

# **L'ACCOMPAGNEMENT DES MEMOIRES DE MASTER MEEF 2ND DEGRE EN MATHEMATIQUES**

## **Le choix d'un dispositif partenarial ouvert à un large choix de thématiques et de types de projets**

Alain Bernard

*UPEC- ÉSPÉ, Centre A. Koyré, Créteil, France*

alain.bernard@u-pec.fr

### **Résumé**

Nous présentons ici un dispositif innovant accompagnant les mémoires de master MEEF du 2nd degré en mathématiques, dans l'académie de Créteil. Nous insistons et problématisons sa caractéristique principale qui est d'être un dispositif ouvert sur un choix large et tirant parti des dispositifs existants de recherche-action (notamment celui des IREM) et d'innovation pédagogique, autrement dit sur une offre de recherche qui ne repose pas uniquement sur des séminaires propres au parcours. Si cette option fondamentale présente de grands avantages potentiels pour la formation de long terme des étudiants, elle oblige aussi à une gestion fine de la diversité des thématiques de mémoire adoptées.

### **Mots-clés**

Institutions et politiques éducatives, méthodes pédagogiques, innovation, étudiants, identités, accompagnement, réforme, compétences, Master, formation, enseignement, MEEF, ÉSPÉ, mathématiques.

## **I. INTRODUCTION**

Nous présentons et analysons ici la mise en place d'un mode de suivi en partie nouveau pour les étudiants du parcours visant à former des enseignants de mathématiques en collège et lycées généraux.<sup>1</sup> Au-delà du contexte et des problèmes qui sont soulignés dans l'introduction du symposium, ce parcours possède plusieurs

---

<sup>1</sup> "Généraux" s'oppose ici à "technologique et professionnel": les enseignants de mathématiques en lycées professionnels sont polyvalents, ils enseignent à la fois les mathématiques, les sciences physiques et chimiques et leur formation dépend d'un autre parcours vers le concours « mathématiques-sciences physiques et chimiques». Ce qui est dit des étudiants bivalents de lettres-langues et lettres-histoire-géographie dans la contribution précédente de M.F. Rossignol, s'applique bien à ces étudiants.

particularités que nous détaillons dans la première partie, en soulignant les éléments de problématisation auxquels le dispositif retenu essaie de répondre. Le dispositif lui-même est décrit dans la seconde partie, en soulignant sa philosophie générale, qui part de l'hypothèse fondamentale qu'on peut faire très largement reposer l'initiation à la recherche sur des partenariats externes au parcours lui-même. Nous concluons par quelques éléments de réflexion prospective sur les conséquences de ce choix, aussi bien en termes d'opportunités et de développement, que des difficultés spécifiques qu'il entraîne.

Cette première analyse est inévitablement partielle, car nous ne disposons pas du recul nécessaire pour rendre compte notamment du choix des étudiants et de la valorisation de leur travail, qui font tout l'enjeu du second semestre. Nous nous restreignons donc volontairement sur le montage institutionnel et pédagogique, en insistant sur son originalité, tout en donnant lorsque c'est possible les premières indications sur la réaction des étudiants.

## **II. ELEMENTS DE CONTEXTE ET DE PROBLEMATISATION**

### **II.1 Un petit nombre d'étudiants ayant des profils très divers, offrant une opportunité pour l'expérimentation**

Les mathématiques sont une discipline scolaire qui connaît depuis plusieurs années une crise durable de recrutement qui influe de manière sensible aussi bien sur les effectifs d'étudiants au concours et en formation, que sur la diversité du recrutement.<sup>2</sup> A côté des étudiants venus directement ou non d'une filière d'étude en mathématiques, on trouve des étudiants qui sont déjà enseignants qui cherchent à stabiliser leur situation, d'autres qui sont en reconversion professionnelle (notamment des ingénieurs et techniciens), enfin des étudiants étrangers venus de pays de tradition francophone et qui cherchent soit à s'installer en France, soit à gagner quelques années leur vie en France avant de retourner au pays. En deuxième année de master MEEF, on trouve une majorité d'étudiants qui ont réussi le concours à l'issue de la première année et d'autres qui repassent le concours ou bien poursuivent un autre projet mais pour lequel ils ont besoin de valider le master.

