigner en deux ans...?



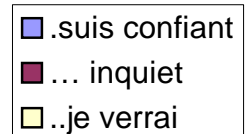
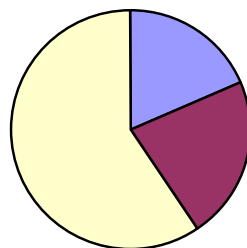
TYPOLOGIE DES DIFFICULTES RENCONTREES PENDANT LE STAGE EN RESPONSABILITE DU PROFESSEUR DES ECOLES



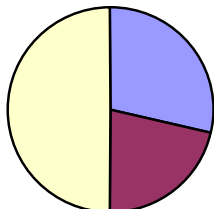
DIFFICULTES RENCONTREES PENDANT LE STAGE EN RESPONSABILITE



Dans environ trois mois, vous entrerez dans votre métier avec une classe "à plein temps", diriez-vous je suis...

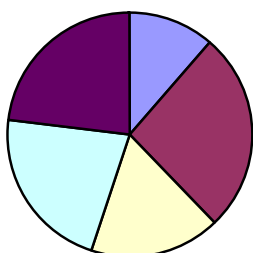


POUR AMELIORER LA FORMATION DES PROFESSEURS DES ECOLES, DIRIEZ-VOUS QU'IL FAUT DAVANTAGE DEVELOPPER:



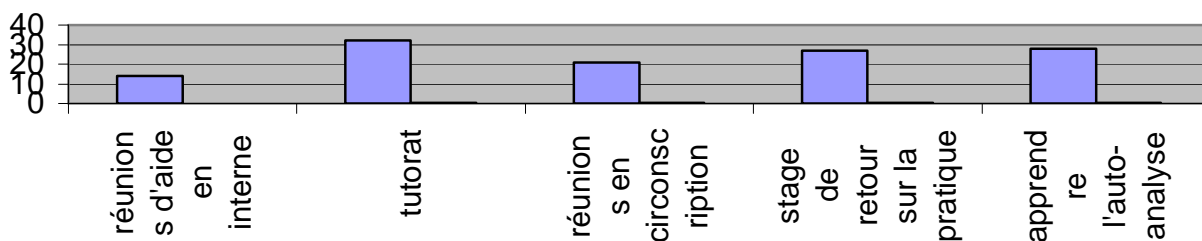
- pratiques accompagnées
- ateliers pédagogiques
- alternance Ecole/IUFM...

L'ANNEE PROCHAINE, LORS DE VOTRE ENTREE DANS LE METIER, SI VOUS PRESSENTEZ DES LACUNES, DIRIEZ-VOUS QU'IL FAUT DEVELOPPER:



- réunions d'aide en interne
- tutorat
- réunions en circonscription
- stage de retour sur la pratique
- apprendre l'auto-analyse

L'ANNEE PROCHAINE, LORS DE VOTRE ENTREE DANS LE METIER, SI VOUS PRESSENTEZ DES LACUNES, DIRIEZ-VOUS QU'IL FAUDRAIT:



THEMES PRESCRITS par les directives ministérielles

Selon la circulaire n° 91-202 du 2 Juillet 1991 sur le contenu et la validation des formations organisées par les IUFM; les thèmes suivants doivent alors être abordés dans la mesure du possible dans le cadre d'étude de cas:

-l'élève et l'apprentissage: les stagiaires devront aborder des données générales sur l'enfant et l'adolescent comme le développement psychologique et physiologique, les milieux et rythmes de vie, les théories de l'apprentissage. Ces thèmes seront développés de la manière la plus concrète possible dans des perspectives d'aide au travail de l'élève, méthode d'évaluation, gestion du groupe-classe...

-l'enseignant, acteur responsable au sein du système éducatif. Il doit se situer à la fois au sein du système éducatif et par rapport à son environnement. A ce titre, les sujets suivants sont attendus: les finalités de l'éducation, objectifs du système éducatif, connaissance du système et des partenaires (parents, collectivités locales, associations et entreprises). L'enseignant doit aussi situer les élèves dans le système scolaire: parcours d'élèves, procédures d'orientation, prise en compte des différences de réussite scolaire, zone d'éducation prioritaire, projet d'école... Il doit être apporté une connaissance sur le statut de l'enseignant (droits et devoirs, responsabilité, carrières...).

-outils et techniques d'enseignement. La formation en IUFM doit intégrer comme une dimension permanente (et non marginale) les moyens modernes d'expression, de documentation et de communication (informatique, audiovisuel, ressources documentaires, conduite de réunion, animation de groupe...)

LES ASPECTS DE L'EVALUATION DU STAGE EN RESPONSABILITE

L'évaluation du stage en responsabilité repose sur l'observation réalisée tout au long de l'année de séquences réalisées par le stagiaire dans les classes dont il a eu la responsabilité et sur les entretiens et activités qui y sont associés. Cette évaluation reprend une partie des directives du référentiel de compétence du professeur des écoles stagiaire en fin de formation.

Il est évalué:

-la capacité à organiser un plan d'action pédagogique et à préparer une situation d'apprentissage adaptée à un objectif et un public déterminé.

-la compréhension et la maîtrise:

.de la régulation du déroulement d'une situation d'apprentissage,

.de l'évaluation des apprentissages,

.de l'aide méthodologique au travail de l'élève,

.de la connaissance du système éducatif et de son implication dans les situations éducatives de son établissement.

En cas d'évaluation négative, il est prévu une évaluation supplémentaire plus formelle pouvant déboucher sur la titularisation, la reconduction du stage ou le refus définitif du candidat.

RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DU PROFESSEUR DES ÉCOLES STAGIAIRE EN FIN DE FORMATION INITIALE

Textes officiels relatifs à la formation initiale Recommandations relatives aux concours de recrutement de professeurs des écoles Note de service n° 94-271 du 16 novembre 1994 modifiée par la note de service no 95-017 du 19 janvier 1995 Référence : arrêté du 18 octobre 1991 modifié, articles 4 et 5. Rappel des principes généraux du " référentiel des compétences et capacités caractéristiques du professeur des écoles ".

Le professeur des écoles est un maître polyvalent, capable d'enseigner l'ensemble des disciplines dispensées à l'école primaire : il a vocation à instruire et éduquer de la petite section de maternelle au CM2 ; il exerce un métier en constante évolution.

Au regard de ce référentiel, sont ici précisées les compétences professionnelles qui doivent être acquises ou consolidées pendant le temps de formation du futur professeur des écoles.

Cet ensemble de compétences constitue ainsi un référentiel de fin de formation initiale : il indique en effet les objectifs prioritaires à atteindre pendant la formation et détermine le minimum exigible pour un professeur des écoles débutant. Ces compétences se complèteront et s'affirmeront avec l'exercice du métier et le soutien de la formation continue.

Ces compétences professionnelles s'organisent selon quatre grands domaines :

- 1) Les disciplines enseignées à l'école primaire ;
- 2) Les situations d'apprentissage ;
- 3) La conduite de la classe et la prise en compte de la diversité des élèves ;
- 4) L'exercice de la responsabilité éducative et l'éthique professionnelle.

La liste des compétences ou capacités pour chacun de ces quatre domaines doit être entendue comme autant d'indicateurs qui permettent à l'institut de formation de définir des objectifs, des contenus et des modalités de formation tout en les adaptant à la diversité et au profil des professeurs des écoles stagiaires.

✓ COMPÉTENCES RELATIVES A LA POLYVALENCE DU MÉTIER DE PROFESSEUR DES ÉCOLES DANS L'ENSEIGNEMENT DES DIFFÉRENTES DISCIPLINES

Il est du ressort de la formation de préciser, pour chaque discipline ou par groupe de disciplines, en référence aux programmes de l'école primaire, quels sont les concepts ou notions, connaissances, démarches, méthodes et outils essentiels que le professeur-stagiaire, compte tenu de ses acquis, doit apprendre à maîtriser ou doit consolider au cours de sa formation. Les compétences qui doivent être acquises en fin de formation initiale ne doivent pas être essentiellement des compétences dans l'ordre de la discipline mais des compétences centrées sur la capacité à faire acquérir des savoir-faire pour lesquels les différentes disciplines constituent des supports et des moyens. Les compétences disciplinaires doivent donc aussi être développées comme des outils opératoires dans une démarche d'apprentissage.

Dans chaque discipline enseignée à l'école primaire, c'est-à-dire français, mathématiques, histoire-géographie, sciences physiques et technologie, biologie et géologie, langue vivante, arts plastiques, musique, éducation physique et sportive, le professeur des écoles stagiaire doit en fin de formation :

- Avoir acquis, complété ou consolidé sa connaissance des concepts et notions, des démarches et méthodes clefs des disciplines enseignées à l'école primaire ;
- Avoir acquis les savoirs didactiques nécessaires à la conception, à la mise en oeuvre et à l'évaluation des apprentissages dans toutes les disciplines ;
- Etre capable de construire des activités en classe où les élèves peuvent acquérir la même compétence par le biais de plusieurs disciplines ;
- Etre capable de concevoir des situations mobilisant plusieurs disciplines et les exploiter de manière cohérente ;
- Avoir acquis les informations, méthodes et démarches qui lui permettront d'accéder aux multiples ressources (documentation, expertises, outils et supports pédagogiques, technologies nouvelles d'information et de communication) existantes susceptibles de :
- L'aider dans la préparation et la conduite des activités d'enseignement
- Enrichir sa culture personnelle dans les différents champs disciplinaires du programme de l'école.

✓ COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES RELATIVES AUX SITUATIONS D'APPRENTISSAGE

Le professeur des écoles stagiaire doit être capable en fin de formation initiale de :

- Concevoir une situation d'apprentissage, c'est-à-dire :
- Définir un objectif d'apprentissage en fonction des objectifs nationaux et des acquis et capacités des élèves ;
- Inscrire la situation dans une progression et en identifier les préalables ;
- Définir l'activité proposée à l'élève, l'inscrire dans une durée, concevoir les consignes, prévoir les supports ;
- Identifier les obstacles que peuvent rencontrer les élèves, ceux notamment liés aux représentations et à une maîtrise insuffisante de la langue ;
- Concevoir des activités de consolidation des acquis ;
- Concevoir des exercices d'entraînement, en varier le nombre ;
- Concevoir des exercices de mémorisation oraux ou écrits ;
- Concevoir des situations de réinvestissement des acquis, y compris dans une autre discipline ou en relation avec d'autres disciplines ;
- Concevoir des situations d'évaluation aux différents moments de l'apprentissage c'est-à-dire :
- Comprendre les fonctions de l'évaluation ;
- Définir le niveau d'exigence de l'objectif à évaluer dans l'activité ;

- Etablir les indices de réussite ;
- Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs ;
- Prévoir des activités de remédiation et d'approfondissement en fonction de cette analyse.

Mettre en oeuvre, c'est-à-dire :

- Organiser l'espace de la classe et gérer le temps scolaire en fonction des activités prévues. Etre sensible aux rythmes d'apprentissage des élèves et avoir le souci de les prendre en compte ;
- Gérer les différents moments d'une séquence ;
- Gérer l'alternance des temps de recherche et des temps de synthèse ;
- Utiliser de façon appropriée les supports, outils, aides diverses : le tableau, des documents écrits et audiovisuels, les technologies modernes d'information et de communication, etc. ;
- Adapter les formes d'interventions et de communication aux types de situations et d'activités prévues (postures, place, interventions orales, vérification des consignes, etc.) ;
- Aider les élèves à prendre conscience des contraintes et des ressources propres aux différentes activités ;
- Tirer parti des erreurs et des réussites des élèves.
- Analyser une situation d'apprentissage, c'est-à-dire :
 - Mettre en relation les différents aspects d'une situation d'apprentissage, notamment les résultats obtenus et le comportement des élèves avec le projet et les données de départ ;
 - Mesurer l'efficacité de son action et en tenir compte pour la conception et la planification des séquences futures.

✓ COMPÉTENCES LIÉES A LA CONDUITE DE LA CLASSE ET A LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ DES ÉLÈVES

- Exercice de l'autorité et maîtrise de la relation pédagogique.

Le professeur des écoles stagiaire doit, en fin de formation initiale, être capable de :

Elaborer, faire comprendre et faire respecter, en fonction de l'âge des enfants, les consignes de travail et les règles de vie collective dans la classe ;

- Etre attentif aux réactions des élèves : proposer des substituts aux activités prévues, en varier les modalités, relancer l'intérêt des élèves ;

- Savoir situer les élèves dans une dynamique de progrès, et les responsabiliser ;

- Se mettre à l'écoute des élèves et développer une écoute mutuelle dans la classe.

- Gestion de la classe et de la diversité des élèves.

Attaché à la réussite de tous les élèves, quels que soient leurs atouts et leurs difficultés, le professeur stagiaire devra être sensible à la diversité des élèves de telle sorte qu'il puisse :

Dans sa classe :

- Gérer des modalités pédagogiques différentes en fonction de la diversité des tâches et des formes de travail ;

- Tirer parti de la diversité des goûts et des cultures, des aptitudes et des rythmes d'apprentissage des élèves ;

- Varier les situations d'apprentissage (magistrales, individualisées, interactives) pour atteindre un même objectif ;

- Utiliser successivement ou simultanément différents supports et différentes modalités de travail des élèves au sein de la classe (travail collectif, individualisé ou en groupe).

Dans l'école :

- Rechercher des modalités de travail en équipe qui lui permettront de comprendre les enjeux d'un projet de cycle et d'un projet d'école ;

- Repérer les différentes formes de regroupements possibles des élèves de plusieurs classes d'une école, en liaison avec l'équipe des maîtres ;

- Travailler en collaboration avec les enseignants des structures spécialisées pour prendre en compte les élèves en difficulté et les élèves handicapés intégrés dans les classes.

✓ COMPÉTENCES DANS LE DOMAINE DE LA RESPONSABILITÉ ÉDUCATIVE ET DE L'ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE DU PROFESSEUR DES ÉCOLES

La responsabilité du professeur des écoles s'exerce dans un cadre de valeurs de référence qui sont celles du service public d'éducation. En conséquence, au cours de sa formation initiale, il aura été sensibilisé à cette dimension de sa fonction. Il aura eu l'occasion d'identifier les valeurs qui constituent le fondement du système éducatif français, d'y réfléchir dans des situations concrètes et d'accéder aux principaux textes de référence. Il aura de plus été sensibilisé aux principales caractéristiques d'un ou plusieurs autres systèmes éducatifs.

Il aura reçu une information suffisante sur le système éducatif de telle sorte qu'il soit capable de :

- Situer les missions de l'école primaire par rapport aux missions des autres ordres d'enseignement, et en priorité

celles du collègue ;

-Connaître les démarches et dispositifs assurant la continuité et la cohérence des apprentissages à l'école primaire dans le cadre des trois cycles ;

-Connaître les structures de l'administration de l'Education nationale et en priorité celles qui concernent l'école primaire ainsi que la réglementation en vigueur ;

-Identifier les relations entre l'école et son environnement social, économique et culturel ;

-Identifier les partenaires avec lesquels il sera amené à être en relation (collectivités locales, santé, justice, police, milieu associatif, associations de parents d'élèves, etc.).

✓ CONCLUSION

C'est l'ensemble de ces compétences qui, en vue de la validation de la formation initiale, seront évaluées au travers des trois composantes du processus de formation du professeur des écoles stagiaire : les stages, les modules de formation, le mémoire professionnel.

