

REEX 23 24

Retours d'expériences en formation d'enseignants

PROJETS TUTORÉS DES ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS

Master MEEF Pratiques et ingénierie de la formation

Parcours Formation de formateurs et conseil en formation pédagogique

Enseignants responsables
Michaël Huchette
Pascale Monnet-Chaloin



Ce livret rassemble les articles produits par les étudiants et étudiantes de la promotion 2023-2024 du **master MEEF Formation de formateur et conseil en formation pédagogique**, à propos de leur « projet tutoré ». Résolument axé sur une démarche de formation-action, le « projet tutoré » consiste à expérimenter, en équipe, un projet de formation d'enseignants. Il s'agit de concevoir, mettre en œuvre et évaluer une action de formation, « pour de vrai ». Selon la problématique de formation travaillée, les étudiant-es sont amené-es à mobiliser des concepts, outils et méthodes issus des diverses unités d'enseignement du master, et à les mettre à l'épreuve du réel. Un environnement pédagogique leur est proposé, comprenant des activités et des apports en ingénierie de formation et un accompagnement par équipe.

Les auteurs et autrices sont issu-es de deux groupes d'étudiant-es inscrit-es à l'Inspé de l'académie de Créteil – composante de l'UPEC, qui ont des caractéristiques sensiblement différentes.

- Le premier groupe (repéré *Formation hybride* à la fin de chaque article), est constitué d'étudiant-es résidant en région parisienne, en deuxième année du master MEEF Pratiques et ingénierie de formation, dans le parcours « Formation de formateur et conseil en formation pédagogique ». Ils et elles sont professeurs en école primaire, collège ou lycée, directeurs d'école, conseillers pédagogiques, ou enseignants en Inspé, en établissement public dans l'académie de Créteil. Certains ont déjà des missions de formation d'enseignants, d'autres y aspirent. Ils suivent les cours du master en grande partie en présentiel à l'Inspé les samedis et pendant leurs congés, et à distance.

- Le deuxième groupe (repéré *Formation à distance*) est constitué d'étudiantes et étudiants pour la plupart enseignants exerçant en établissement français à l'étranger, certains étant chargés de formation, ou chefs d'établissement, dans différentes régions du monde. Ces établissements privés disposent d'une grande autonomie mais sont généralement affiliés à des réseaux, comme celui de l'AEFE (Agence pour l'enseignement français à l'étranger) ou celui de la MLF (Mission laïque française), partenaires du ministère de l'Éducation nationale français et de l'UPEC. Ils

et elles sont inscrit-es au même master, mais suivent des cours et des activités spécialement conçus pour eux à distance.

Les articles ont été élaborés par ces étudiant-es en réponse à une consigne relativement générale que nous leur avons adressée : « **écrire sur leur expérience du projet tutoré, mettre en avant leurs compétences d'ingénierie de formation, affirmer leur identité professionnelle de formateur, partager leur expérience dans une dynamique de montée en compétence collective des professionnels de la formation des enseignants** ».

Vous trouverez des articles de différentes factures : certains plutôt descriptifs, rendant compte des actions de formation réalisées et du travail d'ingénierie qu'elles ont nécessité ; d'autres plus analytiques et réflexifs tirant des leçons de la confrontation du prévu à la réalité du terrain, et enfin des textes qui proposent des réflexions plus générales en formation.

Nous vous souhaitons bonne lecture !

Enseignants responsables

Michaël Huchette

michael.huchette@u-pec.fr

Pascale Monnet-Chaloin

pascale.monnet-chaloin@u-pec.fr

Design du livret

Sandrine Bilan

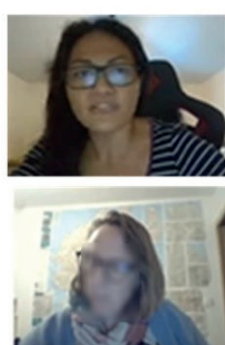
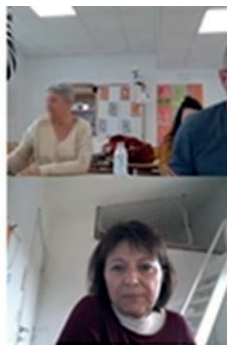
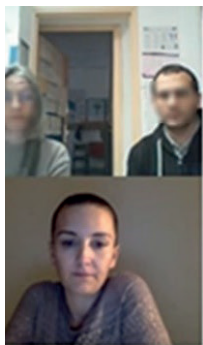
communication.inspe@u-pec.fr

SOMMAIRE

Formation en CP-CE1 dédoublés : l'organisation spatiale et matérielle au service des apprentissages et de la différenciation	2
Comment relever les défis de la formation à distance pour mener une formation pratique et concrète sur « le numérique au service de l'école inclusive » ?	4
Non au harcèlement ! Prévention des risques de harcèlement et programme pHARe à Dubaï	6
Enrichir et développer les stratégies de lecture à l'école primaire. Un parcours de formation en ligne réalisé à destination des enseignants volontaires de la MLF (Mission laïque française)	8
Numérique au service des EBEP : une révolution pédagogique en route	10
Défis et Opportunités de la formation au programme pHARe au sein d'un milieu multiculturel	12
Ambition et genre. Questionner les pratiques professionnelles des coordonnateurs REP et REP+ afin de concevoir des actions encourageant les ambitions des élèves libérées des stéréotypes de genre	14
Cohésion au sein de la classe : raccrocher l'élève à ses apprentissages par le groupe	16
Former à la gestion de conflits : une formation de circonscription à destination des directeurs d'écoles primaires	18
Sur le chemin de l'école : l'accompagnement des stagiaires AED (Assistant d'Éducation) ...	20

FORMATION EN CP-CE1 DÉDOUBLÉS

L'organisation spatiale et matérielle au service des apprentissages et de la différenciation.



POURQUOI CETTE FORMATION ?

Le dédoublement des classes en éducation prioritaire a commencé à la rentrée 2017 pour les CP et en 2018 pour les CE1.

Or, « le simple dédoublement des classes ne saurait suffire pour faire advenir les progrès des élèves. La mise en place d'une pédagogie adaptée est indispensable » (Vadémécum CP-CE1 dédoublés).

Dans la circonscription de Haute-Corse, le dédoublement n'a pas entraîné de changement de pratiques d'après les constats de l'inspectrice et des conseillers pédagogiques. C'est pourquoi, à la demande de l'inspection, nous avons proposé une formation dans l'école élémentaire de Folelli.

Les 10 enseignants de cette école y ont répondu positivement se montrant volontaires pour mutualiser et réfléchir sur des questions communes.

L'objectif de cette formation était d'améliorer les pratiques des enseignants en partageant des apports théoriques et didactiques et en leur permettant d'adopter une posture réflexive et d'analyser leurs gestes professionnels.

DU « DÉJÀ-LÀ » À L'ENRICHISSEMENT DES PRATIQUES

À partir d'entretiens réalisés auprès des enseignants et d'observations de séances de classe, un inventaire des pratiques a été réalisé pour identifier les besoins des enseignants. Une problématique concernant l'aménagement de l'espace de classe au service des apprentissages et de la différenciation a émergé de ces premiers échanges.

Une réflexion collective a été menée afin de mutualiser et d'enrichir les pratiques existantes.

ARTICULATION ENTRE ASPECTS PEDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES

Nous avons envisagé notre formation en articulant la problématique dégagée et un contenu didactique précis, ce qui correspond aux conceptions de la formation présentées par le centre Alain Savary et le prescrit.

« Une articulation est systématiquement recherchée entre des thématiques pédagogiques (climat de classe, différenciation, travail en autonomie) et la didactique des apprentissages fondamentaux (lecture- écriture, orthographe) ». Sous le vocable « gestes professionnels », les formations restent peu opérationnelles si elles ne se fondent pas sur des situations d'apprentissage dans des domaines précis. ». Le pilotage des classes dédoublées, 100% de réussite en CP et CE1 en sont des exemples.

Nous avons ciblé des objets de travail pour éprouver des démarches qui seront transférables : l'orthographe lexicale et le décodage en lecture avec l'outil numérique Lalilo qui ont fait l'objet de deux présentations en distanciel (apports théoriques et didactiques).

ARTICULATION ENTRE APPORTS THÉORIQUES ET EXPÉRIMENTATIONS : LA « LESSON STUDY » AU CŒUR DU DISPOSITIF DE FORMATION

Dans le prolongement des animations pédagogiques en distanciel, deux des formatrices ont pu mener des expérimentations in situ, afin d'enrichir le panel des ateliers autonomes et favoriser la différenciation. Les enseignants ont été accompagnés dans la co-élaboration d'outils concrets qui ont pu être éprouvés en classe.

Le dispositif de formation est inspiré de la « démarche de conception continuée dans l'usage » telle que défini par Roland Goigoux (2017) qui se décline en 3 étapes :

Étape 1 : proposition d'un prototype

Compromis entre ce qui semble souhaitable du point de vue des élèves et raisonnable du point de vue du contexte pédagogique.

Étape 2 : Co-conception

Mise à l'épreuve de l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité

Étape 3 : Evaluation

Quatre journées ont été banalisées, les enseignants ont pu être remplacés pour participer à des temps de travail collaboratif.

Elles ont permis d'approfondir et de transférer les apports théoriques précédemment apportés. L'outil numérique Lalilo a été expérimenté dans trois classes (avec le soutien de l'équipe ERUN de l'académie). Dans le domaine de l'orthographe lexicale, des temps de co-conception (**Lesson study**) ont permis de concevoir un scénario type (catégorisation des graphèmes transcrivant un phonème, repérage des régularités et des fréquences, entraînement) et des outils (codage, cartes mots). Les séances ont été testées **dans les classes, sous le regard des formatrices et des autres enseignants.**

Un retour réflexif a pu être mené (bilan/ ajustements/ perspectives).

La mise en œuvre de ces séances a permis de développer la réflexivité des enseignants de manière plus globale sur le travail en ateliers et ses leviers.

Les gestes professionnels et modalités développés devraient être transférables dans d'autres domaines.