Concrètement, il est question pour l'année 2014-15 d'une quinzaine d'étudiants inscrits, qui ne sont qu'une partie des quelques soixante dix fonctionnaires stagiaires en formation en mathématiques à l'ESPE.<sup>3</sup> Cette circonstance est importante pour

---

<sup>2</sup> Voir à ce sujet la page dédié du site de la Commission Française pour l'Enseignement des Mathématiques (CFEM): <http://www.cfem.asso.fr/debats/recrutement-enseignants-mathematiques> (consulté le 14.12.14).

<sup>3</sup> En effet la majorité de ces stagiaires ont en effet déjà un master et suivent donc en 2014-15 un autre diplôme universitaire pour lequel il n'est pas exigé cette année de mémoire à vocation professionnalisante. On peut regretter cette dispense 'systématique' au regard de l'intérêt qu'aurait une telle démarche pour la formation de ces stagiaires ou au moins de certaines d'entre eux. Cette disposition

notre propos car c'est précisément cet effectif réduit d'une quinzaine de personnes qui nous permet d'expérimenter cette année une démarche innovante et ouverte sur un spectre large de possibilités. En particulier, il nous permet d'envisager *un dispositif complètement ouvert et partenarial*, ouvrant la possibilité aussi bien des mémoires individuels que des mémoires collectifs, des mémoires centrés sur la pratique disciplinaire et d'autres plus transversaux et collaboratifs qui se rapprochent du modèle étudié dans la première contribution. Le dispositif est détaillé en partie II, et nous reviendrons en conclusion sur les enjeux de ce choix (§III.3).

## II.2 La tradition du suivi des mémoires dans ce parcours

Malgré la diversité des études passées, ces étudiants gardent une particularité qu'avaient déjà les stagiaires en mathématiques formés à l'IUFM du temps où un diplôme de master n'était pas exigé et où on leur demandait la rédaction d'un mémoire professionnel d'une trentaine de pages. Le problème classique pour des étudiants ayant suivi une formation en mathématiques était en effet de les familiariser avec un travail d'écriture à caractère réflexif et impliquant un certain niveau de rédaction et de lecture. Tout le problème était, et demeure, de faire entrer ces stagiaires en écriture de telle façon que le manque de familiarité avec cette dernière ne fasse pas obstacle à l'enjeu essentiel, qui est d'en faire un levier (parmi d'autres) pour les faire réfléchir sur les pratiques enseignants et/ ou les apprentissages de leurs élèves. Pour des étudiants formés jusqu'ici à un type d'écriture et de raisonnement mathématiques, et plus encore pour les étudiants étrangers ou d'origine étrangère, investir l'écriture pour alimenter un travail réflexif ne va pas de soi, et suppose d'étudier des stratégies pédagogiques pertinentes.

Dans les années transitoires qui ont précédé la mise en place du diplôme de master mais où un écrit professionnel était maintenu (entre 2007 et 2009), il avait ainsi été décidé dans ce parcours de proposer aux étudiants de commencer leur travail d'écriture par un oral où ils avaient à présenter une première problématique possible pour leur écrit. Après "debriefing" et discussion avec un formateur, il leur était alors possible de rédiger leur écrit sur la base d'un cahier des charges convenu avec l'enseignant. L'idée de faire entrer progressivement ces étudiants en écriture et en lecture, ainsi que celle de sanctionner une première phase de réflexion par un oral, ont été conservées dans le nouveau dispositif en l'associant à l'idée de commencer par étudier leur environnement professionnel et intellectuel, comme nous le verrons (§II.1).

