

Institut Universitaire
de Formation des Maîtres
de Créteil

2002/2003

Organisation et contenus de la seconde année de formation initiale des professeurs des écoles



SOMMAIRE

1. TABLEAU SYNOPTIQUE DE L'ORGANISATION DE LA SECONDE ANNÉE DE FORMATION INITIALE DES PROFESSEURS DES ÉCOLES STAGIAIRES . . .	4
2. CADRAGE HORAIRE DE LA SECONDE ANNÉE	6
3. MODULE 1 : FRANÇAIS	7
3.1 Objectifs de formation	7
3.2 Contenus de formation	7
3.3 Situations et outils de formation	8
3.4 Modalités d'évaluation	9
3.5 Bibliographie	9
4. MODULE 2 : MATHÉMATIQUES	12
4.1 Objectifs de formation	12
4.2 Contenus de formation	12
4.3 Méthodes	13
4.4 Évaluation	13
4.5 Bibliographie	13
5. MODULE 5 : ANALYSER LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES	14
6. MODULE 6 : CONNAÎTRE L'ÉCOLE ET SES VALEURS	15
7. MODULE 8 : APPRENDRE À CONNAÎTRE DES RÉALITÉS SCOLAIRES PARTICULIÈRES	16
8. LE MÉMOIRE PROFESSIONNEL DU PROFESSEUR DES ÉCOLES-STAGIAIRES	17
8.1 Le texte ministériel	17
8.2 caractéristique du mémoire	17
8.3 Présentation du mémoire	19
8.4 Intégration au plan de formation	19
8.5 Soutenance et évaluation	19
8.6 Place du mémoire dans l'évaluation et la certification de la formation	20

Les modules 3,4 et 7 feront l'objet d'un descriptif publié en septembre 2002

1. TABLEAU SYNOPTIQUE DE L'ORGANISATION DE DES PROFESSEURS DE

		semaines											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
		Septembre					octobre						n
		2/9	9/9	16/9	23/9	30/9	7/10	14/10	21/10	28/10	4/11	11/11	
Premier semestre	77	Vague 1	Cycle 1					a	b		vacances IUFM	SR1 Vag	
			Cycle 2			SPA			a	b			
			Cycle 3						a	b			
	Vague 2	Cycle 1											a
		Cycle 2					SPA						a
		Cycle 3											a
	93	Vague 1	Cycle 1					a	b			SR1 Vag	
			Cycle 2		SPA				a	b			
			Cycle 3						a	b			
	Vague 2	Cycle 1										a	
		Cycle 2				SPA						a	
		Cycle 3										a	
94	Vague 1	Cycle 1					a	b		SR1 Vag			
		Cycle 2					a	b					
		Cycle 3						a	b				
Vague 2	Cycle 1									a			
	Cycle 2					SPA				a			
	Cycle 3									a			

		semaines													
		19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29			
		janvier					février						mar		
		6/1	13/1	20/1	27/1	3/2	10/2	17/2	24/2	3/3	10/3	17/3			
Second semestre	77	Vague 1	Cycle 1	b	SR2 vague 1			vacances d'Hiver IUFM	semaine réservée pour la confection du mémoire professionnel (Vague 1)						
			Cycle 2	b											
			Cycle 3	b											
	Vague 2	Cycle 1				a	b				SR2 Vague 2				c
		Cycle 2				a	b								c
		Cycle 3				a	b								c
	93	Vague 1	Cycle 1	b	SR2 Vague 1					SR2 Vague 2					
			Cycle 2	b											
			Cycle 3	b											
	Vague 2	Cycle 1				a	b							c	
		Cycle 2				a	b							c	
		Cycle 3				a	b							c	
94	Vague 1	Cycle 1	b	SR2 Vague 1			SR2 Vague 2								
		Cycle 2	b												
		Cycle 3	b												
Vague 2	Cycle 1				a	b					c				
	Cycle 2				a	b					c				
	Cycle 3				a	b					c				

LA SECONDE ANNÉE DE FORMATION INITIALE DES ÉCOLES STAGIAIRES

11	12	13	14	15	16	17	18
novembre			décembre				
11	18/11	25/11	2/12	9/12	16/12	23/12	30/12
Vague 1		c	d		a	du Vendredi 21 décembre au soir au Lundi 7 janvier	
		c	d		a		
		c	d		a		
b		SR1 Vague 2			c		
b					c		
b					c		
Vague 1		c	d		a		
		c	d		a		
		c	d		a		
b		SR1 Vague 2			c		
b					c		
b					c		
Vague 1		c	d		a		
		c	d		a		
		c	d		a		
b		SR1 Vague 2			c		
b					c		
b					c		

SPA = stage de pratique accompagnée dans la classe d'un maître-formateur

a = prise de contact avec la classe de départ en responsabilité
une journée sera réservée dans les emplois du temps pour permettre à l'ensemble des PE2 de la même vague de prendre contact avec leur terrain d'exercice et recueillir les données à exploiter avec leurs formateurs

b = préparation du stage en responsabilité

c = bilan et évaluation du stage en responsabilité

d = exploitation du stage

Des ateliers d'analyse de pratiques et d'exploitation du stage en responsabilité sont organisés la semaine suivant les évaluations de la session du stage.

29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
mars			avril					mai			juin				
29	24/3	31/3	7/4	14/4	21/4	28/4	5/5	12/5	19/5	26/5	2/6	9/6	16/6	23/6	30/6
SR3 Vague 1		d	a	Vacances de Printemps IUFM semaine réservée pour la confection du mémoire professionnel (vague 2)	c	d					opérations de validation et de certification de la formation bilans de fin de formation en vue de l'accompagnement à la prise de fonction, formation sur le terrain....				
		d	a		c	d									
		d	a		c	d									
SR3 Vague 1		d	a		b	SR3 Vague 2			c	d					
		d	a		b				c	d					
		d	a		b				c	d					
SR3 Vague 1		d	a		c	d									
		d	a		c	d									
		d	a		c	d									
SR3 Vague 1		d	a		b	SR3 Vague 2			c	d					
		d	a		b				c	d					
		d	a		b				c	d					
SR3 Vague 1		d	a	c	d										
		d	a	c	d										
		d	a	c	d										
SR3 Vague 1		d	a	b	SR3 Vague 2			c	d						
		d	a	b				c	d						
		d	a	b				c	d						