De plus, cette formation a fait naître de nouveaux questionnements (la place de la correction dans les ateliers autonomes, l'articulation entre temps collectifs et autonomes et la nature des explicitations) qui continueront d'être interrogés en équipe. En effet, ce type de dispositif qui réunit des enseignants partageant le même environnement de travail facilite la poursuite du travail initié.

BILAN ET PERSPECTIVES

La pairagogie a été au cœur de ce projet de formation, tant du côté des enseignants que du côté des formateurs. La collaboration, co-conception, co-intervention ont contribué à favoriser un engagement actif de tous les participants.

Plusieurs indicateurs semblent montrer que notre premier objectif qui était de favoriser un enrichissement des pratiques (modalités et différenciation) a été atteint. En effet, lors des entretiens, l'ensemble des enseignants ont fait part de leur appropriation des outils et modalités de travail. Les observations de classes ont confirmé ces déclarations. Les pratiques collaboratives ont été dynamisées au sein de l'école laissant entrevoir l'émergence d'une communauté d'apprentissage qui pourra être pérennisée.

Du côté des élèves, leur adhésion et appropriation des outils constituent des indicateurs encourageants mais l'impact de la formation sur leurs acquisitions ne pourra être évalué que sur un temps plus long.

Cette expérience a été l'occasion d'enrichir nos compétences en ingénierie de formation et de développer notre identité professionnelle.

Elle nous a permis d'améliorer notre maîtrise des outils numériques collaboratifs tant dans l'élaboration du scénario de formation que dans les interventions auprès des enseignants.

Enfin, cette formation hybride a souligné l'intérêt d'avoir des « relais sur le terrain » pour accompagner les enseignants dans le transfert des apports théoriques et didactiques présentés en distanciel.

Rédaction de l'article
Annelyse Hallard
Cindy Dosnon
Marie Mozziconacci
Déana Wong

Formation à distance

COMMENT RELEVER LES DÉFIS DE LA FORMATION À DISTANCE POUR MENER UNE FORMATION PRATIQUE ET CONCRÈTE SUR « LE NUMÉRIQUE AU SERVICE DE L'ÉCOLE INCLUSIVE » ?

L'ÉQUIPE DE FORMATEURS, UNE "COMMUNAUTÉ DE PRATIQUES"

Notre équipe est pluridisciplinaire et inter degrés. Elle se définit par la diversité des parcours et profils des enseignants qui la composent autant que par leur intérêt commun : la mise en œuvre de pratiques inclusives pour aider nos élèves à besoins éducatifs particuliers. La proposition de Jeanine, enseignante au Grand Lycée franco-libanais de Beyrouth, de concevoir une formation portant sur « le numérique pour une école inclusive » a fédéré notre groupe autour d'un projet collectif et d'un intérêt partagé.



POURQUOI CETTE FORMATION ?

L'Éducation nationale et de nombreuses publications de chercheurs reconnaissent l'importance de l'apport du numérique pour l'inclusion éducative.

Selon les rapports de l'Inspection Générale de l'Éducation nationale, le numérique offre des avantages significatifs pour les élèves en situation de handicap et tout élève connaissant des difficultés d'apprentissage, notamment en facilitant les transpositions technologiques de l'oral à l'écrit et vice versa, en offrant un accès aux domaines communs de communication avec les autres, et en ouvrant des pistes pédagogiques nouvelles pour l'apprentissage et le perfectionnement en langues étrangères..

LES OBJECTIFS DE LA FORMATION

- Favoriser la collaboration et l'échange de bonnes

pratiques au sein des établissements scolaires, notamment à travers les Espaces numériques de travail.

- Contribuer à un développement significatif des usages du numérique pour l'inclusion.
- Créer une communauté de pratiques !

LES APPORTS DE L'INGÉNIERIE DE LA FORMATION, DE L'AVANT-PROJET À SON ÉVALUATION

Afin de mener à bien notre formation nous avons pensé et élaboré une ingénierie de formation et ainsi suivi un scénario de formation canonique qui a évolué au gré des contraintes pratiques.

1. Recensement des besoins en formation et formalisation de la commande

Au lycée français de Beyrouth, la gestion et l'organisation des actions de formation est décentralisée, leurs modalités pratiques et leur gestion pédagogique reviennent davantage aux équipes enseignantes. La « **pairagogie** », concept qui met en avant l'apprentissage entre pairs, où les participants sont à la fois apprenants et facilitateurs de l'apprentissage des autres, est ainsi un parti pris de l'établissement pour la formation de ses enseignants. En ce qui concerne notre proposition de formation, les objectifs prédéfinis s'alignent avec les attentes des futurs formés d'une formation « pratique », « concrète », « qui colle à la réalité des pratiques et des contraintes de la classe », « peu théorique » et « pas descendante ». Les résultats de l'enquête de recensement des besoins et les attentes exprimées par la Direction nous ont permis de cibler le public premièrement concerné par notre action. Notre formation concernera les enseignants de l'école primaire.

2. Élaboration du cahier des charges

Avant d'envisager la conception de la formation, il a fallu au préalable en définir les contours : l'origine de la demande, le public concerné, le nombre de stagiaires, les objectifs généraux, les objectifs pédagogiques opérationnels à court et à moyen termes, les compétences visées, les modalités, le contenu, le lieu, les dates, la durée ainsi que les

modalités d'évaluation envisagées à l'issue de la formation.

3. Conception de la formation

La diffusion d'une enquête diagnostique a permis de repérer les prérequis, théoriques et techniques, des stagiaires, et leurs attentes en termes de contenu. Sous forme d'ateliers, nous avons choisi d'accompagner la prise en main du logiciel Dysvocal, un outil qui aide à la lecture et à l'écriture des élèves Dys.



Le contenu défini, nous avons alors pu penser l'élaboration d'une progression en séquences d'apprentissage, la scénarisation et le chronogramme de la formation, avant de définir des techniques d'animations et d'apprentissages, afin que l'action soit fluide, dynamique et efficace. Nous avons enfin réparti et réguler les tâches dans le groupe de formateurs.

4. Les contraintes et défis

- Le temps de la formation devait être court en raison des difficultés qu'éprouve l'établissement à remplacer les collègues. Nous avons alors intégré les observations entre pairs dans notre scénario pour une 2e phase asynchrone de la formation.
- La formation à distance constitue à elle seule une contrainte technique, il a donc fallu anticiper le dispositif technique de la formation pour assurer une bonne qualité de communication. La présence in situ d'un membre du groupe de formateur a constitué une aide précieuse et a permis de contourner les contraintes techniques du distanciel.
- Le projet tutoré a permis de mesurer la dimension collective de toute formation avec ses belles réussites et les difficultés inhérentes au travail de groupe. Ici, loin de freiner le travail, le collectif a permis une belle émulation et l'émergence d'une intelligence collective.

5. L'action de formation

Parce que conforme à sa conception et à la hauteur de nos attentes de réussite, la réalisation de la formation a permis de susciter chez notre groupe de formateurs un véritable sentiment de compétence,

confirmé par l'évaluation à chaud de la formation par les formés et par la Direction.

LES APPORTS THÉORIQUES DU MASTER À L'ÉPREUVE DU RÉEL

Le projet tutoré a été une expérimentation de ce que la théorie nous a apporté dans le cadre du Master. Comment "concevoir une formation", nous l'avons lu, puis expérimenté sur le terrain. La question de l'évaluation de la formation, nous l'avons conceptualisée à partir des modèles théoriques connus et solides, tels que ceux de Kirkpatrick, Pottiez et Guskey. Et de nos lectures nous avons fait la synthèse afin d'élaborer notre outil d'évaluation : le Vademecum.

VERS LE MÉTIER DE FORMATEUR

L'évaluation précise des besoins de formation, de la satisfaction des formés et un suivi asynchrone régulier des observations entre pairs, sont autant de leviers qui ont permis de relever le défi d'une formation à distance au plus près des attentes des formés sur la question de l'inclusion. L'usage du Dysvocal se généralise au sein des classes du GLFL.

Cette première formation a permis la réalisation de nos premiers pas en tant que formateurs "pour de vrai". Le projet tutoré nous a amenés à construire des compétences essentielles : décrire et identifier, analyser et interpréter, concevoir, anticiper et évaluer. Ce projet, exécuté avec succès a permis de faire la preuve de nos compétences de formateurs puisque nous avons pensé et planifié une ingénierie de formation de la première à la dernière étape. Nous l'avons analysée et évaluée afin d'en mesurer les réussites et d'ajuster nos pratiques pour une montée en compétence dans notre mission de formateur. Nous voilà donc devenus des formateurs expérimentés, prêts pour d'autres projets !

Rédaction de l'article

Jeanine Tannous

Elise De Fays

Amina Boudjellouli

Formation à distance

NON AU HARCÈLEMENT ! PRÉVENTION DES RISQUES DE HARCÈLEMENT ET PROGRAMME PHARE À DUBAÏ

Doter les enseignants du premier degré de concepts et de ressources pour appréhender les problèmes liés au climat scolaire, dans le cadre d'une politique d'établissement incluant premier et second degré.

LE CONTEXTE INSTITUTIONNEL

La lutte contre le harcèlement et le cyber-harcèlement scolaire est une priorité absolue du gouvernement.

Depuis 2023 et le plan interministériel de lutte contre le harcèlement à l'École, 100% prévention, 100% détection, 100% solutions, des protocoles clairs sont prévus lorsqu'une situation de harcèlement est repérée.

Le programme pHARe, plan de prévention du harcèlement scolaire, est mis en place depuis 2021, généralisé aux écoles et collèges en France à la rentrée 2022, et étendu aux lycées en 2023.

Ainsi, la totalité des établissements est censée mettre en œuvre ce programme.