### II.3 Les réseaux de recherche action ou d'innovation: des partenaires possibles pour l'initiation à la recherche

En mathématiques, il existe depuis 40 ans un réseau bien connu en France comme à l'étranger d'instituts de recherche sur l'enseignement des mathématiques, les IREM.<sup>4</sup> Sur l'Île de France, il en existe deux auxquels collaborent un bon nombre de formateurs en mathématiques à l'ESPE de Créteil, le premier dépend de l'université Paris 7 et le second de l'université Paris 13. Cette circonstance est très importante pour nous car si les groupes de recherche action qui font la vie "normale" des IREM accueillent traditionnellement surtout des enseignants en poste et relèvent donc de la formation continue, la perspective des nouveaux masters permet aujourd'hui d'envisager d'y accueillir des étudiants en formation initiale. En fait, c'est la distinction tranchée entre formation initiale et continue qui est ici brouillée, une circonstance d'autant plus favorable que le travail de recherche initié en master est supposé avoir une portée "longue" et installer des dispositions pérennes chez nos stagiaires.<sup>5</sup> Trois des étudiants ont ainsi fait un choix en lien avec les thématiques développés cette année par l'IREM de Créteil, notamment le lien entre mathématiques et informatique.

L'IFE a en outre mis en place depuis 2011 un réseau de Lieux d'Education Associés (LéA) dont le principe est de permettre de développer des projets de recherche au cœur même des établissements scolaires.<sup>6</sup> L'un des LéA développés dans l'académie de Créteil est piloté par une enseignante-chercheuse de l'académie de Créteil et concernant l'évaluation des apprentissages numériques et algébriques au collège.<sup>7</sup> Ce projet représente à son tour un terrain d'accueil particulièrement favorable pour nos étudiants MEEF, de fait trois des étudiants du parcours préparent sous la direction de la collègue des mémoires en rapport à la thématique du LéA.

A côté de ces deux réseaux de recherche ou recherche action que sont les IREM et les LéA, il existe également des groupes académiques actifs qui sont pilotés par la CARDIE, c'est-à-dire l'organisme en charge de l'innovation pédagogique au sein du rectorat de l'académie.<sup>8</sup> La contribution de M. Huchette et M. Dussaux montre que le dispositif mis en place pour les parcours technologiques et professionnels donne une place centrale au partenariat avec les projets innovants en établissement. Cette

---

<sup>4</sup> Voir la présentation des IREM sur leur portail général: <http://www.univ-irem.fr/spip.php?article6> (consulté le 14.12.14)

<sup>5</sup> C'est ce que spécifie une des compétences du référentiel du métier d'enseignant paru en 2013 (C14): "*S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel*". Voir [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066) pour le texte complet (consulté le 14.12.14). Voir l'introduction du symposium sur l'esprit général de la réforme et la centralité de cet aspect de "formation tout au long de la vie".

<sup>6</sup> Voir le blog collaboratif des LéA: <http://reseaulea.hypotheses.org/a-propos> (consulté le 14.12.14)

<sup>7</sup> La collègue est Brigitte Grugeon-Allys (LDAR) et le projet qu'elle pilote s'intitule PECANUMELI : Pratiques d'évaluation en calcul numérique et littéral. Voir la page de présentation ici: <http://ife.ens-lyon.fr/lea/le-reseau/les-differents-lea/college-martin-du-gard> (consulté le 14.12.14)

<sup>8</sup> Voir la page <http://www.mapie.ac-creteil.fr/> (consulté le 14.12.14)

initiative, relayée au niveau de l'ESPE par le Centre de Valorisation de l'Innovation Pédagogique (CVIP),<sup>9</sup> a créé au niveau de la mention un précédent dont il était possible de s'inspirer pour ouvrir aux étudiants la possibilité de développer une réflexion professionnelle appuyée sur ces innovations, voire, y contribuant. La seule différence, comme nous le verrons, est que nous ne privilégions pas uniquement les thématiques éducatives transversales: un groupe d'innovation pédagogique dans un contexte disciplinaire peut entièrement convenir. Certains étudiants ont ainsi choisi des thèmes (évaluation par compétences, sans notes, différenciation pédagogique) en lien direct avec les travaux de la CARDIE.