Ce référentiel de fin de formation initiale, conçu pour être le fil directeur du processus de formation, constituera la base du " cahier des charges " des IUFM pour élaborer les objectifs, les contenus et les modalités de la formation. On gardera à l'esprit le fait que ces compétences, pour la majorité d'entre elles acquises par un enseignant débutant, demandent à être consolidées et enrichies tout au long de la carrière. Il est donc essentiel que la formation professionnelle initiale soit clairement fondée sur l'idée qu'il n'y a pas de véritable professionnalisation sans souci permanent d'acquérir de nouvelles compétences, de renouveler et de mettre à jour ses connaissances, de remettre en question ses habitudes et ses manières de faire.

En conséquence, c'est un enjeu fondamental de la formation initiale que de s'attacher à développer chez tous les futurs enseignants à la fois les capacités à analyser et à évaluer sa pratique professionnelle et le goût de poursuivre sa propre formation.

Ceci implique que l'acquisition des compétences professionnelles se fasse selon des modalités qui permettent au stagiaire de prendre le recul nécessaire à l'analyse de son activité (analyse de son action, analyse du public destinataire, analyse du contexte dans lequel se situe l'action). Dans cet esprit, il doit être incité à faire un inventaire des difficultés qu'il a rencontrées tout au long de sa formation, des solutions qu'il a expérimentées. Il doit avoir été mis en situation d'analyser sa pratique individuellement et collectivement.

Pour cela, il aura acquis, pendant sa formation, le souci d'organiser et de gérer la mémoire de sa pratique professionnelle dans une perspective à la fois d'amélioration permanente et de facilitation grâce à l'expérience accumulée. Il aura été placé en situation d'exprimer ses besoins en matière de compléments d'information mais aussi de formation. Il aura acquis une claire conscience de ce que le métier de professeur des écoles s'exerce dans le cadre (et donc avec le soutien) d'une équipe attachée à réaliser un projet pédagogique.

C'est à cette condition que les professeurs des écoles pourront progressivement se forger une identité professionnelle qui leur permettra à la fois d'exercer un métier en constante évolution et d'assumer la diversité des élèves et des situations d'enseignement.

PLAN DE FORMATION INITIALE des professeurs des écoles -- I.U.F.M. DE CRETEIL

SOMMAIRE

1. Présentation générale de la politique de formation initiale des professeurs des écoles.

1.1. Une professionnalisation affirmée qui prend en compte la dimension éthique du métier d'enseignant, sa complexité liée en partie à la polyvalence du professeur des écoles, sa mutation en cours et la reconnaissance des compétences attendues par l'employeur en fin de formation initiale.

1.2. Les principes de formation.

1.2.1. Une liaison théorie-pratique qui privilégie l'alternance sous diverses formes pendant la formation.

1.2.2. En première année et en seconde année, une mise en relation des savoirs à enseigner, des savoirs et savoir-faire relatifs à la construction de situations d'apprentissage.

1.2.3. Une cohérence entre les situations vécues par l'étudiant ou le stagiaire pendant sa formation et l'exercice du métier d'enseignant tel qu'on l'exige de lui.

1.2.4. Des étudiants acteurs de leur formation au moyen d'une personnalisation des parcours qui renvoie à la construction d'une éthique professionnelle.

2. Les défis à relever et les enjeux dans le domaine de la formation des enseignants du 1er degré de l'académie de

Créteil.

2.1. L'amélioration des résultats scolaires des élèves de l'académie.

2.1.1. Former dès la 1ère année des enseignants préoccupés des stratégies d'apprentissages des élèves aussi bien en maternelle qu'en élémentaire.

2.1.2. Insister sur les évaluations des élèves et la prise en compte des indicateurs nationaux de résultats.

2.1.3. Accorder la priorité à la maîtrise de la langue orale et écrite à l'école maternelle et élémentaire dans l'ensemble des disciplines et des activités des élèves.

2.1.4. Mettre l'accent au niveau académique sur l'enseignement des sciences et la valorisation de la culture technique en particulier dans le cadre de l'opération " Main à la pâte " qui sera contractualisée par l'IUFM de Créteil.

2.1.5. Mettre l'accent sur les liaisons entre cycles, sur la continuité entre école maternelle et école élémentaire, entre école et collège.

2.2. La dimension collective du métier et la prise en compte des mutations induites par la présence des aides-éducateurs ou de nombreux intervenants extérieurs qui imposent de nouvelles formes de travail.

2.3. Le développement de pratiques citoyennes dès la maternelle et la prévention des phénomènes d'incivilité avant l'entrée au collège.

2.4. L'enseignement des langues et l'intégration de la dimension européenne et internationale dans la formation.

2.5. L'intégration dans les écoles des ressources multimédia et audiovisuelles.

2.6. L'attente sociale et institutionnelle vis à vis de l'intégration dans les classes des professeurs des écoles des jeunes présentant un handicap. *

3. Orientations et stratégies relatives à la formation initiale des professeurs des écoles.

3.1. Une formation prenant en compte la polyvalence exercée dans le cadre du projet d'école.

3.2. Une évaluation des formations des professeurs des écoles en liaison avec le recteur et les inspecteurs d'académie.

3.3. Une formation fondée sur les réalités des terrains de l'académie.

3.4. Une liaison plus marquée entre les problématiques de formation de l'AIS, notamment celle des enseignants des options E et F du CAPSAIS, et des professeurs des écoles en formation initiale.

3.5. Renforcer le lien établi entre les inspecteurs d'académie, les IEN et l'IUFM.

3.6. Une politique active de développement de l'enseignement des langues vivantes et une ouverture sur les relations internationales.

4. L'offre de formation dans le premier degré.

4.1. Les effectifs.

4.1.1. Un maintien du nombre de places en première année.

4.1.2. Les aides-éducateurs.

4.1.3. Les élèves-professeurs du cycle préparatoire.

4.2. Les populations étudiantes.

4.2.1. Le recrutement en première année.

4.2.2. Le recrutement en seconde année.

4.3. Une orientation des étudiants en liaison étroite avec les universités d'Ile-de-France.

4.3.1. Orienter les étudiants vers le professorat des écoles dans un cadre régional.

4.3.2. Améliorer l'information des étudiants désireux de s'orienter vers le professorat des écoles.

5. Contenus et organisation des formations en première année.

5.1. La préparation au concours externe de recrutement des professeurs des écoles (CERPE).

5.1.1. La cohérence de la formation en première année (PE1).

5.1.2. Les modules de préparation au CERPE.

5.1.3. Place et rôle des stages en première année de formation.

5.1.4. Tableau récapitulatif de la préparation des étudiants au concours externe.

5.2. La formation des élèves-professeurs du cycle préparatoire au second concours interne.

5.3. La préparation des aides-éducateurs au concours externe de professeur des écoles.

5.3.1. Organisation de la formation.

5.3.2. Tableau récapitulatif.

6. Contenus et organisation de la formation initiale de deuxième année.

6.1. Présentation de l'économie générale.

- 6.2. L'organisation de la formation.
 - 6.2.1. Formation obligatoire commune, formation obligatoire optionnelle et formation facultative.
 - 6.2.2. La construction de parcours de formation personnalisés.
 - 6.2.3. Le mémoire professionnel.
 - 6.2.4. L'organisation du travail sur le terrain.
- 6.3. Les contenus de formation.
 - 6.3.1. La formation disciplinaire relative à la connaissance des concepts et notions des disciplines enseignées à l'école maternelle et élémentaire.
 - 6.3.2. Le module " langues " obligatoire pour tous.
 - 6.3.3. Les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE).
 - 6.3.4. La formation disciplinaire générale et professionnelle : l'enseignant spécialiste des apprentissages, capable de résoudre de manière autonome un problème professionnel.
 - 6.3.5. L'enseignant, acteur social : éthique et responsabilité professionnelle.
- 6.4. L'encadrement des groupes de stagiaires.
 - 6.4.1. Des équipes de formateurs pluricatégorielles et pluridisciplinaires pour élaborer et conduire les projets de formation : le système des unités pédagogiques de base.
 - 6.4.2. Les directeurs d'école d'application, les maîtres-formateurs, les maîtres d'accueil temporaires.
 - 6.4.3. Les inspecteurs de l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques.
- 6.5. L'évaluation des professeurs-stagiaires.
 - 6.5.1. Les modules d'enseignement.
 - 6.5.2. Le mémoire professionnel.
 - 6.5.3. Le stage en responsabilité.
- 6.6. Tableaux récapitulatifs de la formation initiale des professeurs des écoles de seconde année.
 - 6.6.1. Organisation de la formation initiale de la seconde année des professeurs des écoles.
 - 6.6.2. Contenus et organisation des formations au sein des unités pédagogiques de base de deuxième année.
- 7. La vie des étudiants, des professeurs-stagiaires.
 - 7.1. Les aides à la réussite.
 - 7.1.1. Une organisation du temps laissant aux étudiants la possibilité d'être acteurs de leur formation.
 - 7.1.2. Une diffusion par l'administration et les professeurs des documents qui permettront aux étudiants et aux stagiaires de planifier leurs activités.
 - 7.1.3. La prise en compte de la situation des étudiants salariés à temps partiel.
 - 7.1.4. Une possibilité de reconversion vers le professorat des écoles pour les étudiants en préparation CAPES.
 - 7.1.5. Une initiative à encourager : l'aide aux nouvelles promotions apportées par les promotions sortantes.
 - 7.2. Les structures de concertation.
 - 7.3. Les activités proposées en dehors des heures de formation obligatoire.
- 8. La formation de formateurs dans le premier degré.
- 9. Annexes.
 - 9.1. Présentation du dispositif de mise en place du plan de formation des professeurs des écoles.
 - 9.2. Bilan de formation.
- 1. Présentation générale de la politique de formation initiale des professeurs des écoles.

1.1. Une professionnalisation affirmée qui prend en compte la dimension éthique du métier d'enseignant, sa complexité liée en partie à la polyvalence du professeur des écoles, sa mutation en cours et la reconnaissance des compétences attendues par l'employeur en fin de formation initiale.

L'objectif de démocratisation et de réussite scolaire pour tous les élèves, la prise en compte des réalités sociales et scolaires de l'académie, la lutte contre l'exclusion et la marginalisation précoce d'une partie des enfants scolarisés, imposent des responsabilités particulières à la formation des professeurs des écoles et des enseignants spécialisés. C'est en effet en grande partie au travers de la qualification des enseignants du 1er degré que se joue la capacité de l'école primaire à aborder les différentes formes d'échec, et à traiter les diverses manifestations des difficultés des élèves en vue de leur entrée au collège.

C'est donc autour de ces missions que se construit le sens de la formation initiale des professeurs des écoles à l'IUFM. La professionnalisation de ces futurs enseignants doit à cet effet se développer en articulant plusieurs processus : celui de la mutation en cours du métier de professeur des écoles, liée à la mise en place du nouveau collège, au recrutement d'aides-éducateurs, à la mise en réseau des zones d'éducation prioritaire, à la conception renouvelée des rythmes scolaires,...celui de la formation initiale proprement dite, au cours de laquelle un certain

nombre de principes seront mis en œuvre pour que les étudiants et les stagiaires construisent de manière active les compétences présentées dans le référentiel national et acquièrent une nouvelle identité professionnelle, celui de l'évaluation des compétences tout au long de l'année de formation et de leur reconnaissance en fin de formation initiale. Il s'agit d'un processus à la fois continu et cohérent dans le temps, et discontinu puisque validation et certification ne relèvent pas des mêmes responsabilités et que l'IUFM est amené à rendre des comptes à un jury académique. Cette articulation entre ces 3 processus définit l'un des cadres conceptuels qui a conduit à l'élaboration du plan de formation initiale des professeurs des écoles.

1.2. Les principes de formation.

Volontairement limités en nombre, les principes énoncés ci-après sont développés tout au long du plan de formation. Ils constituent quelques unes des composantes prises en compte dans la conception et dans l'organisation du plan.

1.2.1. Une liaison théorie-pratique qui privilégie l'alternance sous diverses formes pendant la formation.

Le problème d'application de ce principe est double :

comment faire pour que ce qui est appris sur le plan théorique soit dans les modules de formation, soit par un travail personnel, puisse être mobilisé lors de situations concrètes d'exercice ?

comment faire pour que l'expérience pratique puisse se réorganiser sur le plan conceptuel, et soit elle-même source de formation ?

Le plan de formation cherche à établir un va-et-vient, un éclairage réciproque permanent entre les théories de référence et les pratiques conduites lors des périodes de travail sur le terrain : ce ne sont en effet ni les théories de référence, ni les pratiques menées sur le terrain qui sont formatrices mais le lien établi entre les deux.

Les stratégies choisies à cet effet sont les suivantes :

l'importance accordée aux ateliers de formation professionnelle dans l'organisation de la formation ,

le mémoire professionnel qui prend appui sur l'identification d'un problème lié à l'exercice du métier,

l'accompagnement du stagiaire pendant sa formation qui se situera aux deux extrémités du continuum théorie-pratique, c'est-à-dire à la fois pendant les stages ou dans les lieux

d'expérimentation sur le terrain, pendant la recherche d'une problématique ou d'une méthodologie liée à l'élaboration du mémoire professionnel, ou encore pendant l'analyse de situations professionnelles,....

la préparation et l'exploitation des stages en responsabilité intégrées dans l'organisation de la formation.

Le va-et-vient entre théorie et pratique suivra un cycle court et un cycle long :

- un cycle court dans le cas de séances de micro-enseignement (utilisation de l'outil vidéo, ...), d'études de cas, de mise en situation de résolution de problèmes,

- un cycle long qui concerne la place et le rôle des stages dans l'année, leur préparation et leur exploitation, le suivi de ces stages par des formateurs assurant les enseignements théoriques.

1.2.2. En première année et en seconde année, une mise en relation des savoirs à enseigner, des savoirs et savoir-faire relatifs à la construction de situations d'apprentissage.

La maîtrise des contenus scientifiques propres aux disciplines enseignées, y compris dans leur dimension historique et épistémologique, ou celle des connaissances propres aux différents domaines de compétences attendues est une condition préalable et nécessaire pour enseigner. Elle n'est cependant pas suffisante.

Cette maîtrise ne donne pas en effet à elle seule la qualification requise car la caractéristique première du professeur des écoles est d'abord d'être un spécialiste des apprentissages des élèves dans le cadre de la gestion d'un groupe-classe. Le plan assure à tous les professeurs des écoles une formation en psychologie (individuelle et sociale) et en sociologie de l'enfance, afin qu'ils s'approprient et mettent en œuvre les indispensables connaissances à visée professionnelle qui portent sur les enfants, la relation éducative et l'environnement social de l'école. Le rapport aux savoirs est un rapport d'usage qui vise à donner au futur enseignant une autonomie professionnelle et la maîtrise la plus large possible d'un ensemble de savoirs, d'outils et de modes d'action. Sur le plan organisationnel, l'application de ce principe génère des contraintes fortes :

en ce qui concerne les formateurs, l'institution de formation doit prévoir des moments d'échanges et de confrontation des pratiques pour aborder cette question : la formation de formateurs pourra accompagner la réflexion centrée sur cette problématique, la connaissance des travaux de recherche relatifs aux apprentissages des élèves, aux didactiques des disciplines,... suppose un lien très étroit avec les universités. Là encore, l'organisation d'une formation de formateurs, la mise en place de structures académiques de confrontation des pratiques de formation au sein du système apparaissent comme des éléments favorables à la mise en œuvre du principe de l'intégration des savoirs, la

constitution d'équipes de formateurs, catégorielles et pluridisciplinaires (professeurs de différentes disciplines, universitaires, MF, DEA, inspecteurs,...) apparaît nécessaire pour répondre aux exigences de ce principe, les durées d'intervention des formateurs dans la journée doivent être suffisamment longues lorsqu'il s'agit d'aborder pendant une séance de formation les divers aspects liés à la construction intégrée des savoirs.