LE CONTEXTE LOCAL

Cette formation s'inscrit dans le cadre de la formation continue du Lycée Français Jean Mermoz de Dubaï (U.A.E). Bénéficiant d'un climat scolaire jugé plutôt positif, certaines problématiques liées au harcèlement ont commencé à émerger avec la croissance de l'établissement et l'augmentation de l'âge des élèves. L'objectif de la direction a donc été de faire de cette préoccupation l'affaire de tous, en commençant la prévention dès le plus jeune âge. C'est dans cette perspective qu'a eu lieu cette formation destinée aux enseignants et aux acteurs évoluant dans le premier degré.

LES OBJECTIFS DE LA FORMATION

La prévention précoce est indispensable pour créer un climat scolaire serein et éviter que le harcèlement ne s'installe ou ne s'intensifie au secondaire.

L'objectif principal de la formation est donc de doter les enseignants du primaire de concepts et d'outils leur permettant d'appréhender les problèmes liés au harcèlement sous toutes ses formes, afin de leur donner les moyens de prévenir le harcèlement et de

réagir de manière adéquate à une situation avérée. Cette prévention devrait permettre de placer cette préoccupation au centre des pratiques communes de l'établissement, favorisant ainsi un climat scolaire positif. La mise en place du programme pHARe à la rentrée 2024 nécessitera une connaissance de celui-ci par tous les acteurs de toute la communauté éducative, et devra s'appuyer sur des personnes ressources formées et motivées.



MÉTHODOLOGIE ET CONTENUS : UNE FORMATION PRATICO-PRATIQUE

Nous nous sommes inspirés de la démarche ACRE de Thierry Ardouin (Analyser, Concevoir, Réaliser, Évaluer), ainsi que des critères d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité développés par l'IFE.

Notre formation s'est déroulée en deux temps en présentiel auxquels se sont ajoutés des temps d'évaluation, permettant d'ajuster le fond et la forme des sessions.

En amont, un questionnaire a été diffusé aux futurs formés afin de mieux cerner les connaissances et les attendus.

Le premier temps, à destination de tous les enseignants du primaire, a permis de poser le cadre historique,

théorique et réglementaire des concepts de harcèlement et de climat scolaire.



Le temps 2, sur la base du volontariat, a été l'occasion de proposer aux apprenants des ressources à utiliser en fonction de leurs niveaux de classe: des quiz interactifs, des jeux de rôles, des ateliers de motricité, des activités autour de l'empathie ; autant d'outils adaptés aux publics visés.

Enfin, pour clore cette première partie du projet, un questionnaire a été envoyé aux formés pour détecter dans quelle mesure la formation avait répondu aux attentes des participants, sur le plan des connaissances, des habiletés et des attitudes visées.

Par la suite, deux évaluations à froid seront proposées l'année suivante : l'une fin septembre afin d'évaluer le taux d'application des apprentissages réalisés ainsi que l'implication dans le programme pHARe, et l'autre environ un an après la formation initiale, afin d'avoir une vision de l'influence de la formation sur le climat scolaire.

ANALYSE RÉFLEXIVE DE LA FORMATION

Notre analyse de la formation proposée au LFJM a fait émerger plusieurs points susceptibles d'être améliorés.

Des contraintes liées au fonctionnement de l'établissement nous ont obligés à limiter notre intervention au personnel enseignant francophone. Certaines assistantes maternelles, ou encore quelques professeurs d'anglais, ont participé au temps 1, mais les temps dédiés aux ateliers par cycle, lors du temps 2, gagneraient à être davantage développés. Cet aspect a d'ailleurs été soulevé dans les différents retours des participants à la formation. En effet, si les ressources proposées ont été jugées plutôt en accord avec les besoins des formés, nous

avons pu ressentir un désir d'aller plus loin.

Enfin, la planification d'une formation plus approfondie à la rentrée prochaine pour les personnels souhaitant devenir personnes ressources du programme pHARe s'impose à nous comme une nécessité. Celle-ci devra se faire en interne, avec l'appui également de l'institut régional de formation de la zone, pour qui le climat scolaire des établissements est un enjeu majeur.

Rédaction de l'article
Julien Chesnel
Fougère Carité
Laurence Desgranges
Mathilde Villeneuve
Formation à distance

ENRICHIR ET DÉVELOPPER LES STRATÉGIES DE LECTURE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Un parcours de formation en ligne réalisé à destination des enseignants volontaires de la MLF (Mission laïque française)

UN CONTEXTE MULTICULTUREL

L'enseignement de la compréhension de lecture demeure la problématique principale des enseignants du réseau MLF dans les différents sondages réalisés par institution. Le diagnostic des enseignants rapporte qu'il n'est pas toujours aisé de rendre visible cet enseignement et d'accompagner les élèves vers une compréhension fine mais aussi d'accroître leur lexique. En effet, l'usage des questionnaires demeure souvent une des seules stratégies utilisées dans les classes. Les comparaisons internationales confirment ce diagnostic et montrent que les élèves ont des habiletés pour prélever des informations dans un texte mais beaucoup plus de difficultés dès qu'il s'agit de mettre en œuvre des stratégies expertes permettant d'accéder à l'implicite et à l'interprétation. Ce parcours de formation en ligne à destination des enseignants du réseau MLF a pour objectif d'enrichir les pratiques enseignantes dans des contextes multilingues et multiculturels à travers l'étude de différentes stratégies mises au point par Maryse Brumont, formatrice spécialisée dans la production d'écrits et la lecture.

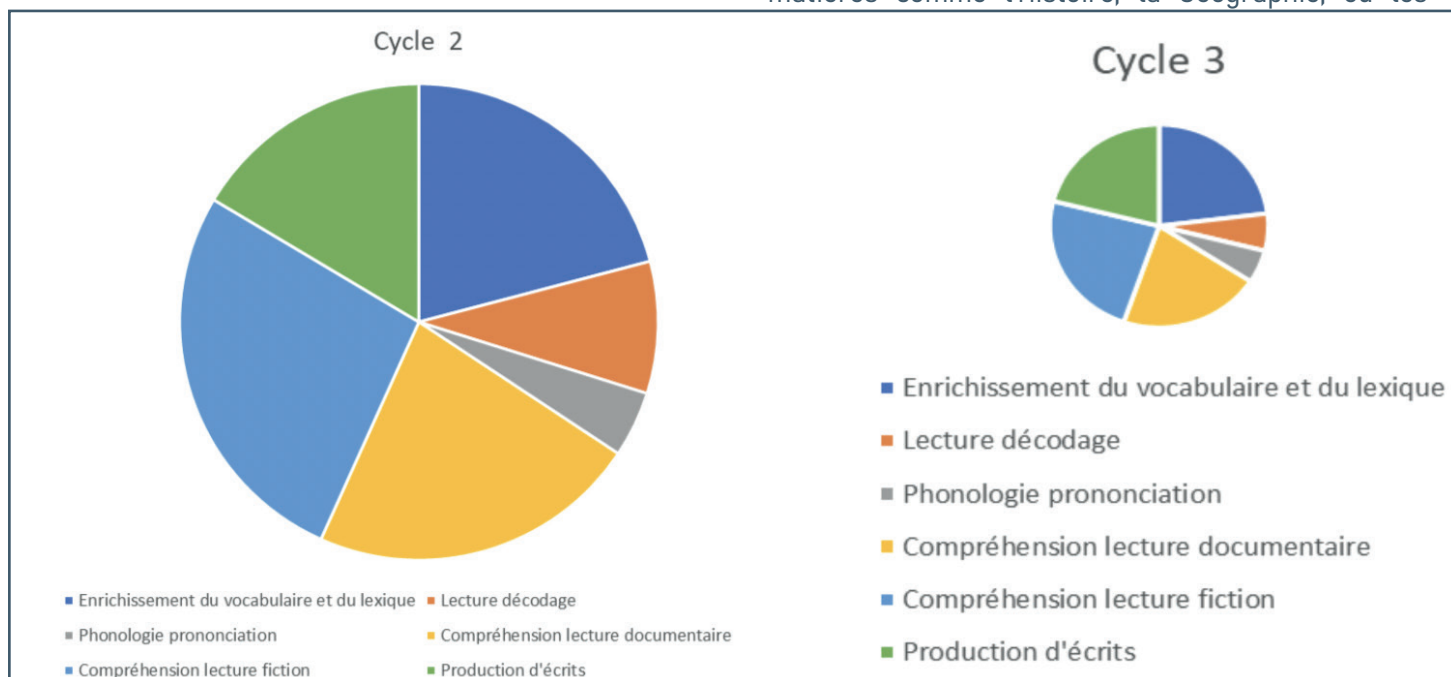
STRUCTURE DE LA FORMATION

Dans ce contexte, nous avons élaboré un parcours de

formation hybride en ligne composé de trois temps synchrones et deux intersessions visant à offrir des ressources complémentaires. La conception de ce parcours a été pensée afin de permettre aux enseignants inscrits de se former à leur rythme avec l'appui personnalisé de trois formateurs. Les enseignants ont eu accès à un site internet dédié au parcours comprenant les vidéos des sessions synchrones, des vidéos et des textes complémentaires et des questionnaires intermédiaires. Les questionnements et les retours d'informations des stagiaires réalisés lors des intersessions ont permis d'adapter les contenus du parcours à leurs besoins ainsi qu'à leur contexte d'enseignement particulier. Enfin, une dernière session exceptionnelle mi-mai en présence de Maryse Brumont permet de répondre aux questionnements des enseignants suite à la mise en pratique des stratégies dans les classes.

LA MÉTHODE BRUMONT

Cette méthode propose une approche de l'enseignement de la lecture qui souligne l'importance de combiner diverses stratégies pour développer une lecture autonome chez les élèves. L'accent est mis sur la polyvalence de ces méthodes, applicables non seulement aux textes littéraires mais aussi à d'autres matières comme l'Histoire, la Géographie, ou les



Remontées des besoins autour des activités langagières et enseignement du français (78 enseignants interrogés en cycle 2 et cycle 3). Sources : questionnaire mlf monde juin-sept 2023

Arts visuels, encourageant ainsi le développement de compétences transversales. La complexité des textes littéraires sert de base pour renforcer la lecture en général, en engageant les élèves dans une analyse critique. Durant ce parcours, nous avons analysé trois techniques (carnet de lecture, carnet de mots et lecture par inférence) qui ont été validées dans des contextes éducatifs variés, démontrant leur potentiel pour rendre l'apprentissage de la lecture plus dynamique et accessible.