Enfin l'existence d'autres parcours au sein de la même mention, ou bien d'options recherche au sein de la mention 'parente' pour l'enseignement du 1er degré, permet d'envisager en principe des travaux communs avec des étudiants stagiaires dans le second degré mais d'une autre discipline, ou bien dans le premier degré. C'est ainsi que plusieurs responsables des options recherche offertes aux étudiants du 1er degré ont accepté d'accueillir, s'ils le demandaient, des étudiants du parcours dont il est ici question, à supposer que le projet de mémoire touche à la liaison école-collège.

Les projets et réseaux qu'il est donc possible de mettre à contribution pour le travail des mémoires du parcours s'avèrent particulièrement nombreux. Cette circonstance remarquable donne l'opportunité de faire reposer le travail d'initiation à la recherche sur ces partenaires potentiels. La philosophie du dispositif retenu est donc, pour l'essentiel, d'en tirer parti en encourageant les étudiants à "chercher inspiration" ailleurs qu'au sein du parcours. Les problèmes principaux sont donc de savoir comment les pousser à étudier ces possibilités, et comment rendre la chose possible du point de vue de l'organisation du suivi étant donné la diversité des choix (rendus) possibles.

### **III. DESCRIPTION DU DISPOSITIF DE SUIVI**

#### **III.1 Une étude d'opportunité suivie d'un projet de mémoire: prendre conscience de l'environnement de recherche**

La philosophie globale de la démarche expérimentée en 2014-15 s'inspire d'une part de la démarche de problématisation présentée à l'oral à mi-parcours qui était suivi précédemment (§1.2), et d'une part de la pédagogie par projets adoptée pour les parcours technologiques et professionnels (*cf.* la première contribution de ce symposium). Les deux différences importantes avec ce dernier sont d'une part que l'accompagnement du mémoire ne s'inscrit pas dans un dispositif plus large d'initiation des étudiants aux dimensions éducatives du métier d'enseignant, et ne sont pas donc pas obligatoirement attachés à un projet pédagogique collectif sur une thématique transversale. La notion de "projet" doit donc s'entendre dans un sens plus

---

<sup>9</sup> <http://espe.u-pec.fr/l-espe/innovation-pedagogique/> (consulté le 14.12.14).

large : si elle comprend bien une notion de planification et de travail collaboratif autour de thématiques communes, il n'y a pas d'obligation de développer des mémoires associés à des projets collectifs ayant une identité propre. Les notions de projet pédagogique et de projet de mémoire ne sont donc pas distinguées strictement, même si le distinguo reste possible pour certains étudiants qui trouveraient une occasion de s'inscrire dans une démarche innovante.

D'autre part et pour les raisons qu'on a dites, il n'y a pas non plus d'obligation pour eux de se rattacher à des thématiques génériques qui seraient définies au sein du parcours: dans la tradition du suivi des mémoires des anciens stagiaires PLC2, il appartient pour l'essentiel aux étudiants de situer le choix de leur thématique de départ sur un spectre large et ouvert de possibilités, induites par les partenaires des réseaux qu'ils sont donc tout d'abord invités à mobiliser.

Les étudiants ont par conséquent une étude d'opportunité à étudier au premier semestre, qui débouche sur un oral de présentation puis une note de projet de mémoire rédigée et évaluée. Ni l'étude d'opportunité ni l'oral associé ne sont pas contre évalués en tant que tels, sinon au titre du critère de la qualité de la préparation: ce sont des aides offertes pour aider les étudiants à entrer dans le dispositif et à commencer à écrire et à problématiser leur projet sans être évalués directement. On a déjà indiqué plus haut certains des choix effectivement faits par plusieurs groupes d'étudiants: les autres se sont intéressés à des thématiques très classiques (gestion de classe, exploitation des 'erreurs' des élèves) centrées sur leur pratique personnelle.