1.2.3. Une cohérence entre les situations vécues par l'étudiant ou le stagiaire pendant sa formation et l'exercice du métier d'enseignant tel qu'on l'exige de lui.

L'enjeu est ici de construire un système cohérent entre les situations vécues par l'étudiant ou le stagiaire pendant sa formation et l'exercice du métier d'enseignant tel qu'on l'exige de lui.

Les exemples et domaines dans lesquels une attention devrait être portée à cette cohérence sont nombreux :

la mise en œuvre d'évaluations formatives : si l'on veut que les futurs professeurs mettent en place ce type d'évaluation avec leurs élèves, il est nécessaire que pendant leur formation ils aient eu l'occasion de constater les effets, le rôle d'un tel type de démarche d'évaluation pour pouvoir l'intégrer dans leur professionnalité,

l'analyse des conceptions erronées des élèves pour mieux penser les apprentissages : il est important que le système de formation montre l'exemple en faisant fonctionner les étudiants et les stagiaires sur ce registre.

Dans les faits, l'application de ce principe apparaît comme un moyen régulateur de la formation propre à garantir à celle-ci unité et cohérence.

1.2.4. Des étudiants acteurs de leur formation au moyen d'une personnalisation des parcours qui renvoie à la construction d'une éthique professionnelle.

Le plan recherche une personnalisation accentuée de la formation qui se distingue d'une formation individualisée qu'elle dépasse dans ses ambitions : la personnalisation vise en effet à rendre les formés capables de définir leur propre projet de formation tout en tenant compte des enjeux, des objectifs et des contraintes institutionnelles.

La personnalisation est liée à un engagement personnel qui renvoie aux problèmes de la construction d'une éthique professionnelle. Elle suppose de la part de la personne en formation, une capacité à se décentrer par rapport à sa situation de formé pour lui permettre de progresser.

L'application de ce principe repose sur les éléments de stratégie suivants :

l'utilisation de bilans de compétence destinés à aider les étudiants et les stagiaires à opérer leurs choix en négociation avec les formateurs, une offre diversifiée de modules proposés aux choix des stagiaires dans le respect des priorités assignées à l'école publique, un temps important de travail autonome,

une différenciation des formes d'enseignement incluant des ateliers professionnels, des cours magistraux, un travail régulier sur le terrain,.... des modules facultatifs d'approfondissement permettant aux stagiaires de compléter leur formation, la mise en place d'évaluations formatives tout au long du parcours de formation.

2. Les défis à relever et les enjeux dans le domaine de la formation des enseignants du 1er degré de l'académie de Créteil.

2.1. L'amélioration des résultats scolaires des élèves de l'académie.

2.1.1. Former dès la 1ère année des enseignants préoccupés des stratégies d'apprentissages des élèves aussi bien en maternelle qu'en élémentaire.

La formation de première et de deuxième année a pour but de former des enseignants du 1er degré préoccupés des stratégies d'apprentissages des élèves, soucieux d'agir de telle sorte que les élèves construisent du sens à leur présence à l'école au travers des acquisitions scolaires.

Les contenus de formation des modules proposés dans la maquette de formation permettront de travailler particulièrement les compétences professionnelles liées à la prise en charge des difficultés scolaires des élèves scolarisés en maternelle ou en élémentaire.

Cette formation prendra en compte la politique des cycles ainsi que la nouvelle dimension à donner au travail en équipe des enseignants et des autres adultes intervenant dans l'école.

2.1.2. Insister sur les évaluations des élèves et la prise en compte des indicateurs nationaux de résultats.

Il s'agit dans le plan de formation de rendre les futurs enseignants capables d'identifier et de traiter ce que les élèves savent ou ne savent pas faire.

Cette exigence doit prendre en compte non seulement les acquisitions disciplinaires des élèves mais aussi les procédures intellectuelles qu'ils mettent en œuvre lors des apprentissages, et les méthodes de travail qu'ils utilisent. L'utilisation des indicateurs fournis par les évaluations CE2-6ème doit explicitement figurer dans les modules de

formation de français et de mathématiques afin de donner aux futurs enseignants les repères et les outils nationaux disponibles pour effectuer le travail de remédiation et de différenciation attendu.

2.1.3. Accorder la priorité à la maîtrise de la langue orale et écrite à l'école maternelle et élémentaire dans l'ensemble des disciplines et des activités des élèves.

Cette priorité figurait déjà dans l'ancien plan de formation à l'exception d'un travail spécifique sur la langue orale. Il s'agit maintenant de tirer parti des constats faits dans les sites de

formation pour améliorer la prise en charge de cette question essentielle dans l'ensemble des disciplines.

En ce qui concerne les stagiaires, une évaluation de leur capacité à prendre en charge cette question tant en maternelle qu'en élémentaire sera faite.

Conformément aux bilans de formations établis depuis plusieurs années, il conviendra de veiller tant lors des enseignements disciplinaires que généraux, à la propre maîtrise de la langue par le stagiaire.

2.1.4. Mettre l'accent au niveau académique sur l'enseignement des sciences et la valorisation de la culture

technique en particulier dans le cadre de l'opération " Main à la pâte " qui sera contractualisée par l'IUFM de Créteil. L'IUFM de Créteil a toujours considéré notamment au travers du recrutement des étudiants que les enjeux attachés à l'enseignement des sciences et de la technologie à l'école primaire étaient considérables. L'engagement récent du département de la Seine Saint Denis dans l'opération " Main à la Pâte " a changé l'ampleur du problème : l'IUFM engage maintenant l'ensemble de ses formateurs, y compris ceux responsables des préparations CAPES ou CAPET qui le souhaitent, dans cette opération qui est prévue sur le long terme.

L'ensemble de cette politique qui développera de multiples partenariats entre l'établissement et des acteurs nationaux est précisée dans un document annexe.

L'IUFM s'inscrit dans une perspective consistant à porter, à terme, un regard constructif sur les enseignements technologiques et les formations professionnelles et techniques.

Une formation de personnes-ressources sera mise en place en complément des actions obligatoires communes ou optionnelles. Il s'agit de former des enseignants qui dans le cadre de leur polyvalence sont aptes à coordonner un projet relatif à l'enseignement des sciences sur l'ensemble d'une école. Une évaluation de leurs compétences sera faite en liaison avec les inspecteurs de l'éducation nationale.

2.1.5. Mettre l'accent sur les liaisons entre cycles, sur la continuité entre école maternelle et école élémentaire, entre école et collège. Il convient de donner à cette question l'importance qu'elle mérite notamment du point de vue de la prise en compte des acquisitions scolaires et sociales réalisées par les élèves à l'école maternelle et de la mise en place du nouveau collège.

L'école maternelle est abordée de manière intégrée aux différents modules de formation. Elle ne fait pas l'objet d'un traitement à part, ce qui serait contradictoire avec l'accent mis sur la continuité des apprentissages. Le temps global qui lui est consacré est donc notablement augmenté par rapport au plan précédent. Une formation de formateurs sur cette question de la liaison entre les cycles accompagnera cette priorité de formation. Les maîtres-formateurs y seront étroitement associés.

2.2. La dimension collective du métier et la prise en compte des mutations induites par la présence des aides-éducateurs ou de nombreux intervenants extérieurs qui imposent de nouvelles formes de travail.

La dimension collective du métier concerne d'abord tous les enseignants dans le cadre de leurs projets de cycle ou d'école. Le plan de formation prendra en compte cette dimension pour montrer que la liberté pédagogique de l'enseignant n'a de sens et ne peut exister que dans ce cadre collectif et non dans la réalité fermée de la classe. Il convient donc d'accorder une importance accrue au rôle des enseignants en tant que responsables des pratiques éducatives sur l'ensemble de l'école. Ce rôle doit être travaillé tout au long de la formation : la venue des aides-éducateurs, la présence de nombreux intervenants extérieurs modifient en effet les conditions d'exercice du métier de professeur des écoles qui doit continuer à garder en permanence l'autorité de sa fonction et la responsabilité de ses élèves.

2.3. Le développement de pratiques citoyennes dès la maternelle et la prévention des phénomènes d'incivilité avant l'entrée au collège.

Cette question est essentielle, notamment dans l'académie de Créteil. Il s'agit au travers de la formation des enseignants de développer chez les élèves avant leur entrée au collège de réelles habitudes de confrontation des points de vue, de respect des règles qui ne soit pas fondé sur la seule coercition facile à obtenir à l'école primaire. Cette idée d'exigence citoyenne traverse l'ensemble des disciplines (), des pratiques pédagogiques, et des modules de

formation des professeurs des écoles qui doivent comprendre l'importance de la visée d'éducation dans leur enseignement.

2.4. L'enseignement des langues et l'intégration de la dimension européenne et internationale dans la formation. Les enseignants seront formés à enseigner une langue vivante et l'Europe dans ses aspects culturels et politiques. Cette politique sera articulée avec les échanges internationaux, nombreux dans l'IUFM. Les principales langues de l'union européenne seront concernées sans qu'il y ait une dispersion trop importante de l'offre de formation.

2.5. L'intégration dans les écoles des ressources multimédia et audiovisuelles. Le développement attendu des ressources multimédia et audiovisuelles dans les écoles suppose que l'IUFM accompagne de manière active la politique ministérielle définie récemment et développe les capacités des futurs enseignants à intégrer ces outils dans leurs moyens d'action.

En ce qui concerne la maîtrise technique de ces outils, une offre de formation personnalisée sera mise en place, de nombreux stagiaires et étudiants ayant déjà développé des compétences approfondies dans ce domaine. Elle repose en partie sur un libre-accès aux salles spécialisées en présence de formateurs.

2.6. L'attente sociale et institutionnelle vis à vis de l'intégration dans les classes des professeurs des écoles des jeunes présentant un handicap. Dans le cadre d'une dynamique développée au niveau européen, il n'est plus possible d'ignorer cette question tant pour des raisons éthiques que pour celles liées aux réalités présentes dans les écoles. Elle sera traitée dans le cadre de la réflexion qui sera menée dans la formation relative à l'adaptation et à l'intégration scolaire (AIS) ainsi que de tout ce qui se réfère à l'organisation et à la pratique de la classe.

3. Orientations et stratégies relatives à la formation initiale des professeurs des écoles.

3.1. Une formation prenant en compte la polyvalence exercée dans le cadre du projet d'école. La polyvalence de chaque enseignant est conçue comme une démarche d'enseignement et comme un moyen. Elle doit permettre : de coordonner des actions dans différentes disciplines qui concourent aux mêmes objectifs, de faire bénéficier tous les élèves d'une éducation scientifique, technique, et d'activités sportives, de mettre en place au travers des différentes disciplines des compétences ou procédures intellectuelles transversales, de faire construire par l'élève tout leur sens aux apprentissages scolaires.

Compte tenu de l'évolution des savoirs, de manière à ce que chaque élève ait des enseignements de qualité dans tous les champs disciplinaires, la formation des maîtres doit prendre en compte la dimension individuelle et collective du métier d'enseignant.

L'IUFM sera attentif à suivre les travaux de recherche consacrés à cette question de la polyvalence qui sera travaillée tout au long de la formation.

3.2. Une évaluation des formations des professeurs des écoles en liaison avec le recteur et les inspecteurs d'académie. Une évaluation des formations de 1ère et 2nde année des professeurs des écoles sera poursuivie par la direction de l'IUFM. Son objectif est d'assurer une meilleure mise en cohérence de la formation sur le plan académique et de donner les éléments nécessaires aux différents centres pour réguler leur action. Plusieurs projets sont envisagés ou initiés qui seront portés à la connaissance de l'observatoire de l'évaluation et du conseil scientifique et pédagogique.

3.3. Une formation fondée sur les réalités des terrains de l'académie. Tant dans les stages que dans les enseignements théoriques, il sera pris appui sur les réalités du terrain, en particulier celles des zones difficiles, pour construire les compétences des stagiaires. Il s'agira de faire de ces zones un lieu pédagogique où les compétences travaillées dans la formation prennent sens dans les représentations du métier que développeront les stagiaires. La formation professionnelle des stagiaires à la prise en charge des publics difficiles, notamment ceux scolarisés en ZEP, est une des priorités du plan de formation. Cette dimension sera abordée dans les modules de formation disciplinaire et les ateliers professionnels. L'affectation et / ou le recrutement de nouveaux maîtres-formateurs ou de maîtres d'accueil temporaires dans les zones les plus représentatives des difficultés des élèves de l'académie apparaît de ce point de vue nécessaire.

3.4. Une liaison plus marquée entre les problématiques de formation de l'AIS, notamment celle des enseignants des options E et F du CAPSAIS, et des professeurs des écoles en formation initiale. L'aide aux élèves en difficulté, l'enseignement en zones difficiles, reposent d'abord sur l'objectif d'acquisition de savoirs, de démarches et d'attitudes intellectuelles par les élèves. Cette démarche est mise en œuvre tant dans les formations " ordinaires " que spécialisées dans le cadre du nouveau plan de formation CAPSAIS fondé sur l'alternance. Le plan de formation initiale devra donc intégrer les liens à établir entre les enseignants des classes ordinaires et ceux de l'enseignement spécialisé plus particulièrement dans le cadre de :

la mise en cohérence académique des modules A.I.S, l'aide à apporter pour la prise de fonction dans les zones difficiles, le nécessaire travail d'équipe avec les spécialistes.

Certains enseignants spécialisés en poste sur le terrain pourront être utilement intégrés dans les ateliers de formation professionnelle afin que leurs compétences soient associées à celles des équipes de formateurs et que l'IUFM montre l'exemple de l'apport que peuvent fournir ces enseignants dans la résolution des problèmes posés par les difficultés des élèves. Une sensibilisation particulière et personnalisée sera faite à l'attention des PE2 qui souhaiteraient travailler dans les domaines de l'AIS. Il leur sera ainsi possible de réaliser des mémoires professionnels sur cette question ou d'effectuer des stages dans le secteur de l'AIS en dehors des périodes en responsabilité évaluées en vue de leur inscription éventuelle en formation CAPSAIS.

3.5. Renforcer le lien établi entre les inspecteurs d'académie, les IEN et l'IUFM.

Ce principe est essentiel notamment en ce qui concerne :

l'évaluation de la qualité de la formation,

l'évaluation des stagiaires pendant le stage en responsabilité,

le recrutement des maîtres-formateurs,

le recours aux maîtres d'accueil temporaires,

la rénovation du réseau des classes d'application,

l'aide que peuvent apporter les professeurs dans les projets de circonscription ou d'école,

les compétences que les IEN et les conseillers pédagogiques peuvent apporter à la formation initiale,

l'association des compétences des équipes de circonscription, des principaux de collège et des formateurs de l'IUFM,

la liaison avec le terrain dans le cadre des ateliers professionnels.