RÉSULTATS

Les modalités d'évaluation de notre parcours de formation sont multiples et s'appuient sur le modèle de Kirkpatrick. Dans un premier temps, nous avons analysé la participation et l'implication des enseignants formés tout au long du parcours. Le nombre de connexions aux temps synchrones, les feedbacks écrits dans l'espace de discussion, et la réalisation des intersessions furent des indicateurs de satisfaction et d'intérêt pour la formation tout au long du parcours. Un questionnaire à renseigner lors de l'intersession 2 permettra d'évaluer l'acquisition

suivi des conseillers pédagogiques de la MLF lors des visites conseils permettra d'analyser le transfert effectif de nouvelles stratégies dans les classes des enseignants formés.

CONCLUSION

La préparation et la mise en œuvre de ce parcours de formation hybride par trois formateurs aux profils et horizons différents a été source d'enrichissement et de réflexion. En effet, dans le cadre de ce Master, la réalisation de ce projet tutoré fut un temps de réflexion et d'action inédit qui nous a permis de mettre en pratique un parcours hybride complexe en variant les modalités de travail, les supports, en impliquant activement les enseignants et en valorisant leurs réalisations personnelles. À la suite des différents retours d'informations de la part des stagiaires, le parcours sera ajusté et pérennisé au plan de formation de la MLF tandis qu'une formation adaptée au présentiel composée de deux sessions de 2 heures proposée à des enseignants du 1er degré en mai 2024 sera adaptée pour les équipes de lettres du secondaire du LFJM à la rentrée 2024.

Stratégies de lecture
Accueil · Session 1 Introduction et infé... · Intersession 1 · Session 2 : Carnet de lecture ... · Intersession 2 · Retour / bilan



Enrichir ses stratégies de lecture pour développer les compétences de compréhension des élèves

Les objectifs

Objectif général

- Enrichir les pratiques enseignantes en compréhension de lecture en proposant certaines stratégies mises au point par Maryse Brumont.

Objectifs spécifiques

- Utiliser des modalités de lecture autres que le questionnement traditionnel des textes donnant autonomie et initiative aux élèves pour les rendre actifs en classe.
- Découvrir comment croiser les stratégies de lectures qui permettent de travailler la compréhension des textes.
- Proposer des approches permettant aux élèves d'accroître leur lexique par une sollicitation contextualisée et régulière.

Capture d'écran du site internet dédié au parcours

et la compréhension des concepts et des stratégies évoqués en amont. La réalisation de portfolios par les enseignants et le partage avec l'ensemble des formés lors de la dernière session synchrone en présence de Maryse Brumont permettra d'évaluer l'acquisition de nouvelles stratégies au regard des objectifs de la formation. Enfin, à long terme, ce parcours de formation sera pérennisé au sein du plan de formation de la MLF afin d'accompagner l'ensemble des enseignants du réseau sur ces thématiques. Le

Rédaction de l'article
Marjorie Decriem,
marjorie.decriem@mlfmonde.org
Bertrand Leuranguer
directeur.elementaire@lfjm.education
Jim Zesiger
jim.zesiger@mlfmonde.org
Formation à distance

NUMÉRIQUE AU SERVICE DES EBEP : UNE RÉVOLUTION PÉDAGOGIQUE EN ROUTE

PROBLÉMATISATION ET QUESTIONNEMENT

L'inclusion scolaire et l'utilisation des outils numériques pour soutenir les élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP) sont devenues des priorités dans les établissements éducatifs à travers le monde.

Comment peut-on alors concevoir et animer des formations qui répondent à ces défis tout en renforçant les compétences des enseignants et en affirmant notre identité professionnelle de formateur ?

Cet article vise à partager notre expérience de conception et d'animation de formations sur le logiciel DysVocal, en mettant en avant nos compétences d'ingénierie de formation et en contribuant à une montée en compétence collective des professionnels de la formation des enseignants.

UNE INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE MISE EN PRATIQUE

Avec le projet « Numérique au service des EBEP » (Élèves à Besoins Éducatifs Particuliers), nous avons initié une formation hybride auprès des enseignants du Lycée Franco-Libanais, transformant ainsi leurs pratiques pédagogiques grâce aux outils numériques. **Dans le cadre de notre master 2 MEEF FFO FAD**, nos enseignants nous ont demandé de mettre en place une action innovante. Notre choix s'est porté sur l'intégration du numérique dans la scénarisation pédagogique a lancé ce projet ambitieux.

Nous avons exploré diverses études d'ingénierie pédagogique, notamment celles de Bucheton et Soulé sur les multi-agendas (2009), et les cinq focales de Goigoux (2007). Un diagnostic en amont des prérequis a été réalisé grâce à un questionnaire ciblé, nous permettant de définir des objectifs clairs : doter les nouveaux enseignants de compétences en création de séquences pédagogiques numériques adaptées aux besoins des EBEP.

PRÉSENTATION DES OUTILS ET PRATIQUES INNOVANTES

Nous avons tiré parti des outils technologiques pédagogiques comme Kahoot et Prezi, ainsi que des outils spécifiques pour les EBEP tels que

DysVocal. Deux ateliers distincts ont été consacrés à la présentation et à l'utilisation de DysVocal, permettant aux enseignants de se familiariser avec cet outil précieux pour les élèves ayant des troubles dys. Ces outils nous ont aidés à préparer notre projet et à maintenir les interactions tout au long de la formation, facilitant ainsi l'engagement des participants (Dennery, 2001).



RETOUR D'EXPÉRIENCE ET ÉVALUATION

L'évaluation de la formation a montré des résultats très positifs. 62% des participants ont trouvé le contenu excellent et 31% l'ont trouvé bon. Ces résultats témoignent de l'efficacité de la formation et de l'adéquation des outils présentés aux besoins des enseignants. Les formateurs ont également noté une forte participation et un engagement actif des participants, ce qui a rendu la formation dynamique et interactive.

COMPÉTENCES ACQUISES ET IDENTITÉ PROFESSIONNELLE

Grâce à cette formation, nous avons développé des compétences clés en ingénierie de formation, notamment l'analyse des besoins, la conception et la planification de sessions de formation adaptées, ainsi que l'évaluation de l'impact de la formation sur les pratiques enseignantes. L'analyse des besoins nous a permis d'identifier les lacunes et les attentes spécifiques des enseignants, nous aidant ainsi à créer des modules de formation pertinents et ciblés (Kirkpatrick, 2006). La conception et la planification de la formation ont été réalisées en suivant une

approche systématique, intégrant des méthodologies éprouvées pour assurer une transmission efficace des connaissances et des compétences (Morrison, Ross, Kalman, & Kemp, 2019). L'évaluation de l'impact de la formation a été effectuée en utilisant des outils d'évaluation variés, tels que des questionnaires de satisfaction (google form), des observations directes (laboratoire pédagogique), et des entretiens post-formation (avec le proviseur de l'établissement). Ces outils ont permis de mesurer les changements dans les pratiques enseignantes et d'identifier les aspects de la formation qui nécessitaient des ajustements (Guskey, 2000).

En organisant et en animant cette formation, **nous avons affirmé notre identité professionnelle de formateur**. Nous avons démontré notre capacité à répondre aux besoins spécifiques des enseignants et à les accompagner dans leur montée en compétences. Cette capacité d'adaptation et de réponse aux besoins individuels des enseignants est essentielle pour renforcer l'efficacité des programmes de formation continue (Darling-Hammond, Hyler, & Gardner, 2017). De plus, en utilisant des outils innovants comme Dysvocal, nous avons montré notre engagement à intégrer des technologies d'assistance dans le processus d'apprentissage, améliorant ainsi l'accessibilité et la pertinence de la formation pour tous les participants.

Enfin, cette expérience a non seulement renforcé nos compétences en ingénierie de formation, mais elle a également solidifié notre rôle de formateur compétent et adaptable, capable de fournir une formation de haute qualité qui répond aux besoins diversifiés des enseignants.

POINTS POSITIFS ET AXES D'AMÉLIORATION

Les principaux points forts de la formation incluent l'engagement des participants et la préparation technique minutieuse. Les enseignants ont activement participé aux discussions et aux activités pratiques grâce à une approche interactive et une atmosphère collaborative (Wlodkowski, 2008). La qualité de l'équipement audio et vidéo, ainsi que la fiabilité des plateformes numériques, ont permis une communication claire et sans interruption, minimisant les problèmes techniques (Brown & Green, 2020). Cependant, des améliorations sont nécessaires. Il est recommandé d'augmenter la durée des sessions pour une meilleure assimilation des connaissances, incluant plus de temps pour les activités pratiques et des pauses suffisantes pour éviter la fatigue cognitive

(Sweller, Ayres, & Kalyuga, 2011). De plus, il est crucial de fournir un soutien accru aux participants ayant des compétences numériques limitées, avec des formations préalables, des tutoriels et des guides pour réduire l'anxiété liée à la technologie et améliorer leur confiance (Selwyn, 2011).

RENFORCEMENT DES COMPÉTENCES EN INGÉNIERIE DE FORMATION ET INCLUSION SCOLAIRE

Cette expérience a renforcé les compétences des enseignants du Lycée Français de Beyrouth en inclusion scolaire grâce à des outils numériques innovants et une dynamique collaborative. Notre expertise en ingénierie de formation nous permet de concevoir et d'animer des projets adaptés aux besoins des établissements scolaires.

En partageant cette expérience, nous visons à améliorer les pratiques pédagogiques et à contribuer à la montée en compétences des formateurs. Les retours des participants soulignent l'efficacité des outils, la clarté des explications et la pertinence des activités, prouvant le succès de la formation à distance.