L'enjeu de cette étude préliminaire est donc d'inciter dès le départ les étudiants à "lever le nez" des contraintes induites par le stage pour étudier toutes sortes d'opportunités et d'idées pour développer un projet de mémoire, en explorant les possibilités offertes par les lieux de stage, par les projets de recherche ou d'innovation dont il a été question plus haut (§I.3) et qu'il est donc possible par ce biais de faire connaître aux étudiants. Ils sont également invités à exploiter les études d'opportunité des autres étudiants: l'esprit général de l'accompagnement est en effet de favoriser le maximum d'interactions, d'échanges d'information et de collaboration entre les étudiants eux-mêmes. Cela passe aussi par la prise de contacts avec ces étudiants d'autres parcours disciplinaires ou d'autres degrés, rencontrés sur le lieu de stage ou lors de cours de tronc commun. Cette prise de connaissance du monde protéiforme de la recherche action et de l'innovation pédagogique est donc un point central du dispositif, étroitement liée à l'entrée dans le métier: elle incite en effet dès l'année de formation à développer une prédisposition à participer à ces dispositifs *existants*, autrement dit qui ont une pérennité qui dépasse leur année de formation. Nous reviendrons en conclusion sur cet enjeu essentiel.

### **III.2 Élaborer des notes de lecture personnalisées et évaluées entre pairs, pour préparer le travail de valorisation**

Une des voies d'entrée dans la recherche est l'étude ciblée d'articles réflexifs sur des questions touchant à l'enseignement ou à l'éducation au sens large, et si possible de niveau recherche. L'option retenue ici pour faire entrer les étudiants dans un type de lecture qui leur est la plupart du temps peu familière reste très classique et consiste à demander aux étudiants, dès le premier semestre, de rédiger une note de lecture qui est évaluée par les pairs. Mais, contrairement aux notes universitaires classiques dont l'enjeu essentiel est de résumer la problématique et les résultats du document étudié, l'accent est mis ici sur la recherche personnelle du document étudié ou visualisé et surtout sur *l'explicitation des raisons de ce choix*. Le but est d'amener très tôt les étudiants à concevoir qu'il n'y a jamais de "lecture neutre" d'un article ou d'une conférence enregistrée, mais que les raisons d'en entreprendre puis d'en conduire l'examen sont par elles-mêmes révélatrices de leurs propres intentions, expériences et directions de pensée.

Autrement dit, la note de lecture doit non seulement initier à l'art de situer et d'analyser un document complexe, mais aussi à celui, plus subtil, de mener une sorte d'auto-analyse de leurs intentions, prélude à l'explicitation d'une problématique personnelle. En outre, cet exercice d'écriture comporte un intermédiaire non évalué par les enseignants, mais évalué par les pairs avant la rédaction de la note finale : le but est ici que les étudiants prennent conscience qu'ils écrivent à la fois pour d'autres et pour eux-mêmes, et que la qualité de la note est essentiellement fonction de ces destinataires et non de critères arbitraires ou imposés. Ce point se rattache à une visée profonde de tout le dispositif, qui est de préparer une valorisation consciente de leur travail dans le cadre de l'entrée dans le métier.

### **III.3 Pour l'élaboration du mémoire lui-même : des méthodologies adaptées et ciblées étudiées en séminaires thématiques**

Nous ne ferons ici qu'évoquer le travail du second semestre, qui est en cours de mise en œuvre mais dont on peut d'ores et déjà résumer le principe : sur la base des projets de mémoires évalués puis validés par les enseignants, les étudiants seront répartis en séminaires thématiques associés à deux, trois ou quatre mémoires convergeant sur des thématiques et des méthodes raisonnablement connexes: on en a vu plus haut quelques exemples (§II.3).