3.6. Une politique active de développement de l'enseignement des langues vivantes et une ouverture sur les relations internationales. Un effort particulier sera fait pour développer l'enseignement des langues vivantes à l'école, notamment pour les stagiaires susceptibles de devenir personnes-ressources dans les écoles.

Un module "langues" sera obligatoirement suivi par chaque stagiaire quel qu'ait été le choix de l'option 2 au concours. Les précisions relatives à ce module sont développées dans le paragraphe 6.3.2.

Le plan de formation cherche d'autre part à favoriser et mettre en œuvre des projets individuels et collectifs à caractère professionnel et culturel en relation avec des pays étrangers et plus particulièrement ceux touchant la formation des élèves à la dimension européenne.

4. L'offre de formation dans le premier degré.

4.1. Les effectifs.

4.1.1. Un maintien du nombre de places en première année.

Les tableaux présentés en annexe montrent la très forte demande vers le premier degré dans l'académie de Créteil. Ce mouvement n'est pas conjoncturel et il convient de continuer à satisfaire les possibilités de préparation aux concours en maintenant à 1100 places l'offre de recrutement.

4.1.2. Les aides-éducateurs.

Environ 200 en préparation au concours externe de professeurs des écoles en 1998/1999, ils viennent s'ajouter à l'ensemble des étudiants. Leur formation fait l'objet d'un descriptif particulier dans le paragraphe 5.3.

4.1.3. Les élèves-professeurs du cycle préparatoire.

Ils continueront à être regroupés dans l'un des centres départementaux, leur faible nombre (30 en 1997-1998 et 25 en 1998-1999) ne permettant pas leur dispersion sur l'ensemble de l'académie.

4.2. Les populations étudiantes.

4.2.1. Le recrutement en première année.

Le barème de recrutement continuera à accorder une bonification aux étudiants : qui suivent leur scolarité dans l'une des universités de l'académie. L'IUFM constitue en effet l'un des débouchés naturels pour les étudiants des universités de rattachement, qui sont possesseurs d'un diplôme scientifique ou technique d'un niveau au moins égal à Bac+2, conformément à la politique de développement des sciences à l'école, qui ont suivi des études de lettres d'un niveau au moins égal à Bac+3 en raison de la priorité accordée aux questions liées à la maîtrise de la langue par les élèves. Aucun diplôme ou type d'études n'est donc a priori exclu : les bonifications constituent un choix positif et ne privent pas les étudiants ayant suivi d'autres cursus de la possibilité d'entrer en IUFM.

La situation particulière des aides-éducateurs, des maîtres d'internat surveillants d'externats, des suppléants sera également prise en compte pour leur offrir des chances accrues d'intégrer l'IUFM.

4.2.2. Le recrutement en seconde année.

Une analyse des résultats obtenus au concours externe est publiée en annexe. Parmi les éléments intéressants à constater, le nombre important de stagiaires ayant effectué une première année en IUFM est à signaler car cela facilite considérablement le déroulement de la formation lors de la seconde année. Par ailleurs, un tableau montrant la composition de la promotion de stagiaires 1998/1999 sera prochainement présenté.

4.3. Une orientation des étudiants en liaison étroite avec les universités d'Ile-de-France.

4.3.1. Orienter les étudiants vers le professorat des écoles dans un cadre régional. Les critères de recrutement doivent prendre en compte la dimension régionale pour permettre aux étudiants d'Ile de France de postuler à la préparation au métier souhaité avec des chances de réussite.

L'IUFM de Créteil a par ailleurs le souci de développer des objectifs communs aux 3 IUFM de la région. Ces objectifs peuvent concerner :

- le calendrier de recrutement des PE1,
- un travail interacadémique sur les descriptifs des modules de préparation aux concours de 1ère année,
- la coordination des actions d'information et d'orientation auprès des étudiants des universités,

4.3.2. Améliorer l'information des étudiants désireux de s'orienter vers le professorat des écoles. On constate actuellement un afflux de demandes vers le professorat des écoles de la part d'étudiants issus de tous les cursus, à l'exception de certains cursus scientifiques et techniques. Dans ces conditions, il est nécessaire de donner aux étudiants très tôt dans leur scolarité, des informations leur permettant de s'orienter de manière positive vers le métier souhaité. Cette amélioration de l'information se fera en liaison avec les présidents d'universités et les centres de formation des maîtres (ou le service correspondant) de chaque université par des moyens

divers :

- élaboration et diffusion de brochures d'information,
- publication du barème de recrutement,
- réunions d'information de l'IUFM auprès des enseignants de l'université,
- réunions d'information de l'IUFM auprès des étudiants,
- analyse des populations étudiantes,

Dans ce cadre, l'IUFM de Créteil cherchera à assurer une stabilité dans le mode de recrutement afin de permettre aux universités de construire une politique d'orientation dans la durée et la lisibilité des modes de recrutement.

Elle peut se faire dès le lycée par le biais d'un travail plus approfondi avec les CIO et les chefs d'établissement.

5. Contenus et organisation des formations en première année.

5.1. La préparation au concours externe de recrutement des professeurs des écoles (CERPE).

5.1.1. La cohérence de la formation en première année (PE1). La préparation au concours aborde pleinement la dimension professionnelle du métier d'enseignant. Ce principe repose sur les dispositions suivantes:

des contenus d'enseignement qui intègrent les savoirs scientifiques, didactiques et pédagogiques attendus du professeur des écoles pour que celui-ci soit capable de faire construire des apprentissages par ses élèves dans chacune des disciplines du concours, l'articulation des enseignements avec les périodes de stage en observation ou de pratique accompagnée, la participation de formateurs du terrain à certaines séances de préparation au concours.

Pour construire la cohérence de la formation, des équipes de formateurs pluricatégorielles et pluridisciplinaires sont constituées autour de groupes d'étudiants qui suivent en commun les enseignements de français, de mathématiques, d'EPS, et la préparation à l'épreuve orale professionnelle. Ces équipes sont appelées "unités pédagogiques de base" (UPB). Elles sont placées sous la responsabilité d'un professeur coordonnateur (cf. paragraphe 6.4.1.). La préparation et l'exploitation des stages font partie du projet de formation présenté par les formateurs responsables de ces UPB. Un temps spécifique est dégagé pour permettre aux professeurs des disciplines de travailler cette question en ateliers. Des épreuves "blanches" sont organisées dans toutes les disciplines pour permettre aux étudiants d'entreprendre un travail personnel à partir des résultats constatés.

5.1.2. Les modules de préparation au CERPE. La formation est structurée à partir de la logique du concours : les descriptifs actuellement en vigueur font l'objet d'une réécriture par les groupes disciplinaires de l'IUFM auxquels se joignent des maîtres-formateurs et des inspecteurs spécialistes de la discipline. Ils indiquent les objectifs, les contenus, les situations et les outils de formation à retenir. Ils présentent une bibliographie minimum de référence. L'ensemble des ouvrages présentés dans cette bibliographie (y compris les manuels scolaires indiqués), seront présents en plusieurs exemplaires dans chacun des centres documentaires de l'IUFM. Les contenus scientifiques des modules font référence aux programmes de l'école maternelle et élémentaire. Une part importante consacrée à

l'analyse de séquences de classe, à l'analyse d'outils (notamment les manuels) et de travaux d'élèves, à l'élaboration de séquences d'apprentissage est prévue dans le temps de la formation.

Cette démarche est en effet adaptée à la nature des épreuves du concours et à leur préparation. Elle permet aussi d'établir un lien avec la deuxième année de formation sur laquelle ne peut pas reposer intégralement le poids de la professionnalisation. La formation générale spécifique est consacrée à la préparation de l'épreuve orale professionnelle dont les contenus sont définis par des textes ministériels (philosophie de l'éducation, histoire et sociologie de l'éducation, connaissance du système éducatif et des missions de l'école, connaissance du développement de l'enfant et des processus d'apprentissage) et précisés dans des descriptifs académiques.

Un module "aide au projet de l'étudiant" permet :

- la constitution du dossier professionnel,
- l'entraînement à l'entretien.

La formation disciplinaire est structurée autour de la préparation des épreuves du concours. Lors de l'accueil des étudiants, les contenus et les modalités de formation des disciplines proposées en options au concours font l'objet d'une présentation par les professeurs coordonnateurs de chaque discipline afin de faciliter le choix des options.

Un tronc commun est imposé en français, mathématiques et EPS. Des modules optionnels disciplinaires obligatoires sont ouverts dans ces disciplines pour permettre d'adapter la formation au cursus des étudiants et à leur niveau de performances. L'étudiant peut ainsi choisir un module complémentaire parmi plusieurs qui lui sont proposés pour poursuivre sa préparation.

Il s'agit d'une possibilité supplémentaire offerte aux étudiants pour travailler par petits groupes un aspect précis de l'une des deux épreuves d'admissibilité. En ce qui concerne le français et les mathématiques, ces modules ne peuvent donc avoir lieu avant que des épreuves blanches aient été organisées de manière qu'un choix soit effectué en toute connaissance des résultats constatés.

Ces modules ne sont pas destinés à accroître le temps de présence avec un même professeur mais à permettre aux étudiants de bénéficier de conditions de formation personnalisées adaptées à la réalité des populations accueillies. Les groupes d'étudiants des modules communs sont donc différents des groupes constitués pour les modules optionnels.

5.1.3. Place et rôle des stages en première année de formation. Les stages, dont la durée est comprise entre 5 et 6 semaines, permettent de travailler les volets de chaque épreuve : ils donnent lieu à une préparation et à une exploitation organisées par les professeurs responsables des groupes d'étudiants (coordonnateurs d'unité pédagogique de base) et les professeurs des disciplines concernées. Ils se déroulent dans les classes de maîtres d'accueil temporaires. Les objectifs des stages sont clairement définis et les préoccupations des étudiants analysées avant l'organisation du stage. La préparation des actions sur le terrain est finalisée en liaison avec l'ensemble des responsables de groupes et d'enseignements disciplinaires. Un lien entre le terrain et les enseignements théoriques est ainsi établi : il constitue un aspect important du projet de formation que conduisent les équipes pédagogiques. Les maîtres d'accueil temporaires sont associés à cette préparation avec l'accord des inspecteurs d'académie, lors de journées départementales ou académiques.

5.1.4. Tableau récapitulatif de la préparation des étudiants au concours externe.

formation générale spécifique

formation disciplinaire obligatoire

(tronc commun)

formation disciplinaire obligatoire (optionnelle)

1) Préparation de l'épreuve orale professionnelle : 86h

1.1) philosophie de l'éducation

1.2) histoire et sociologie de l'éducation

1.3) connaissance du système éducatif et des missions de l'école

1.4) éducation à la citoyenneté

1.5) connaissance du développement de l'enfant et des processus d'apprentissage.

2) module d'aide au projet de l'étudiant: 26h

- entraînement à l'épreuve orale professionnelle,

- régulation des parcours,

- aide à l'élaboration du dossier.

total : 112h

Français :70h

- module 1.

- module 2.
- Mathématiques :70h
- module 1.
- module 2.
- EPS :42h
- module 1.
- module 2.
- total : 182h
- Français :18h
- un module au choix.
- Mathématiques : 18h
- un module au choix.
- EPS : 24h
- préparation de l'épreuve relative à l'un des 5 grands domaines d'activité.
- Option 1 :70h
- sciences physiques et technologie ü
- histoire et géographie ÷ ou
- biologie et géologie þ
- Option 2 :60h
- musique ü
- arts plastiques ÷ ou
- langues þ
- total : 190h
- Préparation et exploitation des stages en liaison avec les enseignements disciplinaires 16h.
- TOTAL GENERAL : 500H.
- Durée des stages d'observation et de pratique accompagnée : de 5 à 6 semaines.
- 5.2. La formation des élèves-professeurs du cycle préparatoire au second concours interne. sommaire
- formation générale spécifique
- 100h
- formation disciplinaire (tronc commun) 280h
- formation disciplinaire (optionnelle) 120h
- 1) module de préparation à l'épreuve orale professionnelle : 70h
- 2) Aide au projet de l'étudiant : 30h
- entraînement à l'épreuve orale professionnelle..
- régulation des parcours,.....
- 1) Français : 80h
- module 1
- module 2
- 2) Mathématiques : 80h
- module 1
- module 2
- 3) Histoire et géographie : 60h
- 4) EPS : 60h
- 1) Option 1 : 60h
- Biologie-géologie ou sciences physiques-technologie.
- 2) Option 2 : 60h
- Musique ou arts plastiques.
- TOTAL : 500h
- 4 à 6 semaines de stages d'observation et de pratique accompagnée.
- Le temps de préparation des stages est intégré aux enseignements disciplinaires.
- Cette formation d'une durée globale de 500 heures s'organise selon les mêmes principes que ceux retenus pour la préparation au concours externe. Des contenus spécifiques sont toutefois élaborés pour tenir compte de la nature des épreuves et du niveau des élèves-professeurs dans chacune des disciplines. En fonction du nombre d'élèves-professeurs, la formation pourra être regroupée dans l'un des centres de l'académie. En ce qui concerne les options, en fonction des effectifs, les enseignements pourront être communs aux enseignements optionnels à destination des

étudiants en préparation au concours externe.

5.3. La préparation des aides-éducateurs au concours externe de professeur des écoles. Cette formation ne peut être confondue avec celle qui concerne l'exercice des fonctions d'aide-éducateur. Elle est spécifiquement destinée à la préparation au concours externe. Elle s'adresse aux aides-éducateurs qui possèdent le diplôme requis et sont directement inscrits à l'IUFM.

5.3.1. Organisation de la formation. Conformément aux textes réglementaires, elle est d'une durée annuelle de 200 heures. Une coordination générale est assurée au niveau académique en liaison avec le rectorat, notamment pour :

- la constitution et la validation des listes d'étudiants par les services du rectorat,
- leur convocation à l'IUFM pour les inscriptions, les réunions d'information,
- le déroulement de leur formation en liaison avec les contraintes des établissements d'exercice,
- les modalités de prolongation de formation...

Chaque module donnera ainsi l'occasion de travailler les aspects disciplinaires qui font l'objet de la première partie de chaque épreuve au concours externe de recrutement des professeurs des écoles, mais aussi le volet didactique et pédagogique de ces épreuves. En raison de sa durée réduite, la formation pourra faire l'objet d'une prolongation. Des descriptifs de formation seront publiés pour chacune des années concernées par les groupes disciplinaires. Des "épreuves blanches" sont organisées de manière à entraîner les candidats et à faire le point sur leur niveau et les questions qu'ils ont plus particulièrement à travailler en vue de leur réussite. Elles pourront être communes avec celles proposées aux PE1. Dans chacun des centres, la cohérence de la formation est assurée par une équipe de formateurs pluridisciplinaire coordonnée par un professeur, en liaison avec le responsable académique de cette formation. Les aides-éducateurs bénéficient de conditions de travail identiques aux autres étudiants de l'IUFM en ce qui concerne le libreaccès aux centres de documentation et aux salles informatiques spécialisées. Chaque étudiant suit un tronc commun de formation d'une durée totale de 120 heures. Cette partie commune concerne l'ensemble des épreuves soumises à des notes éliminatoires : français, mathématiques, épreuve orale professionnelle. Une personnalisation des parcours est opérée dans ce cadre horaire notamment par le biais d'un module d'approfondissement optionnel dans l'un de ces domaines. De plus chaque étudiant peut choisir 2 modules d'une durée de 30 heures correspondant aux épreuves optionnelles ou à l'épreuve d'éducation physique. Dans la mesure du possible, la formation se déroule dans le département de recrutement des aides-éducateurs. Certains modules optionnels peuvent toutefois être ouverts dans un seul centre en fonction du nombre de demandes dans les options. Des regroupements sont alors organisés.