Cette formation a atteint ses objectifs, montrant l'importance de l'ingénierie de formation pour des pratiques inclusives et renforçant notre identité de formateur. Elle peut servir de modèle pour d'autres initiatives visant à améliorer l'inclusion scolaire et les compétences des enseignants.

Rédaction de l'article
Khalid En-Nacciri
Mehdi Sedraoui

Formation à distance

DÉFIS ET OPPORTUNITÉS DE LA FORMATION AU PROGRAMME PHARE AU SEIN D'UN MILIEU MULTICULTUREL

Dans un contexte où les enseignants gabonais ne bénéficient pas d'une formation spécifique sur le harcèlement scolaire, le programme PHARE soulève des questions cruciales sur la formation continue des enseignants locaux.

UNE FORMATION EX-NIHILO

Le lycée Henri Sylvoz de Moanda est un établissement public gabonais très atypique. Il accueille deux systèmes scolaires, un français et un gabonais, qui coopèrent autour de différents enjeux. Or la proviseure a relevé lors de son diagnostic d'établissement, qu'un aspect restait à mettre en place, de façon presque ex-nihilo : le sujet du harcèlement des élèves. Les équipes en place avaient relevé de nombreux signalements et une approche floue de cette problématique au sein de l'établissement. L'enjeu était alors de former des personnels en majorité issus de l'éducation nationale gabonaise, un système qui n'a pas d'approche spécifique de la problématique du harcèlement, bien que le sujet soit connu.

À la faveur de la mise en place du dispositif pHARE à la rentrée 2023, s'est imposée la pertinence de former les personnels sous l'angle de ce dispositif : c'est-à-dire par la mise en place d'un protocole contextualisé, et l'utilisation de la méthode de préoccupation partagée (MPP) afin de traiter le harcèlement scolaire. En effet, la MPP nécessite de changer le modèle de professionnalité des personnels en amenant un glissement dans leur posture pour développer l'empathie et l'écoute des élèves. Après une première formation en septembre 2023 et la création d'une « équipe bien-être » et d'un protocole de prise en charge dans l'établissement, notre formation en mars-avril 2024 visait à poursuivre ce changement de culture auprès des enseignants.

UNE APPROCHE PÉDAGOGIQUE DE LA FORMATION

Cette formation s'est organisée autour de trois demi-journées amenant une progressivité en matière d'expertise autour du harcèlement scolaire. La première a été consacrée au repérage précoce du harcèlement scolaire. La deuxième a proposé différents ateliers au choix afin de concevoir une action concrète pour la rentrée 2024. La troisième journée a été consacrée à la formation des référents bien-être dans l'établissement. Les formés passaient

donc de la posture de personnel éclairé et vigilant aux situations de harcèlement, à la posture d'acteur de la prévention, pour terminer par devenir un référent au sein de l'établissement.

Pour répondre aux besoins des enseignants gabonais, nous avons décidé de contextualiser et de ludifier la formation :

- **Pour contextualiser**, nous avons ouvert les "archives" du LHS. L'objectif ? Rédiger des études de cas autour du harcèlement scolaire s'inspirant de situations réelles. Les acteurs du LHS y sont représentés (surveillants, censeurs, agents de sécurité...) tout comme les problématiques de l'établissement (vol, moqueries, racisme...), faisant écho aux résultats de l'enquête de climat scolaire biannuelle ;
- **Pour ludifier les apprentissages**, nous nous sommes appuyées sur le fait que le cursus scolaire gabonais intègre des heures d'arts dramatiques au collège et que les enseignants ont une expérience scolaire du théâtre : ainsi, chaque demi-journée a intégré un moment autour du jeu : saynètes autour du harcèlement scolaire, participation à un jeu en ligne, reconstitution d'un entretien suivant la MPP...
- **Nous avons également confronté les enseignants au jeu www.stoplaviolence.net** afin qu'ils s'entraînent ensemble à identifier les signaux faibles et forts du harcèlement, découvrent une ressource utilisable en classe et envisagent son approfondissement avec les élèves.



Les formés en train de jouer au jeu Stop à la violence

Autant de moments qui leur permettent d'être en activité, empathiques avec les élèves, tout en les dotant d'outils réutilisables.

DEVENIR UN ACTEUR DU BIEN-ÊTRE DANS L'ÉTABLISSEMENT

La troisième journée a été l'opportunité pour les participants d'approfondir leur compréhension du harcèlement scolaire, tout en influant sur leur modèle de professionnalité, en les formant à devenir référents du dispositif "bien-être". L'objectif était alors de définir leur rôle et les actions qu'ils auront à mener, ainsi que les former aux différents dispositifs déjà existants, afin qu'ils s'en emparent.

Un atelier a également été proposé pour apprendre à parler du harcèlement. Pour cela, une mise en pratique a été proposée à travers un jeu de simulation d'entretiens respectant la MPP. Il s'agissait de réfléchir aux éléments de langage et aux postures à adopter face aux élèves cibles, mais également aux élèves supposés intimidateurs. Nous étions bien dans un double dynamique pour le formé : faire preuve d'empathie et développer l'empathie des élèves. Une réflexion sur l'attitude à adopter lors des entretiens suivants la MPP a aussi été conduite, visant à harmoniser les discours des différents adultes intervenant dans le dispositif.



Simulation d'un entretien type MPP avec un élève cible

POUR UNE ACTION EFFICACE DANS UN CONTEXTE MULTICULTUREL

Pour ouvrir la réflexion émergeant de cette formation, il serait pertinent de sortir du cadre strict de l'école. En effet, dans la structure sociale des enfants, le harcèlement est un phénomène pervers qui ne s'arrête pas à la porte de l'établissement. Ainsi, faire également à des dispositifs locaux dans l'optique de se coordonner autour de ce sujet nous paraît une piste d'amélioration du dispositif.

L'objectif serait d'identifier les forces du dispositif pHARe par rapport à ce qui existe déjà dans la société gabonaise. Coordonner pour faire rayonner un dispositif à l'origine français, mais qui, dans sa genèse relève déjà d'une problématique internationale, afin de l'améliorer et de le penser en ayant en tête les spécificités locales. Enfin, confronter les points de vue français et gabonais sur la réalité du harcèlement dans un territoire donné permettrait de redonner à la présence française sa mission de coopération.

Rédaction de l'article
Anaïs Billard
Clélie Charlet
Sandrine Dele
Séloua Kerbout

Formation à distance

AMBITION ET GENRE

Questionner les pratiques professionnelles des coordonnateurs REP et REP+ afin de concevoir des actions encourageant les ambitions des élèves libérées des stéréotypes de genre.

LE CONTEXTE

Notre équipe de formateurs est constituée de trois membres : un professeur des écoles, une professeure documentaliste et une conseillère pédagogique départementale aux usages du numérique.

Malgré nos parcours différents, nous avons une volonté commune : travailler autour de la liaison école/collège afin d'allier le primaire et le secondaire.

Des thématiques émergeaient telles que : l'égalité filles/garçons, la co-éducation, le climat scolaire ou la lutte contre le harcèlement.

Nous nous sommes orientés vers un public de formés qui pouvait agir sur l'ensemble de la scolarité des élèves. En ce sens, nous nous sommes adressés à la Conseillère Technique en Éducation Prioritaire et Politique de la Ville. Elle travaille sous la responsabilité du Directeur Académique Adjoint, pilote de l'Éducation Prioritaire pour le département du 94. L'une de ses missions est d'accompagner le groupe de coordonnateurs REP et REP+ du département. Elle les assiste dans leur quotidien et les aide à mettre en œuvre leurs missions.

LE PUBLIC

La formation a été proposée à l'ensemble des coordonnateurs REP et REP+ du 94. Les coordonnateurs REP (Réseau d'Éducation Prioritaire) et les coordonnateurs REP+ (Réseau d'Éducation Prioritaire renforcée) sont chargés de piloter et de coordonner les actions pédagogiques au sein des établissements scolaires situés dans un Réseau d'Éducation Prioritaire (REP). Leur rôle principal est d'assurer la mise en œuvre des dispositifs spécifiques destinés à favoriser la réussite des élèves dans ces établissements. Ils travaillent en étroite collaboration avec les équipes pédagogiques, les chefs d'établissement et les inspecteurs de l'Éducation nationale pour définir les priorités, élaborer les projets pédagogiques et évaluer les résultats. Ils participent également à l'animation et à la formation des équipes pédagogiques afin de renforcer les

compétences et les pratiques pédagogiques adaptées aux besoins des élèves en REP et REP+.

Leur action vise à promouvoir l'égalité des chances et à soutenir la réussite de tous les élèves, en particulier ceux issus de milieux défavorisés ou confrontés à des difficultés spécifiques.

POURQUOI CE THÈME ?

Dans un contexte éducatif en constante évolution, il est primordial de répondre efficacement aux besoins institutionnels spécifiques. Notre formation, ciblée sur les coordonnateurs REP et REP+, s'attaque à des défis cruciaux tels que l'égalité filles/garçons, la co-éducation et la lutte contre le harcèlement. Le choix de ce thème découle d'un diagnostic approfondi des besoins réels des établissements REP et REP+. Ce diagnostic a révélé des lacunes spécifiques et des opportunités d'amélioration dans la gestion de l'éducation prioritaire, ce qui nous a motivés à concevoir une formation qui ne se contente pas d'informer, mais transforme les pratiques éducatives pour un impact durable.

LE TRAVAIL DE FORMATEUR ET LA CONCEPTION D'UNE FORMATION

DE L'ANIMATION À LA FORMATION

Nous avons la volonté de créer une formation qui implique pleinement les formés avec des objectifs précis en matière d'apprentissage et de développement des compétences.

Pour cela, nous avons agi sur plusieurs facteurs :

- **La planification** : deux matinées de trois heures, espacées d'une semaine, pour permettre aux participants de disposer de temps pour réfléchir aux concepts abordés, assimiler les informations et faire des liens avec leurs expériences professionnelles.

- **Les méthodes employées** : intégrer les conceptions des formés et les mettre en pratique par groupe, pour renforcer leur motivation et leur engagement.