L'enjeu est donc ici de permettre un travail plus approfondi en fonction des thématiques retenues par les étudiants et validées une première fois par les enseignants, par la constitution de petits groupes de séminaire où les mémoires sont suivis d'une manière plus rapprochée. Cela permet bien sûr de mener à bien le mémoire lui-même sous le contrôle à la fois d'un enseignant pilote et des étudiants impliqués dans ce nouveau travail collectif, et de continuer à mutualiser des lectures pertinentes sur des thématiques plus ciblées qu'au premier semestre.

De plus, l'accompagnement général du suivi permet de mutualiser les options méthodologiques et les lectures au niveau du groupe entier, en mettant en valeur notamment l'importance de bien spécifier les options méthodologiques retenues, en fonction des thématiques et des contextes d'observation. Ici, la diversité des approches et des types de mémoire participe à nouveau de l'entrée dans le métier, puisqu'il s'agit de sensibiliser les étudiants à l'ensemble des problématiques étudiées par le groupe et leur donner ainsi, pour la suite de leur travail, des éléments à la fois riches et familiers dans lesquels ils pourront plus tard puiser.

### **III.4 Valorisation du mémoire et entrée dans le métier**

Le semestre se conclura, peu après la date du colloque, par une journée de valorisation des mémoires destinée à faire connaître le résultat du travail des étudiants et les grandes thématiques abordées dans le groupe, à un public large d'étudiants, de collaborateurs, de formateurs et de partenaires. L'enjeu n'est pas secondaire ou décoratif, au contraire il pilote à sa manière tout le dispositif du second semestre: le mémoire doit en effet être étudié pour *permettre* cette valorisation, qui n'est pas évaluée en tant que telle mais sert explicitement de tremplin pour les années suivantes. Elle sert donc en même temps de point focal pour le travail, ou encore de motivation ultime. Ce point crucial, directement inspiré du premier parcours présenté dans ce symposium, résumé à lui seul une grosse partie de la philosophie du dispositif, comme on va le voir.

## **IV. CONCLUSION: LES ENJEUX ET DIFFICULTES SPECIFIQUES A CE DISPOSITIF PARTENARIAL**

### **IV.1 La question de la tension entre des orientations thématiques transversales ou disciplinaires des mémoires**

Les deux contributions précédentes du symposium montrent bien qu'il existe une sorte de tension de principe entre ces différentes orientations, qui n'impliquent pas les mêmes choix. Ici le choix qui a été fait a délibérément pour conséquence de laisser fondamentalement ouvertes les options, qui font partie des paramètres que doivent examiner les étudiants pour leur projet de mémoire: l'orientation générale de leur thématique, son caractère plutôt disciplinaire ou plutôt transversal, le type de mémoire retenu, disciplinaire ou non, articulé à une innovation pédagogique ou non, etc. Cette démarche reste parfaitement fidèle à ce qu'était le suivi des mémoires "traditionnels" auprès des anciens stagiaires de mathématiques, il continue évidemment à présenter les mêmes avantages : motiver les étudiants sur des sujets et des types de mémoire qu'ils ont pour l'essentiel déterminés eux-mêmes.

Un avantage plus subtil est de faire l'économie d'un débat qui, au bout du compte, concerne davantage des catégories reçues que la réalité des sujets d'étude

possibles. Un étudiant qui s'intéresserait à la thématique en vogue des classes évaluées sans notes ou encore à la pénétration de la thématique de la citoyenneté dans les enseignements de statistiques et probabilités, a-t-il plutôt fait le choix du "disciplinaire" ou du "transversal" ? On voit que dans ces cas là la question a peu de sens car la thématique mêle, comme il est naturel de le faire, des éléments de questionnement qui se rattachent à des questions éducatives transversales (modes d'évaluation, types d'éducation à..) et des questions d'enseignement disciplinaire.