5.3.2. Tableau récapitulatif.

Tronc commun (35h x 3) + 15h

Formation optionnelle 30h x 2

Autres 20h

Français : 35h

Un module d'approfondissement (15 h) dans l'un des domaines du tronc commun

Deux modules au choix parmi les 3 domaines suivants :

- une des disciplines de l'option 1,
- une des disciplines de l'option 2,
- EPS.

Simulations d'épreuves orales ou écrites, gestion des parcours, conférences,...

Maths : 35h

Préparation à l'épreuve orale professionnelle : 35h

6. Contenus et organisation de la formation initiale de deuxième année.

6.1. Présentation de l'économie générale. Si tout savoir scientifique se construit à partir de paradigmes qui déterminent le mode d'approche d'une réalité, la conception de la formation ne doit pas s'inscrire dans des représentations du métier trop spécifiques. L'enseignant est en effet à la fois une personne instruite, un acteur social, un praticien, un technicien, un enseignant-chercheur, une personne en développement... Une formation de qualité doit donc prendre en compte les différences de perspectives sans en exclure aucune. La maquette présentée dans la page suivante répond à cette préoccupation de ne pas s'enfermer dans une représentation trop figée du métier. Elle traduit concrètement les orientations et les principes préalablement présentés, notamment en mettant l'accent sur la professionnalisation et sur la possibilité pour le stagiaire de construire un projet personnel.

Les volumes horaires indiqués concernent le temps de formation des stagiaires dans les différentes actions retenues : ils sont distincts des volumes à disposition des professeurs pour encadrer la formation. Le volume global retenu est

limité volontairement à 485 heures pour permettre aux stagiaires de conduire librement leur projet dans le cadre des orientations retenues par l'IUFM.

6.2. L'organisation de la formation.

6.2.1. Formation obligatoire commune, formation obligatoire optionnelle et formation facultative.

Chaque stagiaire suit une formation obligatoire commune et une formation obligatoire optionnelle.

Cette dernière a pour objectifs de permettre :

- la construction de parcours personnalisés,
- l'élaboration de projets par les stagiaires qui tiennent compte des besoins exprimés à la fois du point de vue de la personne en formation et de celui de l'institution de formation.

Des modules facultatifs complémentaires sont proposés pour accroître les possibilités de personnalisation des parcours en liaison avec les besoins des écoles et du terrain. La formation de personnes-ressources constitue l'un des points forts de ces modules facultatifs : elle concerne les différents domaines investis par les intervenants extérieurs à l'école. Elle vise à faciliter la prise en compte de ces domaines dans l'élaboration des projets d'école et à les maintenir sous la responsabilité complète des enseignants.

6.2.2. La construction de parcours de formation personnalisés

La construction des parcours de formation personnalisés (cf. paragraphe 1.2.4.) est déterminée entre autres éléments par :

les orientations et la politique retenues par l'établissement,

la volonté de laisser aux stagiaires de réelles possibilités d'exercer des choix et des responsabilités qui tiennent compte des attentes de l'institution, des contraintes telles que le choix de la discipline retenue pour les options 1 et 2 du concours ou encore les possibilités d'encadrement de la formation dans chaque discipline ou dans chaque UPB, la diversité des lieux de stage proposés tout au long de la formation, les compétences attendues du professeur-stagiaire, la procédure de remédiation qui sera obligatoirement mise en place entre les deux parties de stage en responsabilité dans le cadre des UPB, le dispositif d'évaluation retenu pour valider la formation,

le cursus antérieur des stagiaires (1ère année ou non d'IUFM, nature du diplôme, prise en compte de l'expérience effectuée en tant que stagiaire recruté par le biais de la liste complémentaire,...).

A partir de ces considérations, il est précisé que :

en ce qui concerne les options, les stagiaires devront choisir en complément de polyvalence l'une des disciplines non choisie au concours, les ateliers professionnels n°1 et 2 (cf. paragraphe 6.3.4) permettront au stagiaire d'approfondir ce complément de polyvalence ou au contraire de reprendre la discipline choisie en option au concours.

des bilans de compétences seront menés dans le cadre des groupes de référence auquel chaque stagiaire appartient, La manière de conduire et d'exploiter les bilans de compétences fait partie des projets de formation présentés par les UPB. C'est à l'intérieur des unités pédagogiques de base que s'organise la construction des parcours des stagiaires.

Le mémoire professionnel est un élément important de la construction d'un parcours personnalisé. Il convient donc d'accorder toute l'importance à la procédure de choix du thème de mémoire. L'offre de choix doit en effet répondre à la fois aux orientations retenues par l'institution, mais également à l'élaboration d'un projet personnel par le stagiaire.

6.2.3. Le mémoire professionnel.

Conformément à la circulaire de référence, il s'agit pour le stagiaire de définir par rapport à son expérience propre une situation professionnelle, et de transformer son expérience en objet d'interrogation et d'élucidation.

L'élaboration du mémoire doit donc permettre au stagiaire :

- de se confronter à une analyse rationnelle de la pratique professionnelle,
- de s'initier à une attitude de recherche pédagogique.

Après une information collective sur les enjeux du mémoire professionnel et les méthodologies qui s'y rattachent, un accompagnement à l'élaboration de ce document sera mis en place en liaison avec le travail mené sur le terrain. Des journées de travail autonome seront prévues dans les emplois du temps pour permettre aux stagiaires qui le souhaitent d'aller sur le terrain en complément du travail effectué en stage ou dans les ateliers professionnels.

Le déroulement prévu pour faciliter le choix du mémoire par le stagiaire est le suivant :

- dans un premier temps, en début d'année, les stagiaires ont connaissance des thèmes de travail proposés par les professeurs ainsi que des modalités d'accompagnement à l'élaboration du mémoire professionnel proposées. Un descriptif est publié à cet effet par une équipe de 2 ou 3 professeurs. La liste des thèmes soumis aux stagiaires est arrêtée par le conseil des professeurs en fonction des orientations de l'IUFM et des politiques menées dans les disciplines. L'ensemble des descriptifs est porté à la connaissance des stagiaires par voie d'affichage,

- dans un second temps à partir de la connaissance des thèmes de travail proposés lors d'une demi-journée organisée à cet effet, les stagiaires peuvent rencontrer les professeurs ayant proposé un thème susceptible de les intéresser,
- c'est à l'issue de cette information que les stagiaires émettent des vœux correspondant à des thèmes de travail.

Un document spécifique au mémoire professionnel est communiqué aux stagiaires lors de leur accueil pédagogique et administratif. Un groupe de travail académique est chargé d'actualiser le document actuellement en vigueur.

Remarques liées au fonctionnement des centres :

- l'accompagnement des mémoires professionnels se fait en dehors des unités pédagogiques de base,
- chaque module d'accompagnement comprend un nombre limité de stagiaires (entre 12 et 18) encadrés par 2 ou 3 professeurs,
- aucun professeur ne peut être chargé de diriger plus d'une dizaine de mémoires tant pour des raisons de répartition des services que pour le temps effectif qu'il est nécessaire d'y consacrer pour aider les stagiaires en toute disponibilité.
- une sélection des mémoires professionnels sera disponible dans chacun des centres.

6.2.4. L'organisation du travail sur le terrain. Les stagiaires effectuent 12 semaines de stages soit en pratique accompagnée (SPA) soit en responsabilité. Dans toute la mesure du possible, ils doivent au cours de leur formation initiale partir en stages dans les trois cycles. Il est souhaitable à cet effet de tenir compte des niveaux qu'ils ont déjà rencontrés lors des stages qu'ils ont éventuellement effectués en première année de préparation au concours. Les SPA se déroulent en priorité dans les classes des maîtres-formateurs ainsi que dans les classes des maîtres d'accueil temporaires. Ils ont une durée globale de 4 semaines, 2 semaines étant nécessairement groupées pour que le stagiaire assiste et participe dans la durée à la gestion d'une classe et à la vie de l'école.

Le temps restant est associé aux ateliers de formation professionnelle 1 et 2 qui articuleront 8 séances de travail sur le terrain avec une formation professionnelle intégrant savoirs scientifiques, didactiques et disciplinaires.

Le stage en responsabilité est préparé dans les enseignements de formation générale et dans les enseignements de formation disciplinaire. Il est organisé en deux périodes de manière à permettre :

- une adaptation des enseignements en IUFM aux besoins du stagiaire pendant l'intersession,
- dans toute la mesure du possible, une prise de responsabilité du stagiaire dans deux cycles différents.

Dans chaque centre, les promotions de stagiaires partent en plusieurs vagues de façon à faciliter l'organisation des visites et à permettre un meilleur étalement des actions de formation continue dans l'année.

Une concertation entre les membres de l'équipe de suivi et d'évaluation du stage est nécessaire pour aider le stagiaire à adapter si nécessaire son parcours de formation à l'issue de la première partie de stage.

En cas de difficultés à l'issue de la première partie du stage en responsabilité, une remédiation sera mise en place par les formateurs du groupe de référence auquel appartient le stagiaire. Les affectations sur les lieux de stage sont effectuées par l'administration des centres départementaux à partir des supports des classes maternelles et élémentaires proposés par les inspecteurs d'académie.

Remarque : un stage en responsabilité d'une semaine en début d'année scolaire pourra être organisé en plus de ces dispositions.

6.3. Les contenus de formation.

6.3.1. La formation disciplinaire relative à la connaissance des concepts et notions des disciplines enseignées à l'école maternelle et élémentaire. Les stagiaires suivent des enseignements disciplinaires et interdisciplinaires centrés sur la connaissance des concepts et notions des disciplines enseignées à l'école primaire.

Ces enseignements ont pour objectifs :

l'identification par les stagiaires des savoirs qu'il leur est nécessaire d'acquérir pour enseigner,

l'acquisition par les stagiaires des savoirs scientifiques (y compris dans leur dimension historique et épistémologique) et didactiques jugés incontournables,

la présentation du travail personnel que chaque stagiaire doit effectuer dans chaque domaine en liaison avec les démarches pédagogiques et didactiques correspondantes.

Ils sont de durée variable parce que d'une part, ils s'articulent avec un travail mené en profondeur dans les ateliers professionnels et que d'autre part, les contenus abordés sont complémentaires de ceux déjà abordés en préparation au concours.

A partir d'un cahier des charges, les groupes disciplinaires produisent les descriptifs de ces enseignements en liaison avec des représentants des inspecteurs et des maîtres-formateurs. Ces documents sont présentés aux instances délibérantes de l'IUFM.

Des précisions apparaissent nécessaires dans plusieurs domaines :

l'état actuel des recherches sur l'apprentissage de l'oral et de la lecture doit être obligatoirement présenté à tous les stagiaires dans le cadre du module commun de français, le lien entre maîtrise de la langue et compréhension, entre maîtrise de la langue et pensée est abordé dans le module commun consacré à la connaissance des processus de compréhension et d'acquisition des savoirs,

la question du développement des compétences intellectuelles transversales est abordée dans ce même module, les connaissances nécessaires à l'enseignement à l'école maternelle sont présentes dans chacun des domaines d'enseignement de ce module, en français et en mathématiques, les résultats des évaluations CE2 / 6ème seront présentés en liaison avec les contenus théoriques.

Un groupe pluridisciplinaire de professeurs est chargé de présenter le descriptif relatif au module "construction des processus de compréhension et d'acquisition des savoirs".

6.3.2. Le module " langues " obligatoire pour tous.

Chaque stagiaire suivra obligatoirement un module de 24 heures. L'anglais et l'allemand seront privilégiés mais une formation sera dispensée sur le plan didactique dans l'ensemble des langues proposées au concours.

Les options proposées dans le module "langues" distinguent 3 catégories de stagiaires :

ceux qui ayant obtenu au moins 14/20 à l'épreuve externe du concours de recrutement peuvent être considérés comme ayant un niveau d'expertise affirmé, ceux qui n'ont pas obtenu ce seuil lors de l'épreuve mais qui ont suivi la formation proposée en IUFM, ceux qui n'ont pas choisi "langues" lors de l'épreuve d'option 2 du concours et ceux qui ayant choisi cette épreuve n'ont pas suivi de préparation en première année. Des descriptifs propres à chacune de ces catégories sont produits par le groupe académique "langues" qui comprend les IA-IPR de la discipline concernée. Une formation de personnes-ressources est organisée pour tous ceux qui sont considérés comme ayant un niveau suffisant pour animer un projet d'école. Une évaluation des compétences requises sera conduite en liaison avec les IA-IPR de langues de l'académie.

6.3.3. Les technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE). Les TICE peuvent être utilisées par les professeurs des écoles hors de la présence des élèves (rechercher, préparer, échanger des documents, etc.) ainsi qu'avec les élèves dans le cadre d'activités de classe destinées à favoriser l'acquisition de compétences disciplinaires et/ou transversales, notamment dans la manipulation des textes, des images, des sons, intégrant une approche raisonnée des ordinateurs et des réseaux de communication.

La formation prend en compte ces différents aspects.

Une information d'une durée globale de 4 heures est communiquée en début d'année universitaire à l'ensemble des professeurs-stagiaires. Elle concerne la politique de développement des technologies dans les établissements, les technologies d'information et de communication comme " enjeu de société ", leurs limites et leurs atouts, l'utilisation pédagogique des médias audiovisuels.

Les TICE constituent l'une des priorités de l'IUFM : à ce titre, elles sont intégrées aux modules de formation disciplinaires selon des formes variées dont la définition constituera l'un des objets de travail de chaque groupe disciplinaire de professeurs.

Les descriptifs produits par les groupes ou départements disciplinaires, ainsi que les projets des UPB, montreront selon quelle durée et quelles modalités cette question sera traitée.

L'intégration des TICE dans chaque domaine de formation, en articulation avec des activités sur le terrain donnera du sens et une pertinence accrue à leur utilisation.

Les compétences attendues en fin de formation initiale dans le domaine de l'utilisation des TICE feront l'objet d'un descriptif précis qui distinguera ce qui relève d'une part des technologies d'information et de communication, d'autre part des technologies audiovisuelles.

L'hétérogénéité des compétences et des attentes des stagiaires à l'égard des TICE est très forte. L'évaluation des compétences des stagiaires et une information sur les exigences attendues seront faites en début d'année.

La mise à disposition en libre accès, en présence d'un formateur, de matériel informatique et multimédia permettra de construire, tout au long de l'année, des programmes de travail personnalisés, notamment en vue de la rédaction du mémoire professionnel.

Les stagiaires compléteront leur formation à l'utilisation de logiciels de bureautique dans le cadre d'un travail personnel et autonome. La prise en compte de l'hétérogénéité s'effectuera dans le cadre d'un volume horaire compris entre 12 et 30 heures qui se décompose de la manière suivante :

- 6 à 18 heures concernant informatique et communication et permettant de développer les compétences suivantes :
- concevoir un document multimédia intégrant texte, tableau, image, dessin, son,
- maîtriser les opérations de base d'un système d'exploitation : sauvegarder, imprimer, copier, déplacer et supprimer

des fichiers, créer des répertoires,

- connaître les bases de l'utilisation d'un ordinateur en réseau,
- assurer une maintenance premier niveau (remettre du papier dans une imprimante, changer une cartouche d'encre, vérifier l'alimentation et la connexion des différents éléments...),
- numériser une image et un texte,
- effectuer des recherches sur Internet en utilisant notamment des moteurs de recherche et intégrer des textes et des images (libres de droit) dans un document,
- communiquer par courrier électronique en incluant des fichiers attachés éventuellement compressés,
- comprendre les structures des logiciels d'enseignement, les différentes formes d'interaction et avoir une première approche des interfaces personne-machine,
- produire des pages HTML et éventuellement concevoir un site web.