Cette approche met l'accent sur les interactions, les échanges d'idées et la collaboration. La formation a favorisé un apprentissage collaboratif où les formés ainsi que les formateurs ont contribué activement à la construction des connaissances, des compétences et des apprentissages.

PÉRÉNNISER LA LUTTE CONTRE LES STÉRÉOTYPES DE GENRE EPS-Primaire	
Pourquoi l'EPS ? L'EPS est une discipline où les stéréotypes de genre sont présents. Mais c'est également une discipline pertinente afin de lutter contre ces stéréotypes.	Action • Mise en place d'un projet incluant toute l'école portant sur la lutte des stéréotypes de genre en EPS. • Concrétiser et pérenniser le projet à travers une journée olympique en fin d'année.
Contexte • Lieu : A l'école élémentaire • Public : Toutes les classes du CP au CM2	Temporalité • Le long terme. • Tout au long de l'année, avec une reproductibilité d'une année à l'autre.
Objectifs • Améliorer les méthodes d'enseignement. • Modifier les perceptions de genre chez les élèves. • Sensibiliser les parents. • Assurer la durabilité de l'initiative.	Ressources • Un lieu de pratique, complexe sportif, stade, gymnase. • Matériel sportif. • Adultes encadrants.
Les enjeux • Engager l'équipe enseignante dans l'action. • Bénéficier d'un soutien municipal. • Intégrer les parents dans l'action.	Développement de l'action • Intégrer la participation d'associations sportives. • Elargir et adapter la démarche à la maternelle et au collège. • Engager plusieurs écoles dans l'action et les rassembler sur une journée olympique commune.
Obstacles • Une commune ne disposant pas d'infrastructures / matériel sportif. • Projet conséquent demandant un investissement de la communauté éducative. • Une équipe enseignante en turnover.	Limites Cette action seule n'est pas suffisante.
Mise en œuvre	
ETAPE 1 • Sensibiliser l'équipe enseignante sur les stéréotypes de genre en EPS : filles et garçons ça n'est pas pareil, sur le plan physiologique, socioculturel, psychologique. • Les enseignants ont une tendance à accentuer c'est inégalités : - par leurs représentations (stéréotypes de genre); - par le choix d'APSA qui défavorisent les filles; - par le choix des contenus et des formes de travail. (Temps d'apprentissage, interactions...); - par une gestion des groupes qui défavorise les filles.	ETAPE 3 Accompagnement des enseignants tout au long de l'année.
ETAPE 2 • Co-construire une programmation d'EPS d'école, en sélectionnant des APSA adaptés à la lutte des stéréotypes de genre. • Des points clés à prendre en compte : - La mixité ce n'est pas de l'égalité. - Prendre en compte les jugements stéréotypés des élèves. - Adopter une attitude bienveillante pour tous. - Favoriser l'estime de soi. - Construire ou reconstruire une approche de plaisir. - Faire de l'EPS un lieu d'égalité filles-garçons.	ETAPE 4 Une journée olympique sur le thème de l'égalité fille-garçon : • Une journée olympique qui implique toute l'école. • Au sein de la même équipe, 5/6 élèves allant du CP au CM2. • Une feuille de route pour chaque équipe. • Un nombre d'atelier sportif en corrélation avec le nombre d'équipes. • Un lieu fermé où les élèves peuvent être autonomes : stade, gymnase... • Des enseignants qui cadrent les équipes d'élèves. • Des parents en charge d'ateliers sportifs. • On peut imaginer que chaque atelier validé par l'équipe fait gagner une pièce de puzzle. Le puzzle sera complété par les élèves et sera par la suite affiché dans l'école.

Exemple d'action conçue en formation

LE TRAVAIL D'ÉQUIPE

La diversité professionnelle qui compose notre équipe, nous a permis d'avoir une richesse dans les échanges, la vision de la formation, mais aussi dans les choix des différentes ressources. En effet, nous avons su communiquer et toujours trouver un compromis pour que la formation évolue positivement. De plus, nous avons dû nous engager durablement, nous organiser au mieux pour trouver le temps de préparer la formation. Chacun a su prendre sa place et trouver une dynamique de groupe qui a fonctionné et permis un équilibre des responsabilités.

Le travail de groupe peut être compliqué, pourtant nous avons su apprendre à travailler ensemble et nous faire confiance pour le bien du projet.

CE QUE L'ON RETIRE DE CETTE EXPÉRIENCE DE FORMATION

Cette formation a été une occasion en or pour nous, en tant que formateurs, de réévaluer et d'améliorer nos propres pratiques pédagogiques. À travers l'engagement et les retours des participants, nous avons affiné notre approche de la planification et de la gestion des sessions de formation, assurant ainsi des interactions plus productives et des résultats plus pertinents. Plus important encore, cette expérience a renforcé notre compréhension de l'importance du positionnement et de la posture pédagogique. En nous adaptant aux dynamiques de groupe et aux besoins individuels des coordonnateurs, nous avons non seulement transmis des connaissances, mais aussi modelé les comportements qui favorisent un environnement d'apprentissage inclusif et équitable.

Rédaction de l'article
 Axel-Amélie Adji
 axel.adji@gmail.com

Toumi Belhabchi
 Isabelle Letheux
 isabelle.letheux@ac-creteil.fr

Formation à distance

COHÉSION AU SEIN DE LA CLASSE : RACCROCHER L'ÉLÈVE À SES APPRENTISSAGES PAR LE GROUPE

Une formation proposée par Yasmine Benanteur, conseillère pédagogique de circonscription, et Loréna Cléry, professeur d'histoire-géographie, à destination d'enseignants d'un collège du Val-De-Marne.

L'ÉMERGENCE D'UNE PROBLÉMATIQUE PROFESSIONNELLE SUITE À LA RÉALISATION D'UN DIAGNOSTIC AUPRÈS DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENT D'UN COLLÈGE DU VAL DE MARNE

Ayant la volonté de concevoir une formation sur-mesure, notre première démarche a été d'établir un diagnostic auprès des chefs de l'établissement cibles.

Un entretien nous a permis de recueillir des informations essentielles comme les caractéristiques de l'établissement, le public visé, les objectifs et attentes des commanditaires, ainsi que les possibles contraintes et les modalités de mise en œuvre de la formation. De cet échange ont émergé plusieurs problématiques. D'abord du côté des enseignants, avec des problématiques liées au travail d'équipe et de ce fait, des projets menés individuellement ou en groupes très restreints. Puis, du côté des élèves, parmi lesquels beaucoup n'éprouvent pas de sentiment d'appartenance à leur classe. Ajoutés à cela, des incivilités, des propos discriminatoires et des conflits de natures variées qui rendent la gestion de classe difficile. Une hausse du taux de décrochage scolaire a également été constatée. Il nous a donc semblé pertinent de proposer une FIL (formation d'initiative locale) de 9h autour de la cohésion de groupe pour raccrocher les élèves à leurs apprentissages.

Par la suite, la formation a été présentée en salle des professeurs à un groupe d'enseignants présents. Ce moment a été l'occasion de leur remettre un questionnaire, également mis en ligne sur l'ENT de l'établissement. Les réponses apportées nous ont permis de mieux connaître leurs pratiques actuelles, leurs difficultés et leurs besoins pour ajuster le contenu et le scénario de formation. Treize enseignants se sont inscrits.

MISE EN ABYME OU COMMENT FAIRE VIVRE AUX FORMÉS LES GESTES PROFESSIONNELS ET DISPOSITIFS QUI PERMETTENT DE FAVORISER LA COHÉSION ENTRE LES ÉLÈVES

Afin de permettre aux formés de comprendre les

enjeux de la cohésion, nous avons jugé pertinent de construire une formation organisée autour de situations qui permettent d'en saisir le sens (Pettier, 2015). Pour se faire, chaque activité proposée a fait l'objet d'un temps de métacognition suivi de questionnements liés au transfert de ces activités à la classe, afin d'aborder les notions sous-jacentes à la cohésion.

Ainsi, plusieurs modalités et dispositifs ont été proposés tels que :

- **le travail de groupe** qui permet de faire émerger les questions liées à la coopération.
- **la classe puzzle/la classe à projet** qui permet d'aborder la thématique de l'implication.
- **la réalisation de productions finales collectives** qui met en avant des réflexions nécessaires autour de la valorisation et de l'évaluation du travail réalisé.

Cette organisation a particulièrement été appréciée par les enseignants formés qui mettent en exergue des situations qui permettent des retours réflexifs réguliers et une mutualisation de pratiques entre collègues.

L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

Deux types d'évaluation ont été mis en œuvre.

La première a été réalisée à l'issue du premier temps (évaluation formative) dans l'objectif d'avoir un aperçu des premières réactions des formés (Kirkpatrick, 1959), à mi-parcours du stage. Cette évaluation formative nous a permis de réadapter le second temps en proposant des temps de concertation plus longs entre les enseignants formés à partir de cas concrets.

Une seconde évaluation réalisée à la fin du stage a permis, de la même façon, de récolter les réactions des formés, mais également d'avoir un aperçu de ce qui a été appris et de ce qui pourrait être transféré dans le cadre de leur classe. Ainsi, pour tous les stagiaires, la formation leur a permis de progresser

1 Qu'avez-vous apprécié ?

Les techniques d'animation

Dynamique
Enrichissant

Ambiance plaisante

Les activités, les échanges entre collègues

La nouveauté, les idées, les activités...

La qualité des activités

Matinée conviviale

Les activités et leurs organisations en
temps de mise en activité, de dialogue et de
retour réflexif

Mur de réponses réalisé à l'issue du temps
de formation n°1

sur la question de la cohésion et certains d'entre
eux vont expérimenter les dispositifs et gestes
professionnels mis en avant dans le cadre de ce
stage.