#### **IV.2 Les problèmes posés par l'approfondissement de mémoires aux thématiques très diverses**

Le risque induit par le choix qui a été ici décrit est clairement la dispersion entre des thématiques trop éloignées les unes des autres pour permettre un travail approfondi. Les deux réponses anticipées à ce risque passent d'une part par la validation des projets de mémoire: les étudiants sont prévenus qu'un critère de validation de leur projet passera par la possibilité de faire des regroupements pertinents; et d'autre part par l'organisation de séminaires ciblés, appuyés le plus possible sur des dispositifs existants, comme on l'a vu plus haut (§2.3).

En outre, le temps inévitablement limité laissé à la préparation des mémoires (deux à trois mois une fois le projet élaboré), et le choix de maintenir une période de choix de durée équivalente, implique inévitablement un niveau modeste d'approfondissement. Le point crucial, ici, est cependant qu'on se place bien dans l'esprit d'une *initiation* à la recherche, qui vise bien davantage à en donner le *goût*, que d'aboutir à un résultat déjà publiable - même si cette optique n'est pas exclue pour les travaux les plus réussis. Cette optique apparemment modeste est donc bien compatible avec les enjeux à long terme de ce travail. Le risque du perfectionnisme est toujours grand et s'autorise facilement de toutes sortes d'exigences universitaires: ce qu'on risque cependant de perdre ce faisant, c'est le goût de la participation à une réflexion permanente, bien informée et dans un cadre collaboratif.

#### **IV.3 Les conséquences pour l'encadrement des mémoires et pour la cohérence du parcours dans son entier**

Ce problème d'encadrement est étroitement lié au précédent et le reprend en quelque sorte d'un nouveau point de vue, qui ressort davantage de l'équipe enseignante. Même si l'on tient compte des "garde-fous" qui ont été évoqués plus haut, le fait d'ouvrir une très large palette de choix aux étudiants implique la possibilité de pouvoir en retour encadrer des sujets et thématiques très divers. Traditionnellement, ce choix était rendu possible par l'existence d'une équipe large de formateurs travaillant en équipe, ce qui permettait de compenser la variété par celle des encadrants et par la circulation des informations ou la co-formation entre

eux.<sup>10</sup> Cette année le problème se pose davantage car l'équipe d'encadrants de mémoire ne comprend *a priori* que trois enseignants, choisis pour leurs compétences au niveau recherche.

Or, on a vu que le dispositif est néanmoins étudié pour que les étudiants puissent d'emblée s'appuyer sur l'ensemble des enseignants de la mention, et au-delà sur l'ensemble des partenaires, notamment en établissement, susceptibles de les assister dans leur travail. L'étude d'opportunité invite en effet d'emblée les étudiants à prendre des contacts précoces et donc à éprouver leurs premières idées à la réalité des soutiens qu'ils pourront donner ou non à leur projet, en termes d'aides méthodologiques, de lectures, ou de participation effective à un projet. C'est ainsi qu'il a été possible d'adjoindre de cette manière un quatrième enseignant qui ne travaillait pas jusqu'ici pour ce parcours.<sup>11</sup>

Mais l'encadrement ne s'arrête à l'équipe restreinte d'enseignant-e-s directement en charge du suivi. On touche là pleinement à une des problématiques de la formation en alternance et à un concept nouveau introduit par la réforme de 2013: celui de tutorat mixte. Chaque stagiaire est accompagné en principe par le binôme constitué d'un tuteur ESPE et d'un tuteur en établissement, les deux ayant pour tâche général d'accompagner le parcours de l'étudiant, particulièrement dans l'élaboration de son mémoire.

