

Rapport d'activité

Epreuve d'admissibilité au CAFIPEMF

Session 2016

Académie de Bordeaux
Département des Landes

Il y a quinze ans, j'ai choisi de devenir enseignante. J'exerce ce métier au service de tous les élèves dans le souci particulier d'accompagner ceux qui rencontrent des difficultés d'apprentissage. L'équipe et le réseau de partenaires sont des soutiens à mon cheminement dans la recherche de réponses pertinentes aux situations rencontrées. Mes choix sont guidés par une éthique professionnelle, fondée sur les valeurs rappelées dans la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (article L. 111-1) : «*Le service public de l'éducation [...] reconnaît que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. [...] Pour garantir la réussite de tous, l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative.* » Je vous présenterai d'abord mon parcours professionnel du point de vue de l'adaptation à une grande diversité de publics, puis à travers certains projets auxquels j'ai participé à différentes échelles. Je m'attacherai, ensuite, à décrire et analyser une expérience professionnelle significative dans le domaine de l'Enseignement Moral et Civique. Enfin, j'exposerai mon expérience de la formation tout au long de la vie de ma place d'apprenante vers celle de formatrice en devenir. J'éclairerai ces expériences au regard du référentiel de compétences professionnelles du formateur de personnels enseignants et éducatifs (annexe 1 circulaire n°2015-109 du 21-7-2015).

I. L'adaptation à une grande diversité de public

A. Trois années en ZEP, face à la grande difficulté scolaire

En 2003, pas moins de dix-sept nationalités sont représentées dans le groupe scolaire du Peyrouat de Mont de Marsan où j'ai choisi de débiter. Le Centre d'Accueil des Demandeurs d'Asile des Landes se trouve sur le quartier de cette école classée en ZEP urbaine.

Convaincue de la nécessité du cadre pour faire classe, j'ai expérimenté la construction des règles avec les élèves, l'explicitation des comportements attendus. Je suis, par mon éducation, attachée au respect de la règle et de la parole donnée. Quand un élève est agressif, voire violent, ce n'est pas à moi qu'il s'adresse mais à ce que je représente. J'ai appris à me distancer face à la violence. Que faire avec l'enfant quand il ne peut encore être élève ?

Je me suis trouvée face à des classes hétérogènes de MS et CP, avec certains enfants en très grande difficulté scolaire. J'ai développé ma capacité à évaluer les compétences des élèves et différencier mon enseignement. Afin de donner à chacun selon ses besoins, j'ai appris à mieux anticiper les obstacles didactiques dans le déroulement des unités d'apprentissage. Je me dois de situer chaque élève au plus près de sa zone proximale de développement au sens de Vygotski, faisant mienne l'approche socio-constructiviste de l'apprentissage.

L'apprentissage du lire-écrire était au cœur de notre projet d'école. Les apprentis lecteurs les plus fragiles ont une représentation très floue du monde de l'écrit en général. Selon G. Chauveau, l'acte de lecture comprend trois actions : culturelle, compréhensive et instrumentale. Pour apprendre à lire, l'élève doit maîtriser la partie instrumentale (décoder, explorer, reconnaître), mais au-delà, développer des capacités stratégiques (construire le sens, avoir un projet de lecture). Nous développons ces compétences, par la diversité des écrits rencontrés, la pratique de la production d'écrit et la verbalisation des procédures.

Dans cette école de ZEP, un RASED était présent en permanence et le travail d'équipe était la règle pour tous. Nous avons, pour différencier les apprentissages, pu adapter notre organisation. En effet, nous travaillions par groupes de besoin en lecture et en mathématiques, avec la maîtresse E et l'autre enseignante de CP. Nous divisons les deux classes en trois groupes plus homogènes et ainsi mutualisons nos pratiques, croisons nos observations.

J'ai découvert que la culture scolaire ne va pas de soi. Ainsi pour mobiliser l'élève dans l'activité, il faut d'abord qu'elle fasse sens pour lui.

B. Sept années en CLIS, des élèves en situation de handicap

En 2007, j'ai fait le choix de la CLIS à l'école de XXXXXXXXXXXXX, école de neuf classes en milieu urbain. Cette classe a été créée un an plus tôt et chacun a été impliqué dès son origine par la conseillère pédagogique ASH et les membres du RASED. La mise en place de l'intégration, supplantée par l'inclusion, inscrite dans la circulaire n°2009-087 du 17-7-2009, est le fruit d'un long travail de construction au sein de l'équipe enseignante. Il m'a fallu faire bouger les lignes et convaincre du bien-fondé du processus d'inclusion qui amène l'école à s'adapter pour prendre en compte la diversité des élèves. Petit à petit, mes collègues m'ont accordé leur confiance et leur posture face aux handicaps a changé. Aux inclusions individuelles s'ajoutent des inclusions collectives. Aujourd'hui, j'appartiens à une équipe soudée, fonctionnant dans le respect et l'engagement, partageant un projet dont l'ULIS fait partie. Je travaille en étroite collaboration avec les membres du RASED et l'enseignant référent. Les personnels des temps d'activités périscolaires font progressivement partie de l'équipe. Les questions soulevées par l'inclusion des élèves en situation de handicap et plus largement en grande difficulté dans les classes ordinaires sont discutées en conseil des maîtres, où je peux remplir mon rôle de personne ressource au sens de la circulaire 2015-129 du 21-08-2015.