2. CADRAGE HORAIRE DE LA SECONDE ANNÉE

ENSEIGNEMENTS	DUREE DE LA FORMATION
<p>MODULE 1 : Enseigner la langue française à l'école primaire : didactique et pédagogie de l'expression orale, de la langue écrite, poursuivre l'enseignement de la langue à travers toutes les disciplines de l'école.</p> <p><i>Remarque</i> : un tutorat à distance est proposé dans le domaine de la lecture pendant les parties du stage en responsabilité effectué dans les cycles 1 et 2.</p>	80 heures (auxquelles s'ajoutent 20 heures dans le module d'analyse de pratiques professionnelles)
<p>MODULE 2 : Enseigner les mathématiques à l'école primaire</p>	40 heures (auxquelles s'ajoutent 10 heures dans le module d'analyse de pratiques professionnelles)
<p>MODULE 3 : Aborder les autres disciplines de l'école primaire dans le cadre d'une formation à la polyvalence, en s'appuyant sur les 3 cycles de l'école primaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sciences et technologie (36 heures). - Histoire et géographie (24 heures), - Deux compléments de dominante (24 heures x 2), 	108 heures
<p>MODULE 4 : Acquérir une dominante de formation (En EPS, Langues vivantes ou Arts)</p> <p><i>Remarque</i> : les langues vivantes proposées sont l'anglais et l'allemand.</p>	50 heures*
<p>MODULE 5 : Analyser les pratiques professionnelles, préparer et exploiter les stages.</p>	90 heures (dont 20 h. en français et 10 h. en mathématiques)
<p>MODULE 6 : Connaître l'école et ses valeurs (la responsabilité de l'enseignant, éléments de philosophie, laïcité et religions, déontologie du métier et du service public,..)</p>	30 heures
<p>MODULE 7 : Apprendre à maîtriser « les outils » de l'enseignant (le corps et la voix, les outils technologiques,...)</p>	15 heures
<p>MODULE 8 : Apprendre à connaître des réalités scolaires particulières (les questions de l'adaptation et intégration scolaire, l'enseignement en réseau d'éducation prioritaire,...)</p>	20 heures
<p style="text-align: center;">TOTAL</p>	433 heures
<p>MODULE 9 : Aide à l'élaboration du mémoire professionnel</p> <p><i>Remarque</i> : cette aide est organisée sous la forme de séminaires et de suivi individualisé ou par petits groupes.</p>	Durée du suivi variable
<p>MODULE 10 : stage de pratique accompagnée (2 semaines dans une classe de maître-formateur) et stage en responsabilité (stage organisé en 3 parties de 3 semaines dans chacun des cycles de l'école primaire).</p>	11 semaines

Document de référence : le cahier des charges relatif à la formation de seconde année des professeurs des écoles (BO n° 15 du 11 avril 2002)

3. MODULE 1 : FRANÇAIS

La durée du module est de 80 heures (auxquelles s'ajoutent 20 heures d'analyse de pratiques professionnelles et un temps de formation individualisée à distance pendant les parties du stage en responsabilité effectuées aux cycles 2 et 3).

3.1 Objectifs de formation.

Le but du module est :

- de conduire à la maîtrise des savoirs de référence,
- de développer les compétences des stagiaires à mener un enseignement et à accompagner les apprentissages des élèves en ce qui concerne le langage oral, la lecture, la production de textes et la réflexion sur la langue, dans les trois cycles de l'école primaire,
- de mettre en évidence la dimension langagière des apprentissages dans toutes les disciplines et tous les domaines d'activités de l'école.

Cette formation, sans être exhaustive, vise à donner des bases transférables à divers niveaux de classe et à permettre aux enseignants de s'inscrire dans une démarche personnelle de formation permanente.

3.2 Contenus de formation.

Les formateurs construisent des parcours à partir des entrées suivantes, en fonction de l'ordre des stages et des projets liés au travail dans les classes.

3.2.1.1 La culture de l'écrit

- Fonctions et formes de l'écrit. Les spécificités de l'écrit. Genres sociaux et genres scolaires. La culture du livre. Les écrits numériques...
- Les pratiques sociales de lecture et d'écriture,
- La littérature de jeunesse.

3.2.1.2 Approches linguistiques du français :

- Le système orthographique du français. Les mots. Les phrases et la syntaxe. Les textes et les discours,
- Les spécificités de la langue orale et des discours oraux.

3.2.1.3 Parler :

- Le langage, outil de la communication, de la pensée et des savoirs,
- Didactique de l'oral, de la petite section au CM2.

3.2.1.4 Lire :

- La lecture et son apprentissage. Comment on lit. Qu'est-ce que comprendre un texte? Comment les enfants apprennent à lire. La didactique de la lecture. Prendre en charge les difficultés et les échecs...
- Lire des textes. La lecture littéraire. Élaborer une culture littéraire. Construire des aides à la lecture. Diversifier les textes et les lectures. Apprendre à lire dans toutes les disciplines. Bibliothèques et partenariats...

3.2.1.5 Écrire :

- Produire des textes. Les processus rédactionnels. Conduire des projets d'écriture. L'évaluation des écrits, pourquoi, quand, comment? L'interaction lecture/écriture. Écrire pour apprendre dans les disciplines.
- Les activités grapho-motrices.

3.2.1.6 Réfléchir sur la langue :

- Mener des activités de grammaire, de conjugaison, d'orthographe, de vocabulaire. Quels savoirs linguistiques de référence? Exemples de démarches...

3.3 Situations et outils de formation.

Le module de français s'articule étroitement avec les stages en responsabilité et accorde une attention particulière à chacun des cycles de l'école. Des situations diverses d'observation et de mise en œuvre sont ménagées, notamment dans le cadre des stages en pratique accompagnée : les propositions didactiques travaillées à l'IUFM débouchent sur des mises en œuvre pratiques, et elles sont éclairées en retour par ces essais dans les classes.

Les modes de travail utilisés sont diversifiés et complémentaires : conférences, travaux en groupes de taille variable, afin d'alterner information, analyse de démarches et de matériels pédagogiques, construction de séances, de séquences ou de projets en direction des classes, etc.