Il s'agit également d'étudier la mise en œuvre de ces compétences dans les classes pour être capable de développer chez les élèves une utilisation raisonnée d'un ordinateur et pour assurer une approche des principales fonctions des micro-ordinateurs (mémorisation, traitement de l'information, communication).

- 6 à 12 heures concernant l'audiovisuel. Cette formation indispensable pourrait s'articuler sur les contenus suivants :

- Lecture, décryptage, compréhension et analyse des langages à partir de différents supports (photos, tableaux, publicités, cinéma, multimédia...),
- Education aux médias : quelle utilisation pédagogique ?

" Au centre de la réflexion se trouvent les compétences que l'école doit donner aux élèves en matière de technologies d'information et de communication, pour en faire des citoyens, à la fois vigilants et adaptés au monde qui les entoure. L'école devra leur permettre de développer jugement et sens critique (BO n° 18 du 01.05.1997) et structurer le flux d'information qu'ils perçoivent afin d'enrichir leurs apprentissages ".

- Maîtrise minimale des outils

Cette partie d'initiation technique a pour objectif la maîtrise minimale des outils afin de permettre aux professeurs-stagiaires, par des exercices variés, d'être autonomes et de pouvoir mener à bien un projet personnel plaçant l'utilisation des TICE au service des apprentissages des élèves.

Un module de formation de personnes-ressources sera proposé de manière complémentaire.

6.3.4. La formation disciplinaire générale et professionnelle : l'enseignant spécialiste des apprentissages, capable de résoudre de manière autonome un problème professionnel. sommaire

Les ateliers de formation professionnelle se définissent de la manière suivante :

ils sont finalisés par la mise en œuvre de pratiques conduites en vue d'obtenir un résultat (amélioration des résultats d'un groupe d'élèves rencontrant des difficultés en lecture par exemple), ils mettent en jeu les compétences professionnelles présentées dans le référentiel et doivent donc à cet effet être le lieu d'intégration des savoirs scientifiques, didactiques et pédagogiques, ils permettent des expérimentations pédagogiques telles que la mise à l'épreuve d'hypothèses de travail, la conception de séquences et leur mise en place, la conception de programmes d'activités proposées aux élèves en fonction de l'analyse de leurs résultats : leur articulation avec le mémoire professionnel est donc possible, ils constituent un moment privilégié de réflexion sur l'action et visent à développer à cet effet les capacités d'analyse et de décentration attendues du futur enseignant, ils sont encadrés par des équipes pluricatégorielles de formateurs capables d'associer leurs compétences pour varier les approches, les supports de travail, les médiations entre ce qui est réalisé et l'analyse qui doit en être faite.

Les ateliers de formation professionnelle sont fortement liés à la dimension éthique du métier d'enseignant et aux approfondissements philosophiques, épistémologiques, psychologiques présents dans la formation.

Dans les ateliers 1 et 2, les professeurs-stagiaires doivent construire, conduire, observer et enfin analyser une série de séances constituant un projet cohérent d'enseignement s'inscrivant dans le projet général de l'école. Construire en groupe une séquence pédagogique, se donner le temps et les moyens d'en observer la mise en œuvre puis d'en analyser les effets, constitue dans la formation des professeurs-stagiaires un moment privilégié visant à promouvoir une pratique réflexive. L'étude de leur propre pratique permettra aux stagiaires d'acquérir, de construire et de s'approprier les gestes professionnels nécessaires à la conduite et à la gestion d'une séquence d'enseignement. Ce sera en particulier l'occasion de travailler la passation des consignes, la prise d'informations sur les productions des élèves (y compris au moment de la correction des cahiers), la gestion des phases de bilan, l'évaluation et la détection des difficultés ainsi que les aides et soutien adaptés.

Ces ateliers seront également l'occasion d'aborder deux questions liées au caractère transversal de maîtrise de la langue :

l'apprentissage de la langue dans les disciplines autres que le français (dans l'atelier 1),

l'oral dans la classe et comme vecteur des apprentissages (dans l'atelier 2).

L'organisation d'un tel projet d'atelier suppose qu'un temps suffisamment long soit prévu dans les emplois du temps. Leur durée a donc été fixée à 74 heures parmi lesquelles un minimum de 20 heures est consacré selon le module, aux compétences attendues des élèves dans le domaine de la maîtrise de la langue ou dans celui des mathématiques. 8 séances de 3 heures se dérouleront sur le terrain à l'intérieur de ces ateliers.

Dans les ateliers 3 et 4, les stagiaires ont également la possibilité de travailler des problèmes professionnels transversaux dont la plupart sont étroitement liés aux conditions d'exercice dans l'académie de Créteil. L'accent sera mis sur l'enseignement dans les zones d'éducation prioritaire et la dimension collective du travail de l'enseignant. Ces ateliers sont articulés étroitement avec les enseignements généraux donnés dans le cadre "l'enseignant, acteur social" (cf. maquette et paragraphe ci-après).

Les thèmes proposés aux stagiaires seront les suivants :

- l'aide aux élèves en difficulté et le développement des sciences à l'école. Ce thème est étroitement lié à l'engagement de l'IUFM dans l'opération "Main à la pâte". Des personnes-ressources pourront être formées dans ce cadre à partir du respect des principes constitutifs de la démarche pédagogique "Main à la pâte".
- l'éducation à la citoyenneté à l'école primaire,
- l'enseignement en milieux difficiles à l'école primaire, les pratiques interculturelles, les objectifs de réussite dans les réseaux d'éducation prioritaires,
- l'évaluation des élèves et la gestion des classes hétérogènes dans les 3 cycles,
- la mise en place de programmes personnalisés d'aide aux élèves en liaison avec les évaluations nationales CE2-6ème,
- les compétences transversales attendues des élèves,
- l'enseignant, membre d'une équipe pédagogique : travailler en équipe.

Chaque stagiaire choisira 2 ateliers à partir de descriptifs qui lui auront été communiqués en début d'année. Les possibilités de choix offertes constituent en effet l'un des fondements de la construction d'un parcours personnalisé.

6.3.5. L'enseignant, acteur social : éthique et responsabilité professionnelle. Il s'agit dans cette formation de fixer le cadre dans lequel la responsabilité et la liberté pédagogique du professeur s'exercent. Les thèmes retenus sont ceux qui sont liés :

- aux missions de l'école et aux valeurs de référence du service laïc et public d'éducation,
- aux responsabilités de l'enseignant,
- à la connaissance par les enseignants des textes réglementaires et législatifs qui structurent l'exercice du métier.

Une diversité d'approches (philosophique, mais aussi anthropologique, historique, sociologique, juridique, administrative) est donc nécessaire pour aborder l'ensemble des questions.

De manière à assurer une cohérence des discours et à organiser les débats auxquels doivent s'habituer à participer des enseignants en formation, les enseignements alterneront cours magistraux et travaux pratiques. Des co-interventions de formateurs pourront, si nécessaire, mettre en évidence la complexité des questions abordées.

6.4. L'encadrement des groupes de stagiaires.

6.4.1. Des équipes de formateurs pluricatégorielles et pluridisciplinaires pour élaborer et conduire les projets de formation : le système des unités pédagogiques de base. Pour la formation disciplinaire obligatoire commune et pour les ateliers 1 et 2, les étudiants ou les stagiaires sont rassemblés dans des groupes de référence encadrés par une équipe de formateurs pluricatégorielle et pluridisciplinaire (professeurs de différentes disciplines, universitaires, MF, DEA, inspecteurs,..).

Ces groupes constituent les unités pédagogiques de base (UPB) qui assurent :

- le bilan de compétences nécessaire à la personnalisation des parcours,
- la régulation et la personnalisation des parcours,
- l'aide au projet de l'étudiant et sa régulation tout au long de l'année,
- les enseignements disciplinaires ou interdisciplinaires,
- les ateliers de formation professionnelle 1 et 2,
- la préparation et le suivi des stages.

Ces UPB constituent un lieu essentiel de mise en cohérence des différents domaines de la formation.

Elles offrent le moyen de réguler la formation au travers d'une véritable analyse des besoins des stagiaires fondée sur un bilan préalable de compétences. Cette prise en compte différenciée des besoins est poursuivie tout au long de l'année par un dialogue entre formateurs et stagiaires.

L'ensemble des formateurs de l'équipe élabore un projet de formation qui met en évidence comment sont prises en

compte les orientations et priorités définies dans le projet d'établissement. Ce projet donne lieu à un descriptif qui est diffusé sur l'ensemble des sites de l'IUFM. Ces UPB sont animées par un ou deux coordonnateur(s) qui a (ont) pour rôle :

de mettre en forme le projet que l'équipe élabore à partir du plan de formation de professeurs des écoles,
d'établir le programme de travail en termes de contenus et d'activités,
de mettre en place les modalités d'aide et de soutien aux stagiaires au sein des enseignements de formation générale ou de formation disciplinaire,
d'assurer la liaison avec le terrain,

de participer aux regroupements réguliers des coordonnateurs d'UPB qui ont lieu sur le plan académique.

Ce coordonnateur constitue la personne de référence pour les stagiaires d'un groupe, celle à laquelle ils peuvent s'adresser pour toute aide. Il est membre des commissions d'évaluation départementales de l'IUFM chargées de préparer l'évaluation académique.

Dans chaque centre, il est choisi par le conseil de professeurs à partir des orientations et du projet de formation qui lui sont présentés.

6.4.2. Les directeurs d'école d'application, les maîtres-formateurs, les maîtres d'accueil temporaires. Les directeurs d'école d'application et les maîtres-formateurs sont des formateurs associés à l'IUFM. Ils constituent un élément très important du potentiel de formation et l'un des moyens d'ancrer la formation dans la réalité.

C'est la raison pour laquelle ces formateurs sont :

- sollicités par les coordonnateurs d'UPB pour l'élaboration des projets de formation,
- membres des groupes disciplinaires qui réunissent les professeurs lors de journées académiques.

Compte tenu de leur nombre et de leur charge de travail, ils consacrent l'essentiel de leurs tâches à la formation des professeurs-stagiaires et non à la préparation des étudiants au concours externe.

En continuité avec les années précédentes, ils assurent dans ce cadre :

- la préparation et le suivi des actions menées sur le terrain,
- l'aide et le conseil aux stagiaires en stage de pratique accompagnée,
- le suivi des stagiaires en responsabilité,
- l'aide au mémoire professionnel,
- des interventions directes en présence de stagiaires,
- la participation aux procédures d'admission, d'évaluation et de validation de la formation.

Le réseau des écoles d'application est complété par un appel à des maîtres d'accueil temporaires pour trois raisons :

- l'insuffisance du nombre d'enseignants acceptant d'exercer les fonctions de maîtres-formateurs sur l'ensemble de l'académie malgré les nombreuses sollicitations des inspecteurs d'académie,
- l'inadaptation partielle du réseau des écoles d'application qui dans un certain nombre de cas ne reflètent pas les réalités du terrain que les stagiaires auront à connaître dès leur stage en responsabilité (nombre très réduit d'écoles en ZEP par exemple),
- dans toute la mesure du possible la nécessité de limiter le nombre de PE2 à 2 stagiaires par classe lors des stages de pratique accompagnée pour éviter de perturber la vie de la classe et assurer une formation efficace,

Il est important que les écoles d'application puissent s'associer à des UPB à partir de la présentation de leur projet d'école qui pourra ainsi comprendre un volet formation.

6.4.3 Les inspecteurs de l'éducation nationale et les conseillers pédagogiques.

Leur présence est nécessaire dans plusieurs domaines :

- le module éthique et responsabilité professionnelle,
- l'évaluation des stages en responsabilité,
- l'organisation et le contenu des ateliers de formation professionnelle,
- la formation à l'école maternelle,
- l'extension et la rénovation du réseau des classes d'application,
- le recrutement des maîtres d'accueil temporaires.

Avec l'accord des inspecteurs d'académie, ils pourront être sollicités pour organiser le temps de travail sur le terrain nécessaire à la conduite de projets professionnels par les stagiaires (ateliers, mémoire professionnel,...).

Il serait souhaitable que les UPB comprennent un membre d'une équipe de circonscription pour faciliter la conduite des ateliers professionnels 1 et 2 et assurer dans ce cadre un lien véritable avec le terrain.

6.5. L'évaluation des professeurs-stagiaires.

Le dispositif actuellement en vigueur est reconduit :

- les commissions départementales d'évaluation, présidées par les directeurs de centre, sont composées des coordonnateurs de groupes de stagiaires et de représentants des formateurs de terrain. Elles transmettent les dossiers et les propositions à la commission académique chargée de faire la synthèse des évaluations,

- la commission académique présente au directeur de l'IUFM les éléments significatifs qui motivent l'inscription des stagiaires sur les listes examinées par le jury académique de certification.

Un document relatif au dispositif académique d'évaluation sera remis et explicité aux stagiaires dans le mois qui suit leur accueil. Il précisera les modalités et critères qui régissent les différentes évaluations.

Préalablement à la présentation des dispositions retenues pour chacun des domaines soumis à évaluation, il convient de préciser que l'usage correct de la langue attendu d'un enseignant ne se réduit pas à l'espace du module de français. Cette exigence fera l'objet d'une vérification dans tous les champs soumis à évaluation.

6.5.1. Les modules d'enseignement. L'évaluation de ces modules est étroitement articulée avec les objectifs de formation professionnelle. Elle contrôle l'acquisition par les professeurs-stagiaires des contenus disciplinaires, didactiques et pédagogiques indispensables à l'exercice du métier. Elle vise à approfondir leur réflexion sur les apprentissages des élèves. Trois domaines d'évaluation leur sont proposés ; les stagiaires en choisissent deux parmi ces trois, l'un d'eux devant nécessairement concerner l'école maternelle.

Chaque travail réalisé par le stagiaire se traduit par un dossier accompagné d'une fiche de synthèse qui décrit brièvement les éléments retenus comme les plus pertinents du dossier. Cette fiche est communiquée aux autres stagiaires en vue d'une possible mutualisation du travail.

Les possibilités offertes sont les suivantes :

a) Une évaluation articulée avec le stage en responsabilité.

L'évaluation est articulée autour du stage en responsabilité et intègre une réflexion sur la pratique de classe (l'évaluation est donc nécessairement individuelle). Elle porte sur un champ disciplinaire (choisi par le stagiaire en fonction de son projet personnel de formation ou du projet de l'UPB) ou sur un thème pluridisciplinaire.

Il s'agit de présenter un dossier mettant en évidence ses compétences professionnelles dans un des domaines suivants:

Compétences

Mise en œuvre

Concevoir une situation d'apprentissage, la mettre en œuvre, l'analyser.

Relater au moins deux séances consécutives sur le même thème, faire les bilans et envisager les prolongements.

Concevoir une situation d'observation, un point " zéro ", prendre des indices pour démarrer une progression sur un thème.

Présenter la situation d'observation, ses modalités d'observation et son exploitation.