Réflexions sur des cas concrets
afin de continuer à
appréhender la notion de
cohésion de groupe

Poursuivre les situations
concrètes très agréables

Etudier des cas plus
concrets

Extraits des attentes exprimées par les
participants à la formation à l'issue du temps de
formation n°1 (via la plateforme Wooclap)

RETOUR D'EXPÉRIENCES PERSONNELLES

La mise en œuvre de ce stage nous a permis, en tant
qu'« apprenties formatrices », de nous familiariser
avec l'ensemble des étapes de construction d'une
formation, en amont et en aval de la mise en œuvre
de celle-ci.

D'autre part, nous avons développé des compétences
dans le champ de l'animation : nous avons ainsi pris
conscience de l'équilibre nécessaire à identifier
entre un lâcher-prise, permettant de laisser aux
formés un espace de réflexion et de parole, et un
accompagnement au plus proche de leurs besoins.

Il était important pour nous de placer l'échange, le
partage d'expériences et la réflexion collective au
cœur de cette formation. L'objectif visé était que les
participants se sentent écoutés, engagés et motivés
à concrétiser les idées nées de leurs discussions,
pour renforcer la cohésion de groupe dans leurs
classes, mais également entre eux, afin de garantir
la réussite de tous les élèves.

Références bibliographiques citées

- Barabel et al. (2016). *Le grand livre de la formation*. Le modèle de Kirkpatrick (1959) – Niveaux d'évaluation de la formation. Dunod.
- Pettier, J-C. (2015). *Développer la pensée critique en formation en dynamisant la formation par l'organisation de sa critique* dans Pensée critique et innovations dans la formation universitaire.

Rédaction de l'article
Yasmine Benanteur
benanteur.yasmine@gmail.com
Loréna Cléry
lorena.clery@ac-creteil.fr
Formation hybride

FORMER À LA GESTION DES CONFLITS

Une formation de circonscription à destination des directeurs d'écoles primaires.

CONTEXTE DE LA FORMATION

Cette formation proposée aux directeurs de la circonscription de Saint-Maur-des-Fossés répondait aux besoins actuels.

Face à une augmentation des conflits, notamment avec les parents, elle a permis de fournir des outils concrets et adaptés non seulement pour faire face à ces situations délicates mais également pour les prévenir et maintenir un climat scolaire serein. En mettant l'accent sur l'idée que la gestion de conflit peut être perçue de manière positive, et abordée de manière collaborative, la formation encourageait à créer un climat de communication ouvert et constructif entre les acteurs de l'éducation.

CHRONOLOGIE DU PROJET

Le scénario pédagogique proposé était réparti en deux sessions de trois heures en présentiel.

Afin de répondre aux besoins des directeurs, l'équipe (constituée de trois formateurs) s'est attachée à évaluer les besoins et les acquis des formés tout au long de la formation. À partir d'un questionnaire en ligne, les besoins ont été ciblés et des objectifs de formation ont été posés.

LES POINTS FORTS DE LA FORMATION

Des mises en activité innovantes qui engagent les participants

La formation a intégré des mises en activité innovantes visant à engager pleinement les participants. En utilisant des outils numériques interactifs, tels que les nuages de mots ou les questionnaires en ligne, les formés ont pu échanger de manière dynamique et instantanée.

Des méthodes de formation comme la *classe puzzle* ou le *design thinking* ont été employées pour stimuler la collaboration et la réflexion collective des participants. Ces méthodes ont permis une participation active, des débats enrichissants et une implication de tous les directeurs présents, contribuant ainsi à l'efficacité de la formation.

Un mur collaboratif (*Digipad*) a été créé par les formateurs pour mettre à la disposition des directeurs les supports et outils présentés. Cette plateforme numérique a également pour vocation de permettre aux participants d'ajouter eux-mêmes des ressources, ce qui favorisera un développement professionnel, un renforcement des liens entre les participants et une collaboration au-delà des sessions de formation.

Décembre 23	Janvier 24	Fév + mars 24	19 mars et 2 avril 24	Avril 24
<u>La demande</u>	<u>L'analyse de la demande</u>	<u>La conception de la réponse</u>	<u>La mise en oeuvre de l'action de formation</u>	<u>L'évaluation</u>
Cahier des charges : Rencontre avec l'Inspectrice de la circonscription	Etude documentaire : Histoire des fonctions du directeur d'école + Conflits dans les écoles primaires Questionnaire : Directeurs formés	Autoformation des formateurs sur la gestion de conflit Conception du dispositif de formation	Mise en oeuvre du scénario pédagogique et évaluation formative	Questionnaire à chaud le 2 avril : Ce que j'ai appris Ce que je compte mettre en place

Grâce à un véritable travail d'équipe, une réponse adaptée a été conçue et mise en œuvre à trois voix. La formation s'est conclue par une évaluation finale sommative qui a permis aux participants de faire le point sur ce qu'ils ont appris et aux formateurs d'évaluer les objectifs visés.

Une problématisation des pratiques professionnelles à partir d'études de cas

À partir de vidéos, des situations concrètes ont été proposées pour analyser les différentes dimensions du conflit et les enjeux sous-jacents. Cette approche

a permis aux directeurs de vivre des démarches de problématisation ancrées dans leur réalité professionnelle. Les différentes études de cas réalisées ont introduit des concepts clés (l'écoute active, l'empathie, la négociation raisonnée) et présenté des démarches de management spécifiques, à mobiliser dans leurs pratiques quotidiennes.

À l'issue de la formation, les directeurs pensent pouvoir aborder de façon plus professionnelle la gestion de conflit en anticipant des stratégies de résolution adaptées aux situations et aux acteurs concernés.

Une co-construction et une co-animation de la formation

La communication et le travail entre formateurs ont été un élément essentiel de la réussite de ce projet.

À toutes les étapes, un véritable travail coopératif, s'appuyant sur des expériences variées et des compétences complémentaires, a été instauré. La confrontation des différents points de vue a permis de concevoir des réponses au plus près des besoins des formés.

Cette dynamique collaborative était également au cœur de ces temps de formations : les acteurs présents ont avancé ensemble et co-construit les outils pour mieux appréhender la gestion de conflit. Le projet a donc bénéficié à la fois aux formateurs, en termes d'ingénierie de formation, et aux directeurs, en termes de développement des compétences professionnelles.

LES PERSPECTIVES DE TRAVAIL

L'ensemble de l'ingénierie de la formation qui a permis d'aboutir à la réussite de ce projet nous a conduits, en tant que formateurs, à envisager de nouvelles perspectives de travail, à la fois riches et

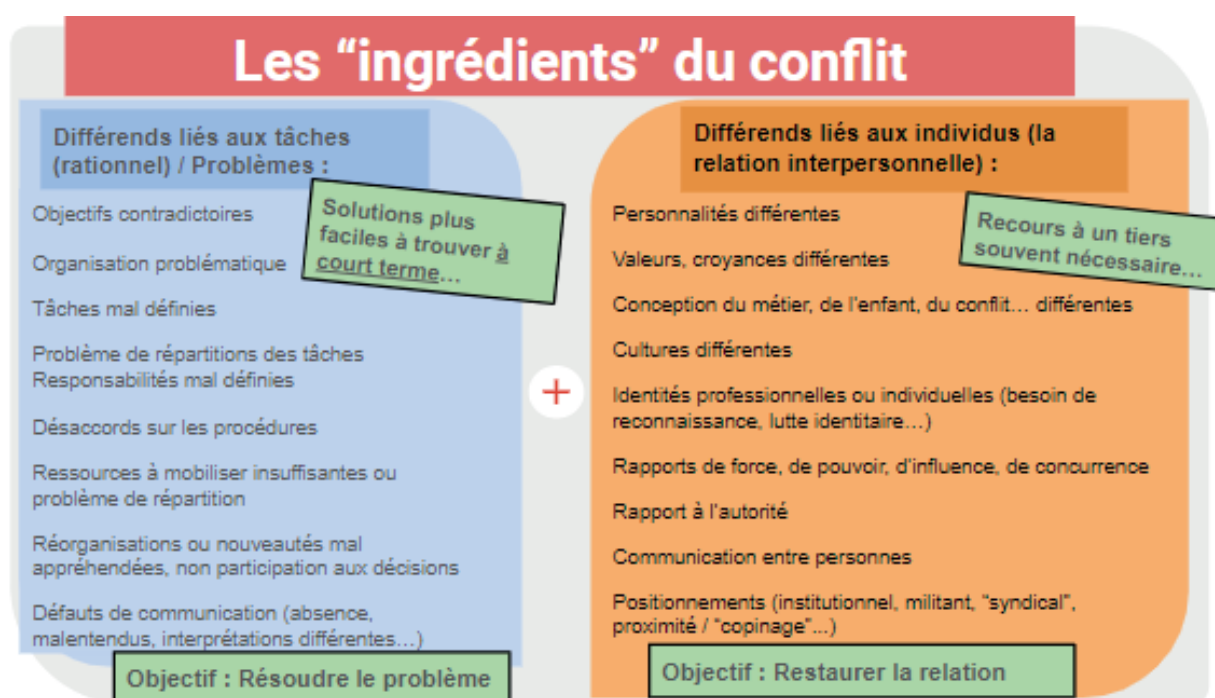
stimulantes. Nous retiendrons de cette expérience très riche trois principes forts à transférer.

Tout d'abord, il est essentiel d'explicitier le cadre de travail entre formateurs pour favoriser une véritable collaboration plutôt qu'une juxtaposition d'actions et de compétences. C'est également ce que nous avons souhaité partager avec les directeurs ; un cadre de communication sain permet d'éviter les conflits.

Par ailleurs, nous retenons que pour engager les individus et créer des échanges entre participants, il convient de choisir des techniques d'animations pertinentes. Cela implique de s'appuyer sur la recherche afin d'expérimenter des méthodes innovantes et d'ainsi être toujours en veille pour maintenir son expertise au plus haut niveau.