Une partie de l'horaire du module est assurée en collaboration avec un professeur d'une autre discipline et porte plus particulièrement sur le rôle de la langue et du langage dans les apprentissages disciplinaires : dimension langagière de tout apprentissage, apprendre à parler, lire et écrire à travers toutes les disciplines de l'école.

Dans le domaine de la lecture, les stagiaires bénéficient également d'une formation à distance individualisée. Elle prend appui sur le site « TFL » (Téléformation en lecture) élaboré dans le cadre du Campus numérique « ECHILL » de l'université de Paris V. Comme centre de ressources, le site TFL (www.uvp5.univ-paris5.fr/TFL) peut être consulté par les stagiaires de l'IUFM pour trouver des réponses à leurs interrogations et préciser des notions théoriques dont la maîtrise est nécessaire pour enseigner. Il est

complémentaire des ressources existantes et des enseignements reçus. De plus, un espace « forum » est réservé dans ce site aux stagiaires de l'IUFM. Cette disposition doit leur permettre, au moment des stages en responsabilité, d'interroger des spécialistes de la lecture en dehors de toute préoccupation d'évaluation.

3.4 Modalités d'évaluation.

Le module de français est évalué sous forme de contrôle continu. Le support de l'évaluation est un dossier (ou « portfolio ») d'une dizaine de pages qui regroupe les travaux écrits réalisés au cours de l'année de formation : par exemple, comptes rendus et analyses d'activités conduites en classe, analyses de productions langagières d'élèves, fiches de lecture, présentation critique de matériel didactique créé ou utilisé par le stagiaire, journal de bord tenu en stage...

L'élaboration progressive de ce dossier contribue à la formation du stagiaire, dans une conception formative de l'évaluation. Une fois achevé, le dossier met en évidence la manière dont le stagiaire a utilisé ses connaissances disciplinaires – linguistique, littérature, psychologie des apprentissages, didactique... – pour mettre en œuvre les situations d'apprentissage, pour les comprendre et les améliorer si nécessaire.

Un dossier d'une vingtaine de pages peut être constitué à deux ; il signale alors clairement les parties communes et les contributions de chacun. Les productions ne satisfaisant pas aux normes de la syntaxe et de l'orthographe ne pourront pas être validées.

Bibliographie

1.7. Lire-écrire

- BAUTIER E., BUCHETON D. (1997). *Les pratiques socio-langagières dans la classe de français. Quels enjeux ? Quelles démarches ?* Repères, 15, 11-25.
- BERNARDIN J. (1997). *Comment les enfants entrent dans la culture écrite*. Paris : Retz.
- BRIGAUDIOT M., coord. (2000). *Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle*. Paris : INRP/Hachette.
- CRINON J. et al. (1994). *Lire-Écrire de 2 à 11 ans, les composantes d'un apprentissage*. Bobigny : CDDP.
- DEVANNE B. (1992). *Lire et écrire, des apprentissages culturels, cycle des apprentissages fondamentaux*. Paris : Armand Colin.
- DEVANNE B. (1993). *Lire et écrire, des apprentissages culturels, cycle des approfondissements*. Paris : Armand Colin.
- FERREIRO E. et GOMEZ-PALACIO M. (1988). *Lire-écrire : comment s'y apprennent-ils ?* Lyon : CRDP.
- LÉON R. et TISSET C. (1992). *Enseigner le français à l'école*. Paris : Hachette.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE (1992) La maîtrise de la langue à l'école. Paris : CNDP • savoir livre.

1.8. Lire

- BENTOLILA A. (1996). De l'illettrisme en général et de l'école en particulier. Paris : Plon.
- BUTLEN M., COUET M., DESAILLY L. (1996). Savoir lire avec les BCD. Le Perreux : CRDP de Créteil.
- CABRERA A., KURZ M. (2001). Lecture/apprentissages, cycle 2. Paris : Bordas.
- CHARTIER A.-M., CLESSE C., HÉBRARD J. (1991) Lire écrire 1. Entrer dans le monde de l'écrit. Paris : Hatier.
- CHAUVEAU G. et ROGOVAS-CHAUVEAU E. (1990) Les processus interactifs dans le savoir-lire de base. Revue française de pédagogie, 90, 23-30.
- CHAUVEAU G., ROGOVAS-CHAUVEAU E. (1994). Les chemins de la lecture. Paris : Magnard.
- GIASSON J. (1995). La lecture. De la théorie à la pratique. Montréal : Gaétan Morin.
- JEAN G. (1989). A l'école de la poésie. Paris : Retz.
- LANDIER J.-C. (1991). Théâtre et expression dramatique. Paris : Hatier.
- LARTIGUE R., dir. (2001). Vers la lecture littéraire, cycle 3. Créteil : CRDP.
- Mauffrey A. et COHEN I. (1995). Lecture, Éléments pour une pédagogie différenciée. Paris : Armand Colin.
- MORAIS J. (1994). L'art de lire. Paris : Éditions Odile Jacob.
- OBSERVATOIRE NATIONAL DE LA LECTURE (1998). Apprendre à lire. Paris : CNDP et Éditions Odile Jacob.
- OBSERVATOIRE NATIONAL DE LA LECTURE (2000). Maîtriser la lecture. Paris : CNDP et Éditions Odile Jacob.
- ROS DUPONT M. (1999). La lecture à haute voix, du CP au CM2. Paris : Bordas.

1.9. Écrire

- CABRERA A., KURZ M. (2002). La production d'écrits, cycle 2. Paris : Bordas.
- CASSAGNES .P, GARCIA-DEBANC C., DEBANC J.-P. (1994). Cinquante activités pour apprivoiser les livres en classe et en BCD. Toulouse : CRDP.
- CHARTIER A.-M, CLESSE C, HÉBRARD J. (1998) Lire écrire 2. Produire des textes. Paris : Hatier.
- CRINON J., dir. (2000). Écrire pour apprendre. Cahiers pédagogiques, 388-389.
- CRINON J. et PACHET S, dir. (1998). Lire et écrire à la première personne. Cahiers pédagogiques, 363.
- GROUPE EVA (1991). Évaluer les écrits à l'école primaire. Paris : INRP-Hachette.
- JOLIBERT J. dir. (1988) Former des enfants producteurs de textes. Paris : Hachette.
- RODARI G. (1998) Grammaire de l'imagination. Paris : Rue du Monde.
- REUTER Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. Paris : ESF.