Si le dispositif est ouvert aux étudiants, autrement dit, il l'est aussi aux enseignants et tuteurs, qui sont invités à participer à leur manière au travail de lecture et de réflexion approfondie qui caractérise l'élaboration du mémoire. Les enjeux sont évidemment considérables car ils impliquent du coup de consolider ce qu'on appelle encore à l'ESPE la "formation de formateurs" et de manière générale le travail d'équipe entre enseignants: à moyen terme, l'accompagnement du mémoire représente de ce point de vue une problématique fédératrice et transversale.

#### **IV.4 Deux enjeux centraux et de long terme: la consolidation des partenariats et de la formation continue de nos étudiants**

On a vu plus haut que le dispositif retenu ici était rendu possible par l'existence de réseaux nombreux et divers, ainsi que d'instances variées mais dont le nombre est déjà substantiel : les IREM, l'IFE, la CARDIE, et au sein de l'ESPE le ainsi que la mission recherche (§1.3). Le problème aussi concret qu'épineux est d'étudier la manière effective dont ces partenariats peuvent prendre réalité dans le travail des étudiants et leur accompagnement. On voit que nous avons déjà réussi à nouer un partenariat fécond avec l'IREM de Créteil, qui a permis de résoudre un problème d'encadrement.

---

<sup>10</sup> Il faut aussi compter sur le fait que l'existence déjà ancienne du réseau des IREM a créé une culture commune qui facilitait d'emblée le travail mutuel.

<sup>11</sup> Il s'agit de la nouvelle directrice de l'IREM de Créteil, Sylviane Schwer.

L'obstacle majeur, à plus long terme et si on veut généraliser l'idée, est le caractère par essence cloisonné des parcours disciplinaires entre eux : la tendance, héritée des dispositifs de formation antérieurs à l'ESPE et à la mise en place de mentions ayant comme celles du 2nd degré un empan volontairement large,<sup>12</sup> était de laisser chaque discipline organiser ses habitudes et sa philosophie du suivi dans une relative indépendance vis-à-vis des autres parcours. S'il a toujours existé des mécanismes de compensation, sous la forme de formations générales communes ou en général d'enseignements transversaux proposés aux anciens stagiaires, cet appel à la transversalité est beaucoup plus appuyé depuis la création des mentions MEEF et des ESPE et met en tension les habitudes anciennes, avec les attendus de la réforme. De ce point de vue, il faudra examiner à terme l'implication effective des différentes instances mentionnées ci-dessus dans l'élaboration et la mise en œuvre du travail. Cette étude est tout l'enjeu de l'harmonisation entre les parcours, qui fait déjà l'objet du groupe de travail mentionné dans l'introduction du symposium.

L'autre enjeu fondamental, lié à la consolidation et au développement de ces partenariats, est la possibilité de développer des dispositifs pérennes de recherche action qui, à l'exemple des groupes IREM, puissent accueillir aussi bien des enseignants en poste, qui seront bientôt d'anciens étudiants de nos masters, que des étudiants en formation initiale. Le dispositif proposé ici est, comme on l'a vu, fondamentalement orienté sur une construction partenariale de l'initiation à la recherche et, corrélativement, sur la valorisation du mémoire. Les deux sont évidemment liés, puisque tel étudiant en formation aujourd'hui, est un partenaire futur pour tel groupe de recherche action existant présent dans son environnement immédiat; à la limite, on peut s'attendre dans le meilleur des cas à ce que certains étudiants contribuent à en former de nouveaux.

On retrouve ici une problématique centrale de la réforme dont il a été question dans l'introduction du symposium: installer un mode de formation progressif, qui aille de la licence jusqu'à la formation continue et dont le master ne soit qu'une étape.

---

<sup>12</sup> On sait qu'une des problématiques de la politique universitaire française récente a été de diminuer le nombre de mentions aussi bien de licence que de master, et d'en augmenter la lisibilité: la création des mentions MEEF s'inscrit très clairement dans cette logique.