Concevoir une situation d'évaluation de mi ou de fin de parcours, prévoir des reprises, des approfondissements.

Présenter l'évaluation proposée, les conditions dans laquelle elle a eu lieu, son exploitation.

b) Une évaluation articulée autour du stage de pratique accompagnée.

Le dossier peut porter sur un champ disciplinaire (choisi par le stagiaire en fonction de son projet personnel de formation ou du projet de l'UPB) ou sur un thème pluridisciplinaire.

Il prend appui sur des observations de pratiques de classes effectuées lors des stages de pratique accompagnée ou lors des stages filés associés aux ateliers professionnels ainsi que sur les connaissances acquises au cours des modules de formation.

Le dossier comprend deux parties liées :

l'une rapportant des transcriptions et observations de situations,

l'autre constituée des analyses correspondantes et des mises en perspectives pour un réinvestissement ultérieur.

Des documents audiovisuels pourront l'enrichir.

c) Une évaluation ne s'appuyant pas sur un stage.

Cette évaluation prend la forme d'un dossier portant sur un thème pluridisciplinaire ou sur un domaine disciplinaire choisi par le stagiaire en fonction de son projet personnel de formation ou de projet de l'UPB.

Le stagiaire choisit de présenter un dossier mettant en évidence ses compétences professionnelles dans un des domaines suivant :

concevoir une progression sur un thème,

construire un projet autour d'un thème, en préciser les finalités, ainsi que l'évaluation prévue,

repérer une compétence "élève" et envisager des activités dans différentes disciplines pour la développer.

6.5.2. Le mémoire professionnel.

Le mémoire professionnel fait l'objet d'une soutenance devant deux personnes : un professeur de l'IUFM et un formateur de terrain. Un document explicitant la place donnée au mémoire dans la formation et ce qui est attendu du stagiaire a été élaboré par l'IUFM : il sera actualisé par un groupe académique qui se réunira en mars 1999

6.5.3 Le stage en responsabilité.

Le stage en responsabilité est évalué par une commission présidée par un IEN ou son représentant. Cette commission comprend obligatoirement un professeur de l'IUFM et un formateur de terrain. Les stagiaires sont obligatoirement vus dans des séquences liées à la maîtrise de la langue par les élèves ainsi que dans des séquences d'EPS qui posent des problèmes particuliers de conduite du groupe-classe.

Une attention particulière est portée à la cohérence des appréciations entre la première et la seconde partie de stage dans chacun des centres et lors de journées académiques.

6.6. Tableaux récapitulatifs de la formation initiale des professeurs des écoles de seconde année (Provisoirement non disponible en consultation sur l'internet - Ces tableaux sont intégrés dans la version téléchargeable - 216 Ko).

6.6.1. Organisation de la formation initiale de la seconde année des professeurs des écoles.

6.6.2. Contenus et organisation des formations au sein des unités pédagogiques de base de deuxième année.

7. La vie des étudiants, des professeurs-stagiaires.

7.1. Les aides à la réussite.

7.1.1. Une organisation du temps laissant aux étudiants la possibilité d'être acteurs de leur formation. sommaire

La durée hebdomadaire de présence à l'IUFM dans les modules obligatoires des PE1 et des PE2 n'excède pas 25 heures par semaine. Une journée complète ou deux demi-journées sont réservées dans les emplois du temps à l'exception du mercredi afin de permettre au stagiaire qui le souhaite d'aller travailler dans des classes d'accueil ou d'effectuer un travail personnel. La durée des séquences est adaptée aux enseignements : elle varie entre 1h30 et 4 heures, selon les contraintes de fonctionnement des centres et les projets des professeurs. La journée de travail s'échelonne entre 8 heures et 19 heures dans tous les centres afin de répondre à un double impératif :

- le manque de locaux suffisants dans certains centres pour faire face à l'augmentation des effectifs si l'on se tient à des horaires traditionnels,
- la nécessité d'élaborer des emplois du temps hebdomadaires qui offrent à chaque PE1 ou PE2 au moins une journée déchargée d'enseignements théoriques pour qu'un travail autonome sur le terrain ou en centre documentaire puisse être mené.

7.1.2. Une diffusion par l'administration et les professeurs des documents qui permettront aux étudiants et aux stagiaires de planifier leurs activités. Dans le but de permettre aux étudiants ou aux stagiaires de planifier leur projet et de prendre connaissance de celui de l'institut, un certain nombre de documents consultables ou remis par la direction de l'IUFM devront leur être explicités dès leur accueil pédagogique et administratif :

- le projet d'établissement,
- le plan de formation, accompagné des descriptifs de formation,
- le dispositif d'évaluation des stagiaires (les échéances précises devant leur parvenir au plus tard un mois après leur rentrée),
- un guide de rentrée présentant la vie dans l'IUFM, leur statut, droits et obligations, le règlement intérieur,...
- un emploi du temps par semestre ou à l'année montrant la répartition du travail prévue pour chaque semaine,
- un tableau synoptique montrant l'équilibre général de l'année scolaire,
-

D'autre part, la connaissance à l'avance dans chaque module du programme de travail, des objectifs poursuivis, des lectures et des exercices qui seront demandés, est l'une des conditions de la personnalisation de la formation et de l'autonomie de l'étudiant ou du stagiaire.

7.1.3. La prise en compte de la situation des étudiants salariés à temps partiel.

La situation des étudiants salariés à temps partiel peut être mieux prise en compte en accroissant les horaires d'ouverture de l'établissement, et en les adaptant au mieux à leurs conditions de travail. Un effort sera donc fait dans ce sens. L'examen des demandes de redoublement des étudiants en situation d'échec au concours pourra tenir compte de ce facteur lorsqu'il s'agira de classer ces demandes.

7.1.4. Une possibilité de reconversion vers le professorat des écoles pour les étudiants en préparation CAPES. Cette aide a été mise en place en 1997/1998. Elle a donné de bons résultats et sera donc poursuivie dans des conditions qui restent à définir car elle ne peut en effet être systématique mais doit concerner des étudiants ayant réellement commis

une erreur d'orientation et faisant preuve d'un grand sérieux dans leur poursuite d'études.

7.1.5. Une initiative à encourager : l'aide aux nouvelles promotions apportées par les promotions sortantes.

De nombreuses initiatives dans ce sens ont déjà lieu actuellement :

- des stagiaires ont ainsi organisé des amphithéâtres à destination des étudiants en préparation au concours pour répondre à leurs questions, communiquer leur point de vue sur l'élaboration du dossier professionnel...
- des délégués de la promotion récemment titularisée ont rencontré les stagiaires pour les conseiller éventuellement sur la préparation du stage en responsabilité,...

Toutes ces initiatives seront encouragées et prises en compte par les formateurs dans l'organisation du travail.

7.2. Les structures de concertation. L'un des objectifs du système des UPB choisi par l'IUFM de Créteil est de favoriser l'établissement de procédures contractuelles entre les formateurs et les étudiants ou les stagiaires. Cette disposition se traduit par la construction de parcours personnalisés qui tiennent compte des orientations arrêtées pour la formation initiale. Les UPB ont donc à prévoir dans la planification de leurs activités les moments de régulation nécessaires à la mise en œuvre de ce principe. La mise en place de structures de dialogue entre l'administration des centres, les responsables de groupes et les représentants des usagers constitue également une priorité pour assurer le bon fonctionnement des centres. Elles sont instituées au moyen de la réunion des délégués des stagiaires des différentes UPB. En association avec les représentants des formateurs, ce dialogue doit également exister au niveau académique : il est donné aux représentants des stagiaires des sites l'occasion de se rencontrer à plusieurs reprises dans l'année, soit pour préparer la rencontre avec la direction générale de l'IUFM, soit pour confronter leur vécu relatif à la formation initiale. Ces réunions sont planifiées sur l'ensemble de l'année : un certain nombre d'entre elles peuvent avoir lieu simultanément aux journées académiques regroupant les professeurs pendant lesquelles les enseignements n'ont pas lieu.

7.3. Les activités proposées en dehors des heures de formation obligatoire. Les centres départementaux organisent un certain nombre d'activités en dehors des heures d'enseignement. Ces activités peuvent être confiées selon leur nature à des professeurs ou à un bureau d'étudiants.

Elles concernent :

- les ateliers de pratique artistique traditionnellement mis en place depuis quelques années,
- les activités sportives offertes dans le cadre de l'association sportive universitaire,
- une politique d'animation culturelle.

Dans chaque site de formation, le centre documentaire doit offrir à la fois les ressources et la disponibilité nécessaires aux étudiants et aux stagiaires.

Un libre accès au matériel informatique est par ailleurs prévu dans chaque centre.

Les ateliers de pratique artistique et culturelle constituent l'un des moyens essentiels avec le module "formation culturelle" prévu en PE2, pour offrir à l'ensemble des usagers l'ouverture nécessaire à cette problématique essentielle pour tout enseignant.

Les ressources culturelles de proximité sont mises à contribution dans le cadre des modules de formation culturelle (MAC de Créteil par exemple). Une convention est en cours de signature avec la DRAC autour d'un certain nombre d'actions qui répondent à cette volonté d'ouverture et de partenariat.

8. La formation de formateurs dans le premier degré. Une formation de formateurs est nécessaire pour accompagner la mise en place du nouveau plan de formation initiale et mieux répondre aux enjeux de la politique académique, notamment en ce qui concerne l'amélioration des résultats des élèves de l'école primaire et la mise en place des contrats de réussite dans les réseaux d'aide. Pour les nouveaux professeurs nommés à l'IUFM, des actions spécifiques sont mises en place pour leur permettre de se familiariser avec l'enseignement dans le premier degré. Ces formations prennent appui sur un temps de travail mené dans les classes de l'école maternelle et élémentaire. Un volume horaire spécifique est inscrit dans le service des enseignants au vu du projet de formation élaboré. Un autre axe de formation concerne les professeurs et les maîtres-formateurs engagés dans la formation professionnelle des stagiaires dans le cadre des projets formulés par les unités pédagogiques de base (UPB). Ces équipes de formateurs ont en effet la charge d'ateliers de formation professionnelle qui sont finalisés par la mise en œuvre de pratiques visant l'amélioration des résultats des élèves. Un travail interdisciplinaire sur la prise en charge des difficultés des élèves dans les zones difficiles, la gestion des classes hétérogènes, la mise en place des réseaux d'éducation prioritaire apparaît nécessaire pour soutenir les équipes engagées dans un projet de formation. En ce qui concerne les technologies d'information et de communication (TICE), il apparaît nécessaire de proposer 2 types d'actions :

- une initiation aux outils et aux langages des nouvelles technologies,

- un soutien aux professeurs des disciplines qui souhaitent aider les stagiaires à réaliser un projet TICE au service des apprentissages des élèves soit dans le cadre du module prévu à cet effet, soit dans le cadre des enseignements disciplinaires. La liaison école-collège constitue également un point important de la formation des professeurs-stagiaires. Une formation destinée aux professeurs de l'IUFM est proposée sur cet objet dont l'abord est renouvelé depuis la mise en place du nouveau collège. Un travail spécifique est proposé aux maîtres-formateurs dont les compétences sont essentielles à la mise en œuvre du nouveau plan et qui doivent avoir le temps de :

- confronter leurs pratiques de formation entre les départements et entre les UPB,
- réfléchir à la cohérence des différentes composantes du plan en vue de l'évaluation des professeurs-stagiaires.

Des propositions à leur intention seront donc formulées dans le cadre de la mise en place académique du plan de formation continue des enseignants du premier degré.

9. Annexes.

9.1. Présentation du dispositif de mise en place du plan de formation des professeurs des écoles. sommaire

1. La constitution d'un groupe académique intégrant les préoccupations du premier et du second degré relatives aux résultats des élèves issus de l'école primaire :

La constitution d'un groupe de travail académique du 1er degré chargé de l'élaboration du nouveau plan de formation des professeurs des écoles en vue de son examen par les instances délibérantes de l'IUFM, a été présentée en conseil scientifique et pédagogique le 14/09/98 puis à l'ensemble des professeurs réunis en journée académique le 23/09/98. La composition de ce groupe a visé à établir un équilibre entre les différentes catégories de formateurs et de responsables concernés par la formation des professeurs des écoles, et à permettre l'intégration du plan des professeurs des écoles dans l'ensemble du projet d'établissement ().

Le groupe de travail s'est tenu en permanence à la disposition des représentants du CSP ou du conseil d'administration pour présenter l'état des travaux en cours.

2. A partir des orientations définies dans un texte de cadrage présenté au CSP, l'élaboration du plan a suivi le calendrier suivant :

23/09/98 matin : journée académique regroupant les professeurs des centres du premier degré.

23/09/98 après-midi : réunion des coordonnateurs d'équipes et de discipline. Ordre du jour :

Mise en place de la liaison entre le groupe de travail académique et les centres départementaux, condition essentielle pour une élaboration efficace du nouveau plan.

Précisions au cadre de travail demandé aux formateurs dans les centres (bilan de la formation sur le plan départemental, procédure de remontée de propositions).

Examen du calendrier de travail,...

7/10/98 : réunion du groupe de travail académique. Examen du texte d'orientation rédigé par la Direction des études.

Première réunion de mise en place du plan selon les modalités arrêtées

lors de la réunion des coordonnateurs du 23/09/98 après-midi.

12/10/98 : réunion du Conseil Scientifique et Pédagogique.

15/10/98 : envoi à l'autorité de tutelle du texte de synthèse.

20/10/98 : rencontre avec la responsable " formation de formateurs ".

21/10/98 : réunion du groupe de travail académique 1er degré.

6/11/98 : rencontre avec les inspecteurs d'académie en vue de connaître leurs attentes, l'analyse qu'ils font des promotions sortantes, les évolutions possibles du réseau des maîtres-formateurs.

10/11/98 : réunion du groupe de travail académique 1er degré. Audition du responsable du service informatique.

25/11/98 : réunion du groupe de travail académique 1er degré. Auditions des organisations syndicales représentées au conseil d'administration SNUIPP, SGEN/CFDT, SNPIUFM. Rencontre avec les représentants des professeurs-stagiaires de la promotion 1997/1998.

2/12/98 : analyse par le groupe de travail 1er degré de la première version du plan de formation initiale. projet d'établissement. Audition du représentant SNESUP.

9/12/98 : rencontre avec le CNE lors de la présentation de son pré-rapport d'évaluation de l'IUFM.

11/12/98 : analyse par le groupe de travail 1er degré de la version du plan de formation initiale qui sera transmise au directeur de l'IUFM.

15/12/98 : envoi du plan à la Direction.

9.2. Bilan de formation.

Une analyse de la conception et de la mise en œuvre du plan de formation 1995-1999 a été effectuée notamment lors de la venue du CNE mais aussi lors de réunions académiques entre les professeurs ou entre les représentants des

stagiaires. Des études relatives aux résultats obtenus aux concours de recrutement ou à l'évaluation des professeurs-stagiaires ont complété ce travail qui a conduit à retenir un certain nombre d'enseignements en vue de l'élaboration du nouveau projet de formation .

Parmi les éléments positifs, la structuration de la formation autour des " unités pédagogiques de base ", équipes pluricatégorielles et pluridisciplinaires responsables de projets de formation qui encadrent une cinquantaine d'étudiants ou de stagiaires, apparaît ainsi une réussite qu'il conviendra de prolonger. L'autonomie de ces équipes et des centres est apparue compatible avec une structuration académique de l'établissement. De la même façon, des entrées originales ont été trouvées par les professeurs pour produire de la cohérence dans la formation ou pour répondre de manière adaptée aux difficultés rencontrées par les stagiaires.