1.10. La discipline « français »

- COLLINOT A., MAZIÈRE F. et al. (1999). Le français à l'école, un enjeu historique et politique. Paris : Hatier.

1.11. L'oral

- BLANCHE-BENVENISTE C. (1997). Approches de la langue parlée en français. Paris : Ophys.
- CHARMEUX E. (1997). Apprendre la parole. Toulouse : SEDRAP.
- FRANÇOIS F. (1993). Pratiques de l'oral. Paris : Nathan.
- LE CUNFF C. et JOURDAIN P. (1999). Enseigner l'oral à l'école primaire. Paris : Hachette.
- LE MANCHEC C. (2001). Pratique orale de la langue, cycle 2. Paris : Bordas.
- MAIRAL C., BLOCHET P. (1999). Maîtriser l'oral. Paris : Magnard.

1.12. La langue

- CATACH N. (1978). L'orthographe. Paris : PUF (Que sais-je?)
- CHARMEUX E. (1989). Le « bon » français et les autres. Toulouse : Milan.
- COMBETTES B. (1989). Quelques jalons pour une pratique textuelle de l'écrit. Clermont-Ferrand : CDDP.
- COUTÉ B. (1999). L'orthographe aux cycles 2 et 3. Paris : Retz.
- Ducard D., Honvault R, Jaffré J.-P. (1995). L'orthographe en trois dimensions. Paris : Nathan.
- GENOUVRIER E., Gruwez C. (1987). Grammaire pour enseigner le français à l'école élémentaire. Paris : Larousse.
- MARIN-PORTA B. (1998). Créer son dictionnaire avec les mots de l'école. Créteil : CRDP.
- PICOCHÉ J. (1993). Didactique du vocabulaire français. Paris : Nathan.
- RIEGEL M, PELLAT J.-C, RIOUL R. (1994). Grammaire méthodique du français. Paris : PUF.
- TOMASSONE R. (1996). Pour enseigner la grammaire. Paris : Delagrave.

4. MODULE 2 : MATHÉMATIQUES.

La durée du module est de 40 heures (auxquelles s'ajoutent 10 heures minimum d'analyse de pratiques professionnelles).

4.1 Objectifs de formation.

La formation des stagiaires doit leur permettre d'acquérir la maîtrise des savoirs relevant des divers domaines des mathématiques, de développer les compétences nécessaires pour transmettre ces savoirs et pour accompagner les apprentissages des élèves concernant cette discipline. Il s'agit de les préparer à construire un enseignement des connaissances mathématiques permettant d'assurer la cohérence et la continuité des apprentissages.

La question de la conduite de la classe dans chacun des cycles ainsi que celle du rôle des pratiques langagières dans la construction des apprentissages mathématiques constitueront un élément important de cette formation de seconde année.

4.2 Contenus de formation.

La formation mathématique de seconde année est essentiellement professionnelle. Les entrées privilégiées sont donc du type didactique et pédagogique. Cet enseignement sera étroitement associé à l'analyse des pratiques. Elle sera adaptée aux besoins des différents professeurs stagiaires.

Les notions abordées seront choisies parmi les grands thèmes suivants :

- le concept de nombre de la maternelle au CM2,
- les notions de mesure et mesurage,
- l'apprentissage d'une opération (résolutions de problèmes numériques, différentes procédures de calcul, etc.),
- la géométrie : de la géométrie perceptive à la géométrie instrumentée ; le lien avec l'enseignement de la géométrie au collège.

Il s'agira plus précisément :

- de reconstruire les connaissances nécessaires à un enseignant à propos des thèmes précédents,
- de réfléchir sur les démarches d'enseignement des notions mathématiques à l'école primaire (rôle et statut des activités mathématiques, leur place dans l'apprentissage, la prise en compte des obstacles, des relations entre les différents concepts mathématiques...),
- en liaison avec le point précédent, de réfléchir sur ce qu'est une activité d'apprentissage en mathématique et sur les moyens de la mettre en œuvre,
- de réfléchir sur le rôle de la résolution de problèmes dans l'apprentissage des mathématiques,
- de prendre en compte le rôle du langage dans les apprentissages mathématiques.

4.3 Méthodes.

- analyse de travaux d'enfants en regard des travaux de recherche,
- préparation, réalisation et analyse de séances de classe,
- analyse, mise en place et comparaison d'activités concernant les thèmes cités,
- réflexion sur l'élaboration de progressions.

4.4 Évaluation.

Un contrôle continu permettra d'évaluer la réflexion sur l'enseignement des mathématiques à l'école primaire.

Les compétences évaluées feront partie de la liste suivante :

Le professeur stagiaire doit être capable :

- de lire et d'apprécier du point de vue mathématique, pédagogique et didactique, un document professionnel portant sur les thèmes étudiés,
- de sélectionner des items pour construire un document pouvant servir à une évaluation et argumenter cette sélection,
- d'analyser des travaux d'enfants, d'en faire ressortir des éléments relatifs aux savoirs engagés, aux compétences observables et aux difficultés rencontrées et de construire des activités en cohérence avec cette analyse,
- de faire une analyse à priori d'activités (objectifs, prévision des procédures et des difficultés, variables),
- de construire une ou plusieurs séances sur un thème, de les réaliser et d'en faire une analyse a posteriori.

Bibliographie.

- Amicale des enseignants d'EPS, *Guide de l'enseignant Tome I et II*, Editions EPS.
- DURAND M., *L'enfant et le sport*, Edition PUF.
- CRDP Tarn, *L'EPS aux cycles 2 et 3*.
- CRDP Pays de Loire, *A l'école de l'éducation physique*.
- SCHMITT P., *Nager. De la découverte à la performance*, Edition Vigot.
- *Collections des Editions EPS et Revue EPS1*.nte.

5. MODULE 5 : « PRÉPARER ET EXPLOITER LES STAGES, ANALYSER LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES ».

La durée du module « *préparer et exploiter les stages, analyser les pratiques professionnelles* » est de 90 heures auxquelles s'ajoutent 15 heures réservées pour le travail mené sous forme de séminaires collectifs destinées à l'élaboration du mémoire professionnel.