De plus, je rencontre régulièrement les membres du réseau de partenaires que sont le Centre Médico Psychologique, les orthophonistes, les ergothérapeutes, l'Institut Thérapeutique Educatif et Pédagogique. Nos échanges font évoluer le regard singulier que je pose sur chacun de mes élèves et éclairent les choix pédagogiques que je dois faire dans le cadre de leur projet personnalisé de scolarisation. Deux fois par an, je rencontre les familles pour faire le point.

Ma pédagogie évolue sans cesse, au-delà de l'approche socioconstructiviste, le conflit sociocognitif (Doise et Mugny) est source d'apprentissage. La démarche de projet (P. Perrenoud) tout en motivant les élèves leur permet de développer leur autonomie. Je m'appuie sur l'hétérogénéité des élèves pour instaurer une dynamique de groupe favorisant les apprentissages. Il s'agit de provoquer des interactions permettant aux élèves de coopérer dans l'accomplissement d'une tâche commune qui fait sens, comme par exemple la réalisation d'un spectacle. J'ai procédé dans la classe à un mouvement de décentration, désormais ce sont les élèves qui sont au cœur de la classe. J'ai élargi l'éventail de mes postures d'étayage (D Bucheton) en particulier les postures de lâcher prise et d'accompagnement qui offrent du temps à l'élève pour chercher. Le cadre reste, dans le même temps, le garant d'une stabilité qui rassure et calme les angoisses. Se référer à la loi affichée permet de faire tiers. Si la bienveillance est de mise, elle s'accompagne d'une réelle exigence en lien avec les objectifs d'apprentissage référés aux instructions officielles de 2008 aux cycles 2 et 3 et les nouveaux programmes de l'école maternelle de 2015 en appui sur le socle commun de connaissances et de compétences de 2006. Ceux-ci sont choisis pour chaque élève en fonction d'évaluations initiales et formatives et présentés dans leur projet pédagogique individualisé. Pour répondre aux besoins singuliers de chacun, mon enseignement s'organise pour partie en ateliers dirigés rassemblant des élèves sur un même objectif d'apprentissage. J'institue l'erreur comme base de l'apprentissage. A chaque fois que cela est possible, mes élèves travaillent en inclusion individuelle dans une classe ordinaire.

Enfin, je suis convaincue de la nécessité de prendre en compte ce qui est « déjà là » chez l'enfant en arrière-plan du point de vue de son expérience scolaire, de l'identité d'élève qu'il s'est construite, des émotions qui le traversent afin de l'accompagner dans son métier d'élève.

Compétences de formateurs développées :

- **Réfléchir entre pairs dans un groupe d'analyse de pratiques**
- **Accompagner les individus et les équipes dans la durée pour développer la confiance et le pouvoir d'agir.**
- **Aider chacun à s'engager dans un projet d'enseignement**

II. Des projets au service de la collectivité et des élèves

A. Mise en place du projet d'établissement de l'école XXXXXXXXXXXX

De 1999 à 2001, j'ai été directrice adjointe de l'école XXXXXXXXXXXX. Cet établissement formait chaque année 200 jeunes du BEPA au BTSA aménagements paysagers. A ce poste, outre la gestion de la vie scolaire (CPE), ma mission fut la mise en place du projet d'établissement, dont l'objectif était de valoriser l'enseignement professionnel des jardiniers.

B. Implication dans l'association des PEP XX

En 2002, j'ai été sollicitée par le service d'assistance pédagogique à domicile de l'association des Pupilles de l'enseignement public afin de permettre la continuité de l'enseignement d'une de mes élèves de moyenne section. Partageant les valeurs des PEP, j'ai été élue au Conseil d'Administration où j'ai occupé la fonction de secrétaire au sein du bureau de 2005 à 2007. J'ai alors animé des réunions, pensé et conçu au sein d'une équipe de quatre personnes la mise en place du SESSAD landes sud océan.

C. Participation aux 33^{ème} journées APRASED XX

En 2011, le cadre infirmier du CMP de Parentis m'a invitée à témoigner lors des 33^{ème} journées APRASED intitulées « l'enfant et ses partenaires ». Notre témoignage portait sur la pratique de temps de conversation professionnelle qui permettait d'explorer des pistes de travail au service des élèves. La prise de parole face à mes pairs, experts et supérieurs hiérarchiques ne fut pas aisée. J'ai réalisé, à cette occasion, que la connaissance claire des objectifs poursuivis et du public concerné me permettrait une meilleure aisance à l'oral.