De manière générale, les formateurs de toutes les catégories ont su s'associer et inventer pour trouver des réponses aux problèmes de formation difficiles qui se posent dans l'académie.

Le niveau d'exigence important manifesté lors des évaluations terminales des professeurs-stagiaires est également de mieux en mieux compris dans l'optique de la qualité de l'enseignement

offert par l'école publique, en particulier dans les zones difficiles dans lesquelles un des problèmes essentiels est le niveau de qualification des enseignants.

Les résultats obtenus au concours externe de recrutement de professeurs des écoles sont très satisfaisants.

En regard de nombreux éléments positifs, il est apparu toutefois des domaines dans lesquels des progrès pouvaient être accomplis. C'est ainsi que :

la personnalisation des parcours souhaitée n'a pas été véritablement mise en place ni en première ni en seconde année, le plan de formation a donné l'impression d'un émiettement ou d'une juxtaposition de modules, l'importance de la dimension collective du travail d'enseignant a été assez peu abordée tout au long de la seconde année.

Le lien entre formation initiale et formation continue n'a pu être abordé avec toute l'attention souhaitée malgré quelques initiatives intéressantes,

L'insuffisance du réseau de maîtres-formateurs à la fois en termes quantitatifs et en termes d'adaptation aux conditions d'exercice (très peu de postes sont situés en ZEP par exemple) crée des difficultés pour ancrer la formation dans la réalité des problèmes de l'académie.

La politique générale présentée ci-après tient donc compte à la fois de cette analyse mais aussi des mutations qui se sont produites ou qui sont en train de se produire en ce qui concerne le métier de professeur des écoles ou le fonctionnement du système éducatif (mise en place du nouveau collège, recrutement d'aides-éducateurs, mise en réseau des zones d'éducation prioritaire, conception renouvelée des rythmes scolaires,...).

TABLEAU SUR LES SAVOIRS METHODOLOGIQUES

Savoirs méthodologiques en matière des diverses gestions de la classe depuis la gestion du groupe d'élève à la gestion matérielle du déroulement de la classe (savoir gérer le tableau, le temps et la durée des séquences, les rythmes, les interactions communicationnelles, les supports d'étude, l'alternance des méthodes d'apprentissage, etc...)

- développer des compétences en matière de situations d'apprentissage
- différencier son enseignement, pratiquer une évaluation formative pour lutter activement contre l'échec scolaire...
- développer une pédagogie active et coopérative fondée sur des projets et des méthodes actives...
- se donner une éthique explicite de la relation pédagogique et s'y tenir...
- se former, lire, participer à des journées pédagogiques...
- se remettre en question, réfléchir sur sa pratique individuellement ou en groupe...
- participer à la formation initiale des futurs enseignants ou à la formation continue...

- travailler en équipe, raconter ce qu'on fait, coopérer avec des collègues...
- s'impliquer dans un projet d'établissement ou un réseau...
- s'engager dans des démarches d'innovations individuelles ou collectives...

« L'important est de viser des compétences et de travailler les savoirs comme des ressources, non comme des fins en soi (...) former à une pratique réflexive et une implication critique fondées sur une éthique et une forte identité professionnelle. » Philippe Perrenoud (in JDI n°10, Juin 2000)

Le cahier des charges d'une formation en alternée IUFM/Ecole & pratique de classe devra définir de façon précise :

- les objectifs pédagogiques en termes de résultats attendus du point de vue de l'apprenant...
- la stratégie globale de la formation, élaborée par les formateurs et tuteurs... la compétence professionnelle à acquérir (savoirs et savoir-faire).
- la description d'un cursus de formation déterminant le rythme, la durée de l'alternance, etc...
- les modalités de formation du futur professeur sur le terrain scolaire et en institut...
- les modalités pédagogiques mises en oeuvre en institut de formation : ateliers de préparations pédagogiques, aides individualisés, cours théoriques, analyses de pratiques...
- les modalités du tutorat sur le terrain scolaire...
- les moyens de suivi et de régulation : réunions, carnet de liaison, journal d'observation, etc...
- les modalités et les finalités de l'évaluation sur « le poste de travail » en classe...

Éléments d'entretien avec les Professeurs d'Ecole stagiaires, 2^e année

La stagiaire explique son expérience: "quand j'ai quatre gamins que je n'arrive pas à maîtriser, que ça part dans tous les sens, je fais quoi? On a l'impression avec certains prof d'IUFM que tout va super bien se passer, que de toute façon si- les enfants- ça ne marche pas, c'est qu'on ne les intéresse pas". la même stagiaire pointe qu'en méthode de lecture, grammaire, expression écrite, rien n'a été fait. Sauf un texte de Proust où il fallait remplacer des mots manquants. Comme beaucoup d'autres stagiaires, elle se félicite des maths: peu de cours, mais beaucoup d'éléments pratiques.

Certains stagiaires déplorent le manque d'articulation théorie-pratique : « la théorie, c'est inutile ; nous n'avons pas assez de préparations pour les ateliers professionnels et les stages en école ». . Ils ont l'impression d'être dans le flou, l'éloignement du terrain scolaire sont très négatifs. Les professeurs lui semblent aussi éloignés des réalités à tel point qu'elle se demande si les PIUFM savent ce qu'est par exemple la discipline dans une classe, les problèmes de gestion de la classe devant des élèves perturbateurs. Ils disent : « les professeurs de l'IUFM devraient rester en contact pratique avec le terrain et des classes d'enfants ». Il faudrait "plus de gens qui nous aide, ne nous juge pas". Une personne interviewé souligne: "l'erreur est tout le temps censuré. On parle d'évaluation sommative et formative. L'évaluation formative, chez nous elle n'existe pas". C'est un "contrat quasi impossible". Cette gêne produit pour certains des réactions "infantilisantes", des stratégies que les élèves pratiquent aussi à l'école. Les stagiaires disent:

"c'est complètement biaisé. Ca nous amène à tricher (...) ils attendent quoi de moi? Je vais le faire. Il tient que je mette des trucs sur les tables pour faire parler ma leçon. Je vais le faire, je ne le ferais que là". Une autre: "on fait les choses comme ils le veulent, comme ils le sentent, pas comme nous, on le sent. C'est complètement hypocrite". La formation peut paraître aussi infantilisante, voire manquer de sens lorsqu'on demande à des PE2 de pratiquer des activités d'EPS par exemple. C'est une mise en situation, une simulation qui n'a rien à voir avec la réalité. Pratiquer en tant qu'adulte n'a rien à voir avec une classe de grande section de maternelle. Une étudiante explique: "si on avait préparé une séance d'EPS avec en face de nous les élèves de grande section maternelle, ça changerait tout. Plutôt qu'avoir en face de nous des gens qui ont Bac +3 qui s'amuse à faire du roller, ou bien à jouer au tennis. Mais ça n'a rien à voir avec la réalité".

Mon interviewée Marie-Claire pensait faire de la pédagogie moderne, mais "l'école est une vieille institution lourde et on n'attend pas du tout à ce que les gens innove". Elle convenait qu'il valait mieux avoir du métier, s'appuyer sur de l'existant avant de modifier petit à petit, plutôt que vouloir tout changer brutalement.. Il faut également faire avec les pères des enfants.

L'autre, Marie-Joëlle imaginait que l'IUFM allait lui davantage d'arme. Cette dernière considère qu'elle ne fut pas tellement préparée à ce qui l'attendait sur le terrain du stage. Lorsqu'elle observa la classe des IMF (Instituteurs maîtres formateurs) ou bien intervint en réalisant quelques séquences d'enseignement, elle pense que la réalité était biaisée car l'instituteur était au fond de la classe, les élèves se conforment à ce qu'il attend d'eux. Le même IMF aidait fort peu les stagiaires se contentant de dire "là ça va, là ça va pas, t'aurais dû faire cela"; une attitude qui peut souligner un problème de didactisation de la pratique professionnelle. On peut savoir faire une action professionnelle parfaitement, en l'occurrence une action enseignante mais ne pas savoir l'enseigner avec une intelligibilité suffisante (voir les travaux de Pierre Pastré, l'exemple des grutiers). De plus il y avait trop de stagiaires dans la classe pour que l'enseignant puisse individuellement conseiller et soutenir chaque stagiaire. Ici, peut-on souligner le problème institutionnel récurrent d'un manque de vocations d'IMF et leur remplacement (en urgence) par des Maîtres d'accueil temporaire non formé. Certaines collègues bénéficiaient de meilleures conditions de pratique accompagnée (stage en tutelle) parce que moins nombreuses, avec un maître formateur donc plus disponible. (à condition, module t-elle que l'on ait un bon rapport avec l'instituteur pour que son regard extérieur serve efficacement.

Marie-Claire avoue avoir été assez révoltée par l'échec de sa mise en pratique des "méthodes modernes". Elle avait l'amertume de penser qu'on lui avait enseigné quelque chose qui ne marchait pas, un outil qui ne fonctionne pas. Ces profs sans contact avec l'élémentaire ont des idées bien arrêtées, me confie t-on, des jugements hâtifs, des lubies, des allergies... Une étudiante, ancienne formatrice en informatique, affirme d'ailleurs en entretien que la profession de professeurs des écoles n'est pas un métier d'intellectuel, mais un métier artisanal. Il lui apparaît davantage de l'ordre du « manuel », de l'expérimentation pratique ou du savoir-faire, même si cette étudiante s'intéressa de près à divers ouvrages théoriques qu'elle emprunta au CDI de l'IUFM pour combler ce qui lui semblait manquer dans sa formation. Marie Claire souligne: "l'apport de l'IUFM est quand même très faible. C'est un lieu qui m'a donné des pistes pour aller chercher des bouquins (bibliographie très complète distribuée à tous, cdi, internet mis à disposition...). Mais ce n'est pas un lieu où j'ai rencontré énormément de discernement (??) pour mon futur métier. Elle regrette l'absence de préparation au terrain, ou des idées suggérées qui ne sont pas forcément applicables pour un débutant. Rien n'est enseigné au niveau de la gestion de classe, gestion de groupe Ces prescriptions paraissent très ambitieuses au regard du temps de formation alloué, ainsi que des moyens humains et matériels octroyés

LES SUGGESTIONS DES PE2 POUR AMELIORER LA FORMATION DE PROFESSEUR DES ECOLES :

Un candidat, ancien maître-auxiliaire en Sciences Physiques, pense que l'important taux d'échec à la validation des deux stages pratiques de quatre semaines chacun, en mai, est un indicateur signifiant que la formation est incomplète. Il précise que neuf échecs sur 24 candidats sont assez importants pour mettre en cause le dispositif actuel de formation des maîtres. Une jeune étudiante me fit savoir que tous les collègues étaient « tous très remonté contre la formation », qu'ils avaient même fait grève, que l'ambiance était très tendue. Une autre me confia : « je veux être d'abord titularisée avant de témoigner. Même si on a l'air de bien s'entendre tous ensemble, on très seul. On parle de problèmes de formation avec certains profs ». Une autre ajouta : « ils ne veulent plus nous faire visionner de film documentaire de France 3 « Première classe », comme l'année dernière, car on y critique la formation et les PIUFM. » On me fit aussi savoir que « j'allais avoir la côte » s'il s'agissait d'évaluer une formation « inexistante ». Il est clair que mon intervention attira de la sympathie, même si certains avaient peur

(mais l'envie !) de parler avant d'être titularisée. On m'interrogea beaucoup sur l'utilité de mon enquête : « à quoi allait-elle servir ? », ou « étais-je envoyé par un syndicat ? »

Un stagiaire porta sa réflexion sur l'aspect aléatoire de la formation. Selon lui, la formation pouvait fortement varier selon le groupe de stagiaire dans lequel on se trouve et la motivation des professeurs qu'on a. Il pensait que la vague B des futurs enseignants partis plus tardivement en stage, ayant bénéficié d'une semaine de plus de cours serait sensiblement plus satisfaite que la vague A partie plus tôt sur le terrain. Une autre trouva aberrant qu'aucun cours sur la psychologie ne sont prévus. Ancienne étudiante en sociologie, elle explique : « pourtant, nous allons travailler avec les enfants, il faudrait au préalable les connaître ».

Elle manifeste qu'aucun ou très peu d'enseignements ont touché l'école maternelle. L'autre stagiaire interviewée émet un bémol en déclarant que les stages forment un peu mais tant que cela. Ce sont plutôt les échanges avec les copines d'TUFM qu'elle a trouvé formateur.

SUGGESTIONS

Les éléments suivants sont des réflexions de l'auteur, apparues au fil de la rédaction de ce document. Peut-être des pistes pour d'autres réflexions...

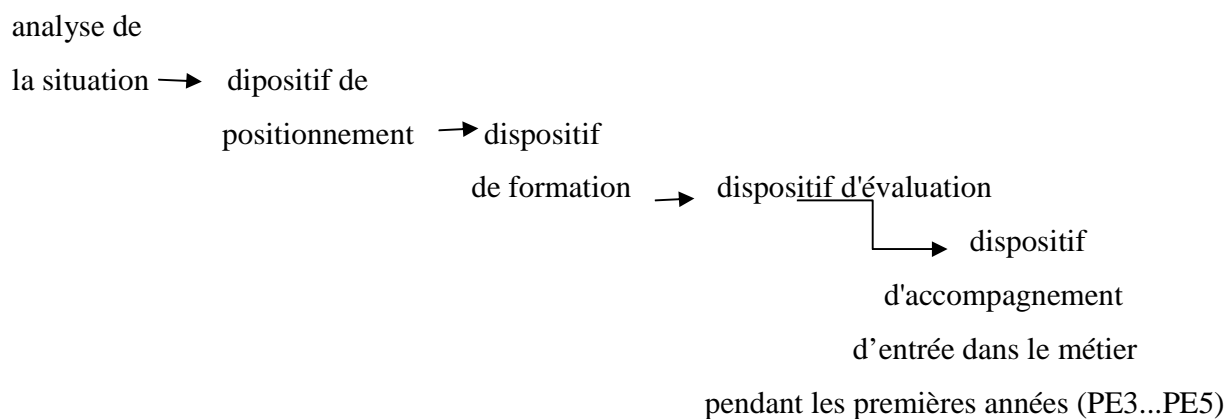
1-Un dispositif de positionnement pendant les quatre premiers mois de formation ;

2-Une formation alternée par quinzaine ... avec des cours abordant l'essentiel des connaissances nécessaires pour enseigner, prendre un recul dans sa pratique, ...

ainsi que des ateliers professionnel d'entraînement à la conception de séquences d'apprentissage...

3-Une évaluation de la pratique de stage bien distincte des stages en responsabilité formateurs sur le terrain scolaire...

Synthèse visuelle sur le réaménagement de l'architecture générale de la formation des années P.E. 1 (Professeur des écoles, première année à P.E. 5)



- Les IUFM et la Formation des enseignants aujourd'hui, d'André Robert et Hervé Terral, préfacé par Philippe Meirieu, Collection Education et formation (formation permanente, éducation des adultes), PUF
- Dossier « Polyvalence des enseignants ? », Cahiers Alfred Binet, n°664, septembre 2000, Erès.
- Jeanne Schneider, Réussir la formation en alternance, Insep Editions