Le module privilégiera une approche transversale sur des problèmes qui relèvent à la fois du travail quotidien et d'une réflexion de fond de l'enseignant.

Il pourra aborder les démarches didactiques en complémentarité avec les apports psychologiques et philosophiques. Les thèmes suivants seront abordés sans qu'il y ait exhaustivité :

- le caractère transversal de la langue et de l'éducation civique,
- la maîtrise de la relation éducative,
- le positionnement du maître en tant qu'adulte référent et en tant qu'enseignant,
- l'évaluation des élèves et la correction de leurs travaux,
- l'utilisation des supports à disposition du maître et de l'élève dans la classe,
- la gestion de la classe, y compris dans ses aspects matériels,
- la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves,
- que signifie concrètement « *donner du sens aux apprentissages* » ?
- comment établir un lien entre les activités dans le cadre de la polyvalence de l'enseignant et des exigences des nouveaux programmes ?

Bien entendu des supports disciplinaires ou de caractère interdisciplinaire seront choisis pour aborder ces problèmes transversaux qui ne peuvent être traités sans mettre les élèves en situation d'apprentissage. L'équipe de formateurs les choisira en fonction des besoins des stagiaires et du projet pédagogique de l'équipe de formateurs en respectant toutefois les dispositions suivantes :

- il sera tenu compte des priorités nationales et académiques (notamment le plan sciences), des projets interdisciplinaires à construire, du nécessaire travail en équipe, de la gestion du groupe-classe dans certaines disciplines (notamment EPS).
- 20 heures minimum seront consacrées à la maîtrise de la langue (cf. cahier des charges),
- 10 heures minimum seront consacrées aux apprentissages en mathématiques (cf. cahier des charges).

6. MODULE 6 : CONNAÎTRE L'ÉCOLE ET SES VALEURS

Le descriptif de ce module reprend l'extrait du cahier des charges relatif à la partie « *former un fonctionnaire du service public d'éducation* » (cf. chapitre B, les enseignements).

« Ce volet de la formation couvre les savoirs et les savoir-faire permettant au stagiaire de comprendre les enjeux de l'éducation aujourd'hui, de situer son action pédagogique et l'exercice de sa responsabilité au sein du système éducatif. Dans cette perspective, il convient d'aborder plus particulièrement :

- l'histoire et l'actualité des valeurs de l'école républicaine,
- des éléments de philosophie et de sociologie de l'éducation (les enjeux de l'école d'aujourd'hui et ses valeurs...),
- l'histoire et l'actualité de la laïcité en relation notamment avec l'enseignement du fait religieux,
- la responsabilité du métier d'enseignant dans la classe, l'école, l'établissement,
- la déontologie et les enjeux éthiques dans l'exercice professionnel,
- l'impact culturel, social, juridique et économique de l'entrée dans la société de l'information,
- les droits et les obligations du fonctionnaire, dans un service public d'éducation,
- le fonctionnement du système éducatif (connaître la démarche de projet),
- la classe, l'école, le collège ; lieux d'intervention, de dialogues, de conflits.

Il convient de préciser que ces éléments de formation doivent majoritairement être intégrés à l'ensemble des volets de la formation développés dans les paragraphes ci-dessus.

En outre, ils seront abordés dans des formes variées (travail documentaire, entretiens, enquêtes, rencontres, expériences personnelles ou collectives, études de cas, enseignements disciplinaires, interdisciplinaires, etc.).

Les formateurs s'appuieront notamment sur les séances « *d'analyse de pratiques* » ou *les séances de formation commune au premier et au second degré.* »

7. MODULE 8 : « APPRENDRE A CONNAITRE DES RÉALITÉS SCOLAIRES PARTICULIÈRES ».

La durée de ce module est de 20 heures.

Le descriptif de ce module reprend l'extrait du cahier des charges relatif à la partie « former un fonctionnaire du service public d'éducation » (cf. chapitre B, les enseignements.).

« En formation initiale, chaque stagiaire aura l'occasion de rencontrer pour la comprendre et l'analyser, la diversité des réalités scolaires. Les différents stages, l'observation, l'analyse de pratiques professionnelles, les enseignements proposés, le travail réflexif que permet le mémoire professionnel, constituent les principaux supports de la formation et de l'information sur ces questions. Seront abordés principalement :

- *la connaissance de la diversité sociale et culturelle des situations scolaires (éléments de sociologie, de philosophie de l'éducation...),*
- *l'accueil et l'intégration des élèves handicapés ; les dispositifs d'adaptation et d'intégration scolaires,*
- *les spécificités des écoles et établissements situés en zone ou réseau d'éducation prioritaire ».*

8 - LE MÉMOIRE PROFESSIONNEL DU PROFESSEUR DES ÉCOLES-STAGIAIRE

8.1 - Le texte ministériel.

Le mémoire professionnel « s'appuie sur l'analyse des pratiques professionnelles rencontrées en particulier lors du stage en responsabilité et doit permettre de vérifier les capacités du professeur stagiaire à :

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

Il ne doit constituer ni une simple narration d'un travail personnel sans analyse et réflexion critique, ni être une réflexion théorique ou historique extérieure à l'expérience du professeur-stagiaire.

Ce mémoire, réalisé collectivement ou individuellement, ne doit pas excéder 30 pages (annexes non comprises) et peut, éventuellement, être l'approfondissement du dossier de première année [...].

La soutenance individuelle du mémoire doit permettre de vérifier l'implication du stagiaire dans ce travail et de mesurer ses capacités d'argumentation. »

(Circulaire n° 91-202 du 2 juillet 1991 relative au contenu et à la validation des formations organisées dans les IUFM).

8.2 - Caractéristiques du mémoire.

A - Caractéristiques.

Le mémoire professionnel se différencie du dossier, dont il peut être le prolongement, en ce qu'il ne doit pas se contenter de recueillir un ensemble de documents concernant un thème donné. L'élaboration du mémoire consiste à identifier un problème concernant les pratiques professionnelles, à l'analyser et à proposer des pistes d'action ou de réflexion, en se référant à des données recueillies sur le terrain et aux travaux susceptibles d'éclairer ce problème.