Enfin, dans une volonté de dynamique et développement professionnels, nous sommes convaincus qu'il faut oser sortir de sa zone de confort et accepter de travailler de manière collaborative :

« Seul on va plus vite, mais ensemble on va plus loin ! »



Rédaction de l'article
 Virginie Sarah Saleh
 sarah.saleh1@ac-creteil.fr
 Nathalie Benayoun
 benayoun.nathalie@gmail.com
 Yvan Crossouard
 yavan.crossourad@gmail.com

Formation hybride

SUR LE CHEMIN DE L'ÉCOLE : L'ACCOMPAGNEMENT DES STAGIAIRES AED (ASSISTANT D'ÉDUCATION)

L'accueil, la formation et l'accompagnement des étudiants AED dans les classes de Maître d'Accueil Temporaire (MAT) se présentent comme un véritable défi pour leur développement professionnel en tant que futurs enseignants.

LE PUBLIC AED

Afin d'améliorer l'attractivité du métier de professeur et faire émerger un nouveau vivier de candidats, la loi « Pour une école de la confiance » prévoit le recrutement d'assistants d'éducation qui peuvent bénéficier sur trois ans d'un parcours de préprofessionnalisation.

L'exercice en école ou en établissement constitue un des éléments du parcours de formation des étudiants et leur permet à travers la pratique de classe, une entrée progressive dans les métiers du professorat et de l'éducation.

Ce parcours d'une durée de 4 ans (L2, L3, master 1 MEEF et master 2 MEEF) conjugue un cycle de formation universitaire avec une formation pratique dans une école.

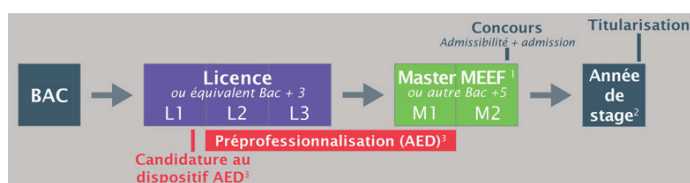


Schéma des études (site Inspé de Créteil)

Le contrat prévoit un service de 8 heures dans l'établissement ou l'école d'affectation du stagiaire. La réalisation des missions d'enseignement n'intervient qu'à partir de l'inscription en master MEEF soit à partir de la troisième année de contrat.

Les écoles et établissements d'exercice sont choisis pour leur proximité avec l'Université.

La rémunération évolue en fonction des missions confiées aux AED en préprofessionnalisation. Elle peut être cumulée avec une bourse d'étude et versée sur l'ensemble de l'année.

Pendant toute la durée de leur contrat, les AED bénéficient d'un double accompagnement, un tuteur en université et un tuteur de terrain (école ou établissement).

LE TUTEUR TERRAIN : LE MAT

L'appel à des MAT pour être tuteur et accueillir dans leur

classe des étudiants pour des stages d'observations et de pratique accompagné mais aussi pour assurer l'accompagnement et le suivi de stagiaires en responsabilités a été rendu indispensable aux vues du nombre d'étudiants et du manque de maîtres formateurs. Ces enseignants sont nommés pour leur capacité à exposer leurs pratiques professionnelles, à expliciter leurs démarches et à préparer le stagiaire à la réalité de la classe, de l'école dans laquelle ils évoluent et exercent.

Les MAT sont désignés par l'Inspecteur d'Académie sur propositions des Inspecteurs de l'Education Nationale chargés de circonscription. Il est prévu qu'"ils exercent leur fonction en relation avec les maîtres formateurs qu'ils rencontrent, notamment à l'occasion des visites-conseils faites aux étudiants stagiaires par ces derniers. Des réunions d'informations et des actions de formation pour les préparer à leur fonction ou de tutorat et les sensibiliser aux enjeux de la formation initiale sont organisées à leur intention, en liaison avec l'Inspecteur chargé de circonscription et l'équipe pédagogique de l'Université ».

Les tuteurs perçoivent une indemnité fixée à 600€ par AED et par an (limité à 2 AED).

LE DIAGNOSTIC

Étudiantes en MEEF 4 à l'UPEC, Virginie est Conseillère Pédagogique de Circonscription en Seine-Saint-Denis et Hélène, professeure des écoles en CE2 en Seine-et-Marne. Cette dernière est aussi MAT et accueille une stagiaire un jour par semaine.

Lors des nombreux échanges qu'elle a pu avoir avec sa stagiaire, Hélène a constaté que le format de son accompagnement n'était pas proposé partout. En effet, les parcours semblaient disparates. Le cadre du projet tutoré s'est alors présenté comme étant un format approprié pour compléter la formation des stagiaires.

Il nous a donc semblé intéressant de recueillir les besoins, les attentes des AED afin de concevoir un dispositif le plus adapté et le plus proche de leurs besoins.

Rémunération brute mensuelle des AED en professionnalisation (hors éventuelle bourse)

	Heures de crédit de formation	IM	Montant brut
1re année \ 60 crédits ECTS	597	325	862 €
2e année \ 120 crédits ECTS	808	367	1 198 €
3e année \ M1	827	367	1 219 €

Nous avons, dans un premier temps, pris contact avec la circonscription, la cellule de la formation initiale du premier degré et l'Inspé afin de savoir comment nous inscrire dans le parcours prévu pour les AED.

Nous avons aussi établi un état des lieux à l'aide d'un questionnaire à remplir en ligne. Certaines réponses ont soulevé des besoins que nous n'avions pas identifiés par les échanges. Par exemple, lorsque la question de la circonscription du stage est mentionnée, seul un tiers des sondées était en mesure d'y répondre.

Dans quelle circonscription ?

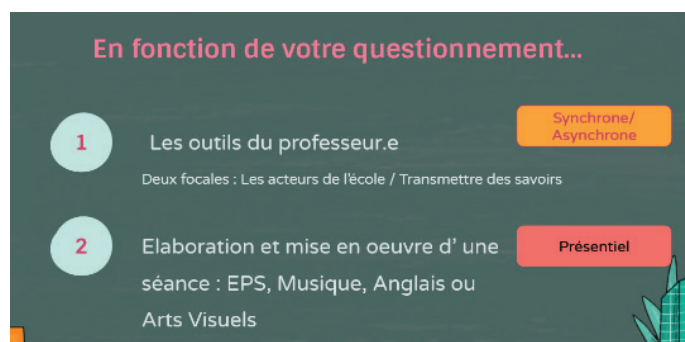
5 réponses

Torcy	Je ne sais pas à laquelle j'appartien:
Créteil	Seine et Marne
	93 Seine-Saint-Denis
	Seine-et-Marne circonscription 10

UN FORMAT HYBRIDE POUR ÊTRE AU PLUS PRÈS DES BESOINS

Après ce diagnostic, il nous a semblé pertinent de proposer un **format hybride pour la formation**. Elle s'est donc déroulée en plusieurs temps et modalités pour répondre aux demandes des formés :

- **En présentiel** : Nous avons choisi des séances dans des disciplines, hors fondamentaux : EPS, arts plastiques et musique.
- **En distanciel synchrone** : pour se présenter auprès des stagiaires, échanger mais aussi exposer et valider le plan de formation prévu avec elles. La Visio a permis d'être flexible dans notre accompagnement.
- **En distanciel asynchrone** (à consulter sur un temps choisi par les formés) : afin de s'adapter aux contraintes d'emploi du temps de chacun, nous avons conçu un support abordant l'environnement de l'école, les outils de l'enseignant et ceux des élèves.



Ce support ainsi que tous ceux fournis durant les différents temps sont mis à disposition sur un Digipad, outil numérique consultable même après la formation. Les stagiaires AED pourront ainsi recourir à ces outils en fonction de leurs besoins.

BILAN DU DISPOSITIF

Nous avons évalué notre formation auprès des stagiaires à l'aide d'un feedback interactif. Nous les avons questionnés sur **l'utilité, l'utilisabilité et l'acceptabilité** de notre dispositif.

Il en ressort ceci :

- Le métier est plus complexe qu'elles ne le pensaient au préalable "je ne savais pas que la mise en place des séances était aussi compliquée, qu'il y avait autant de paramètres à prendre en compte"
- La dimension préparatoire n'était pas perçue dans son ensemble. " Je n'avais jamais réalisé qu'il y avait autant de travail en amont de la part des professeurs et que chaque activité était aussi réfléchie (avec notamment les séquences d'apprentissage et séances)".
- Les stagiaires ont eu un aperçu de la polyvalence du métier. "Et j'ai bien aimé que la formation soit tournée vers des disciplines qui ont tendance à être oubliées, effacées (les arts visuels, la musique, l'EPS). ""En effet, même si ce n'est qu'une séance de sport, elle ne peut pas être improvisée. Elle demande autant de préparation qu'une séance de maths. Elle n'est pas moins importante (même si son volume horaire est plus petit par rapport à celui du français par exemple)".
- Le format hybride permet la réutilisation ultérieure de la formation. "Je pense tout pouvoir reprendre, autant ce qu'on a vu en distanciel qu'en présentiel. Ces deux aspects m'ont énormément appris et préparé à ce qu'est concrètement la fonction d'enseignant. Grâce à cette formation, j'arrive à mieux me projeter vers ce métier."

UNE FORMATION MAIS PAS UNIQUEMENT POUR LES AED

Cette formation nous a permis de nous rapprocher des différentes instances participantes à la formation initiale des PE (IEN, UPEC, INSPE, cellule de formation du 1er degré).

Elle nous a permis de nous confronter à un public n'ayant que peu de connaissance du système éducatif et de répondre au plus près de leurs besoins.

Cela a été aussi l'occasion de nous former et de découvrir la Formation A Distance, de déployer les différents outils numériques, de réfléchir à la notion de présence à distance, comme d'inclure les formés même via un écran. La formation continue des enseignants va dans ce sens puisqu'elle développe de plus en plus des formations mélangeant distanciel et présentiel.

Elle nous a permis de nous confronter à un public n'ayant que peu de connaissances du système éducatif.

Rédaction de l'article
Virginie Ferreira Benabdelkrim
Virginie.ferreira2@ac-creteil.fr
Hélène Ha
helene.ha@ac-creteil.fr

Formation hybride

Inspé de l'académie de Créteil
Rue Jean Macé
94380 Bonneuil-sur-Marne
☎ 01 49 56 37 00

➡ <http://inspe.u-pec.fr>