Le mémoire professionnel doit s'appuyer sur l'expérience professionnelle du stagiaire. Même si elle est brève, cette expérience garantit un engagement personnel qui est d'ordre éthique. Il s'agit donc, pour le stagiaire, de définir par rapport à son expérience propre une situation professionnelle qui soit pour lui une situation-problème et de transformer son expérience en objet d'interrogation et d'élucidation.

Les pratiques professionnelles rencontrées comprennent, bien entendu, la conduite de la classe, notamment dans le cadre du stage en responsabilité ou des ateliers professionnels, mais aussi les pratiques observées lors des stages de pratique accompagnée ainsi que les pratiques projetées à partir de l'analyse d'un corpus (travaux d'élèves, recueil de représentations d'élèves sur le savoir, etc.).

Qu'elles soient menées, observées ou projetées, ces pratiques peuvent appartenir au cadre de la classe ou de l'école ou concerner le rapport entre l'école et d'autres institutions (famille, travail social, etc.).

Les éclairages théoriques apportés par le mémoire peuvent être d'ordre philosophique, psychologique, sociologique, didactique, épistémologique, etc.

Le mémoire devra avoir les qualités de tout écrit : clarté, cohérence et rigueur de la pensée, équilibre dans la composition des différentes parties, précision et concision de l'expression, corrections orthographique et syntaxique. L'écriture n'est pas seulement une exigence académique. Elle constitue surtout un moment essentiel de la réflexion, elle oblige à expliciter les questions, elle permet à la pensée de progresser.

B - Le mémoire professionnel doit donc éviter quelques écueils.

Il ne saurait se réduire :

- ni à une dissertation générale,
- ni à un travail académique purement livresque, à une compilation d'articles ou de points de vue théoriques sur un sujet,
- ni à un journal de bord ou à un simple recueil d'observations,
- ni à une description ou à une narration sommaire de pratiques dont l'analyse et la réflexion seraient absentes,
- ni à une enquête sociologique.

C - Le mémoire, démarche de professionnalisation.

L'élaboration du mémoire doit permettre au stagiaire :

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

Dans cette perspective, le mémoire pourra prendre diverses formes en fonction des démarches suivies par les stagiaires. Que la problématique du mémoire émerge progressivement d'une analyse de pratiques ou qu'elle soit posée comme préalable à une démarche de recherche fondée sur des hypothèses, la finalité essentielle du mémoire demeure de développer des compétences professionnelles à partir de méthodes d'analyse et d'interprétation des pratiques.

L'analyse des pratiques, située au croisement entre une meilleure connaissance de soi et une meilleure compréhension des situations, constitue ainsi un moment essentiel de la formation à l'action pédagogique, en vue de clarifier les pratiques à venir, savoir anticiper les résultats d'une action et savoir choisir entre plusieurs possibilités. Quelques exemples de démarches possibles sont fournis en annexe (p. 30).

8.3 - Présentation du mémoire.

- Page de titre indiquant l'auteur, le sujet, la date, le lieu de formation,
- 25 à 30 pages, dactylographiées, double interligne,
- annexes possibles en sus des 30 pages,
- pagination de l'ensemble, y compris des annexes,
- sommaire en tête indiquant la pagination,
- bibliographie correctement référencée.

En cas de travail collectif (4 stagiaires maximum) :

- le nombre de pages sera lié au nombre de participants. Dans tous les cas, ceci sera discuté au préalable,
- l'organisation du travail et la répartition des tâches entre les différents membres du groupe devront être précisées au début du mémoire, et notamment la part effective de chacun dans la rédaction.

8.4 - Intégration au plan de formation.

- Les formateurs de l'IUFM proposent des champs de réflexion.
- Chaque stagiaire choisit un thème de travail en s'inscrivant auprès d'un directeur de mémoire et précise avec lui son sujet.
- Chaque directeur de mémoire définit avec les stagiaires concernés le rythme et la forme des séances de travail.
- Une séance d'initiation à la méthodologie du mémoire sera organisée dans chaque centre de l'IUFM et des séances d'initiation aux démarches documentaires pourront être prévues au besoin.

Le recueil de données sur le terrain devra s'effectuer au cours du premier semestre. Plusieurs moments en donneront la possibilité au stagiaire : le stage de pratique accompagnée, la première partie du stage de pratique en responsabilité, les ateliers professionnels ainsi que des journées de travail pouvant être organisées dans des écoles.

Un calendrier précisera au niveau de chaque centre les dates de soutenance des mémoires.

8.5 - Soutenance et évaluation.

La soutenance individuelle du mémoire doit permettre de vérifier l'implication du stagiaire dans ce travail et de mesurer ses capacités d'argumentation.

La commission est composée de deux ou trois membres, dont le directeur de mémoire. La soutenance est toujours individuelle même en cas de rédaction collective. Elle permet au stagiaire d'explicitier ses choix, tant au niveau de l'objet de la réflexion qu'au niveau méthodologique.

Sa durée totale est de 45 minutes, comportant un exposé du stagiaire présentant son

travail (15 à 20 minutes), suivi d'un entretien avec la commission d'évaluation. Il n'y a pas de temps institutionnel de préparation. Le professeur-stagiaire vient avec un exemplaire de son mémoire et les notes et/ou documents utiles à sa soutenance.

Le mémoire devra satisfaire à un certain nombre d'exigences minimales pour être évalué positivement :

- présentation écrite claire et correcte,
- ancrage dans des expériences professionnelles,
- analyse et réflexion s'organisant autour d'une problématique,
- référence à des lectures ou des recherches permettant d'étayer la réflexion,
- recherche de rigueur dans l'analyse et la méthodologie,
- implication personnelle du stagiaire dans son travail.

La capacité à argumenter et à communiquer lors de la soutenance sera également prise en compte.

L'écriture du mémoire et sa soutenance constituent un tout et ne sont pas évaluées séparément.

8.6 - Place du mémoire dans l'évaluation et la certification de la formation.

A - L'évaluation de la formation à l'IUFM :

« L'IUFM doit constater que le projet de formation sur lequel s'était engagé le professeur-stagiaire a été correctement mené, en s'appuyant sur un processus permanent d'évaluation de la formation. Cette évaluation prend en compte trois éléments :

- *le stage en responsabilité,*
- *le travail personnel d'analyse et d'approfondissement sur un thème lié à la pratique (mémoire professionnel),*
- *les modules d'enseignement [...].*

Ces trois éléments doivent faire chacun l'objet d'une évaluation positive par l'IUFM. Cette évaluation sera effectuée suivant des modalités établies par l'IUFM. Elle s'étendra sur l'ensemble de l'année et devra aboutir à la validation de la formation des professeurs-stagiaires. Dans toute la mesure du possible, un membre des corps d'inspection participera au suivi et à l'évaluation du stage en responsabilité. En cas d'évaluation négative de la formation, un processus d'évaluation plus formel sera mis en place (épreuves, leçons devant une commission, etc.). L'évaluation de ces trois éléments est résumée dans un dossier individuel du professeur-stagiaire ».

« Le directeur de l'IUFM propose à l'issue de la scolarité dans l'établissement pour chaque professeur-stagiaire : la validation de cette scolarité, l'ajournement définitif ou une prolongation de formation à l'IUFM.

Ces propositions sont transmises au recteur d'académie qui réunit des jurys académiques ».

(Circulaire n° 91-202 du 2 juillet 1991 relative au contenu et à la validation des formations organisées dans les IUFM).

B - Conditions de délivrance du diplôme professionnel de professeur des écoles (DPPE) : (note de service du 9 mars 1993 se référant au décret n° 90-680 du 1^{er} août 1990 modifié et à l'arrêté du 2 octobre 1991 modifié par celui du 17 février 1993).

« Le diplôme professionnel de professeur des écoles [...], dont l'obtention conditionne la titularisation en qualité de professeur des écoles, est délivré par le recteur aux professeurs des écoles-stagiaires figurant sur la liste établie par un jury académique à l'issue de l'année de stage [...].

Le jury académique doit être composé de membres en majorité extérieurs à l'IUFM [...]. Un arrêté rectoral fixe la composition de chaque jury académique pour la session annuelle considérée ».

Première délibération du jury :

Le jury dispose :

- « • de la liste des professeurs-stagiaires dont la scolarité a été jugée satisfaisante par l'IUFM,*
- de la liste des professeurs-stagiaires dont la scolarité n'a pas été jugée satisfaisante par l'IUFM,*
- des dossiers d'évaluation de la formation et du rapport établi pour chaque stagiaire [...].*

Au vu des propositions du directeur de l'IUFM pour les professeurs-stagiaires en formation, le jury académique établit :

- la liste des professeurs-stagiaires qu'il estime aptes à se voir délivrer le DPPE,*
- la liste des professeurs-stagiaires devant faire l'objet de l'inspection prévue à l'article 5 de l'arrêté du 2 octobre 1991 modifié, au motif que leur scolarité en IUFM n'a pas été jugée satisfaisante [...]. »*

« Les professeurs des écoles-stagiaires qui ne figurent pas sur la liste de ceux jugés aptes à se voir délivrer le DPPE sont immédiatement convoqués, au besoin par télégramme, par le président du jury académique pour être inspectés dans les conditions prévues [...].

Le président du jury désigne à l'issue de la première délibération l'un de ses membres appartenant aux corps d'inspection pour procéder à une inspection du professeur-stagiaire dans l'une des classes où il a accompli son stage en responsabilité ».

Deuxième délibération :

« Lors de sa deuxième délibération, le jury académique se prononce au vu des résultats des inspections [...].

Il dispose pour cette délibération des dossiers individuels d'évaluation de la formation et du rapport établi par le directeur de l'IUFM pour les professeurs-stagiaires en formation [...].

A l'issue de cette nouvelle délibération, le jury académique établit la liste définitive des professeurs-stagiaires qu'il propose au recteur de l'académie pour la délivrance du DPPE, ainsi que la liste des stagiaires qu'il propose au recteur pour une nouvelle année de stage ».

A l'issue des travaux de jury académique :

« Au vu de la liste établie par le jury [...], le recteur arrête la liste des professeurs-stagiaires qui ont obtenu le DPPE ».

Le recteur confirme ou non la proposition du jury académique concernant la possibilité d'effectuer une nouvelle année de stage : *« la décision finale appartient au recteur qui, juridiquement, n'est pas lié par la proposition du jury ».* Il arrête la liste des professeurs stagiaires *« autorisés à effectuer une nouvelle année de stage ».*

Les professeurs-stagiaires qui ne figurent pas sur l'une de ces listes *« sont licenciés »* ou *« remis à la disposition de leur administration d'origine ».*

Pour ceux qui obtiennent une nouvelle année de stage :

« Pendant la durée de la nouvelle année de stage, le professeur concerné sera placé en situation sur un emploi vacant du terrain et bénéficiera d'un plan de formation adapté.

A l'issue de cette seconde année de stage, il sera procédé à une évaluation dans les conditions prévues » pour les professeurs-stagiaires en situation : *« le jury académique se prononce à partir des avis des inspecteurs de l'éducation nationale chargés de circonscriptions primaires, notamment celles auxquelles appartiennent les écoles où exercent les professeurs-stagiaires en situation ».*

« Cet avis peut s'appuyer sur une évaluation qui peut prendre la forme d'une inspection du professeur-stagiaire dans la classe qui lui est confiée » (arrêté du 17 février 1993, modifiant celui du 2 octobre 1991).

« Toute nouvelle prolongation de stage étant impossible », le jury décide alors ou non d'inscrire l'intéressé *« sur la liste définitive des professeurs-stagiaires qu'il propose au recteur pour la délivrance du DPPE ».*

C - Le mémoire : quelques exemples.

Les exemples suivants visent à illustrer quelques types de démarches et ne sauraient constituer un modèle de plan pour la présentation du mémoire.

1 - Pédagogie générale :

- a - point de départ : un problème rencontré dans la pratique : la difficulté d'organiser en classe la correction des exercices proposés aux élèves.
- b - Première phase d'analyse du problème : exposé des différentes procédures (collectives, individuelles, partielles, totales, avec ou sans retravail des erreurs) expérimentées avec plus ou moins de succès.
- c - Elargissement et problématisation : cette analyse amène le stagiaire à repenser une grande partie de sa pratique professionnelle, en cernant les obstacles rencontrés et en les situant dans la logique plus générale des apprentissages.
- d - Approfondissements théoriques et recherches de tous ordres.
- e - Proposition d'organisations alternatives qui auront pu ou non être mises en œuvre en classe.

2 - Didactique du français :

- a - choix du domaine sur lequel portera le travail, puis d'un thème plus précis : grammaire, étude de la temporalité.
- b - Problématique : apport d'une grammaire conçue comme étude de corpus dans la construction du temps au CM.
Préciser les caractéristiques du champ d'expérience : lieu, élèves.
- c - Explicitation du cadre théorique de référence et recherche documentaire : publications scientifiques et pédagogiques, point sur la recherche en la matière, etc.
- d - Formulation des hypothèses :
 - la grammaire doit rendre compte du fonctionnement de la langue et permettre à l'élève de mieux appréhender ses divers aspects,
 - l'enfant chercheur, actif, constructeur de ses savoirs fixe mieux ses connaissances.
- e - Collecte des données : en classe, productions d'élèves.
- f - Traitement des données : analyse des productions.
- g - Synthèse et discussion : dans quelle mesure ce choix s'avère-t-il pertinent, par rapport à la notion et par rapport aux élèves ?

3 - Didactique des sciences :

- a - Thème général : « *des objets aux concepts* » ou les « *sciences comme passerelles entre le concret et l'abstrait* ». Le thème sera ensuite précisé, en fonction du champ disciplinaire ou interdisciplinaire concerné (mathématiques, physique, biologie, technologie,...) ; par exemple : résolution de problèmes. Moyens de calcul. Raisonement logique. Lumière, ombres, couleurs. Matière et matériaux. Temps et mouvements. Réseaux alimentaires. Evolution de l'homme. Pollution. Jeux et jouets à caractère technologique ou interdisciplinaire. Types de communication dans le monde

actuel. Proportionnalité : un modèle mathématique pour des phénomènes scientifiques. Etc.

b - Problématique :

- quels objets naturels ou fabriqués faire entrer à l'école ?
- quelles activités proposer pour permettre une réelle construction des savoirs par l'enfant et un développement harmonieux de sa pensée ?

c - Recherches théoriques : réflexions épistémologiques et psychologiques : les âges de l'enfance, les obstacles à la connaissance, l'histoire des sciences, l'évolution des idées... Etat des lieux à travers les publications, les manuels, la littérature pour la jeunesse, etc. Inventaire des objectifs que l'on pourrait atteindre à propos du champ d'investigation retenu : objectifs notionnels, méthodologiques, comportementaux.

d - Hypothèses :

- l'expression de ses propres représentations permet à l'enfant une approche efficace des objets et des concepts,

ou

- l'analyse et/ou la conceptualisation et la réalisation d'objets permettent la construction de connaissances scientifiques.

e - Conception d'activités et recueil de données :

- recherche de problématiques accessibles à l'enfant, de supports matériels d'activités et de divers types d'activités possibles,
- essais en classe et recueil de productions d'enfants.

f - Analyse des activités mises en œuvre, des productions et des représentations des enfants.

g - Synthèse et discussion : mise en cohérence de l'ensemble, pertinence des hypothèses, problèmes rencontrés, formulation de nouvelles questions ou de nouvelles hypothèses, élargissement éventuel de la problématique,...

4 - Psychologie et pédagogie :

a - thème : situations pédagogiques et activités d'apprentissage.

b - Problématique : quelles situations pédagogiques peuvent favoriser chez les élèves la construction de concepts ou de notions ?

c - Recherches théoriques :

- recherches sur la construction des concepts (psychologie cognitive),
- éclairage épistémologique sur les notions qui seront plus précisément abordées dans la pratique et les observations du terrain.

d - Hypothèses : l'acquisition d'outils méthodologiques favorise l'acquisition des compétences transversales en jeu dans la construction des concepts.

e - Conception d'activités et recueil de données : mise en place de situations pédagogiques et observation des activités des élèves dans un ou deux domaines disciplinaires (par exemple : grammaire, physique, géographie, etc.).

f - Analyse de la démarche mise en œuvre, des observations effectuées et des productions des élèves.

g - Synthèse et discussion : dans quelle mesure le choix des situations a-t-il été pertinent, par rapport aux notions et aux compétences transversales en jeu dans l'activité d'élaboration conceptuelle de l'élève ?

L'exemple donné ci-dessus amène à une recherche de référents théoriques surtout en psychologie cognitive.

D'autres thèmes transversaux pourraient appeler un éclairage à la fois psychologique et sociologique, par exemple, des thèmes centrés sur l'aide aux enfants en difficulté, les relations école-familles, le rôle d'un projet mobilisateur dans la classe et dans l'école, etc.

5 - Orientation épistémologique :

a - thème : découpage disciplinaire et ordre des connaissances.

b - Problématique : quel est le type de rationalité en jeu dans le découpage disciplinaire à l'école (historique, épistémologique, sociologique...)? Quel rapport avec l'ordre des connaissances humaines (encyclopédies, arbres des connaissances...) et avec l'ordre d'acquisition par l'élève (du plus simple au plus complexe, du plus élémentaire au plus composé) ?

c - Recherches théoriques : travaux sur l'encyclopédie, travaux de A. CHERVEL sur la constitution des disciplines scolaires et la notion de transposition didactique, théories piagétienne autour du parallélisme phylo-ontogénèse, textes sur les cycles et les programmes à l'école primaire...

d - Hypothèses : le pédagogue joue un rôle essentiel dans la constitution du rapport de l'enfant à l'ensemble du savoir et de la culture.

e - Conception d'activités et recueil de données : enquête sur les représentations que se font les élèves des différentes disciplines et de leur articulation.

Observation de l'intervention des maîtres en ce domaine. Exemples de démarches interdisciplinaires : quels sont leurs effets sur les élèves : confusion ou clarification ?

f - Analyse des démarches observées ou mises en œuvre, des représentations des enfants...

g - Synthèse et discussion, débouchant sur des propositions de démarches pédagogiques permettant d'amener les élèves à une meilleure compréhension de l'unité du savoir et de sa cohérence.

Notes

Notes