D. Engagement en tant que mandataire OCCE

De 2010 à 2013, j'ai été mandataire de l'OCCE pour la coopérative de l'école. Ce rôle m'a permis d'animer des conseils de coopérative et d'être utile à l'ensemble des classes. Ma posture au sein de l'équipe enseignante en a été modifiée.

Compétences de formateurs développées :

- **Animer, gérer des phénomènes de groupe et d'individualité**
- **Observer et analyser des éléments de pratique professionnelle pour conseiller et aider à réajuster les pratiques**

III. Mise en place d'ateliers d'enseignement moral et civique

A. Au cœur du projet d'école : « Vivre en harmonie dans l'école »

Au printemps 2012, nous sommes quatre enseignantes de l'école à participer à un voyage d'étude à Londres dans le cadre du projet COMENIUS. Nous avons été stupéfaites de la civilité des élèves, de l'atmosphère bienveillante de l'école. Riches de cette expérience, nous avons créé une fiche-action annexée au projet d'école intitulée : « Développer les compétences psycho-sociales » en réponse à l'objectif « vivre en harmonie dans l'école ». J'entends « compétences psycho-sociales » au sens de l'OMS, 1993.

B. 2012-2014 : Des ateliers décloisonnés indifférenciés

J'ai pris en charge la mise en place d'ateliers d'éducation aux compétences psycho-sociales. En appui sur les compétences sociales et civiques du socle commun de connaissances et de compétences du 27-7-2006 et inspirée de plusieurs ouvrages anglais et canadiens, j'ai conçu une séquence de six ou sept séances par cycle. En annexe 4 je vous présente l'organisation annuelle et en annexe 5 un exemple de séance au cycle 2. Cinq collègues de l'école ont adhéré à ce projet. Il s'agissait d'un travail de recherche action dont l'objectif visait à résoudre les problèmes d'incivilité et à développer de nouvelles pratiques

pédagogiques. Après avoir fait le bilan de cette première année, les enseignants du cycle 3 n'ont pas souhaité reconduire le projet. Le travail s'est alors poursuivi avec la CLIS et les classes de CP et CE2, toujours sous forme d'ateliers décloisonnés préparés par mes soins. Après cette deuxième année, en l'absence de bilan, d'autres projets ont semblé prioritaires à l'équipe. J'ai compris à cette occasion la nécessité d'évaluer les actions pour arbitrer des choix.

C. 2014-2015 : Renouveau avec des ateliers différenciés

Le 3-7-2014 paraît « le projet d'Enseignement Moral et Civique ». A sa lecture les termes « technique des messages clairs » ont retenu mon attention. Ils se réfèrent à un protocole de la CNV, développé pour les classes par l'ICEM. Cette technique verbale s'appuie sur une triple formulation : l'énoncé des faits, l'expression des émotions, et une demande de feed-back. Ces nouveaux programmes sont en corrélation avec les idées développées dans nos ateliers psycho-sociaux, particulièrement dans la partie « Culture de la sensibilité ». J'ai préparé un projet d'ateliers pour le cycle 2. Il s'agissait de quatre ateliers différents, chacun porté par une enseignante qui développait une compétence particulière des programmes. En annexe 6, vous trouverez cette proposition acceptée par mes collègues et en annexe 7 la séquence concernant les messages clairs. J'ai conçu ces ateliers en les attribuant nommément à mes collègues selon ce qui me semblait leur correspondre le mieux. J'ai compris alors, qu'il était essentiel d'associer les collègues dès la conception d'un projet afin qu'ils y adhèrent.

D. 2015-2016 : Appropriation du projet par les acteurs

Les programmes d'enseignement moral et civique sont parus par l'arrêté du 12-6-2015. En conseil de cycle, nous avons convenu d'un temps de décloisonnement toutes les trois semaines. Contrairement aux années précédentes, chaque enseignant a été invité à proposer son propre atelier. Cette année, tous participent. En annexe 8 je présente un outil que j'ai ensuite construit pour l'équipe et qui situe ces différents ateliers dans l'ensemble plus vaste des programmes. Ainsi chacun peut situer son action pédagogique au sein du cycle.

E. Analyse de ce projet et perspectives

En observant et analysant ma pratique, je mesure le mouvement de décentration que j'ai opéré. J'ai d'abord fourni des projets clé en main que la plupart de mes collègues ne se sont pas appropriés. J'ai ensuite attribué des ateliers différenciés plus personnalisés afin de les mobiliser. Finalement, c'est en laissant chacun s'approprier cet enseignement que le projet s'est avéré être le plus fédérateur. Ceci montre plus largement l'importance de l'analyse des besoins et attentes des apprenants. Les mentalités ont évolué dans la durée et chacun a pu s'engager. S'inscrivant dans le cadre plus large du projet d'école et soutenu par la directrice, ce projet a contribué au progrès du mieux vivre ensemble dans l'école. Le climat scolaire entre enfants et entre adultes s'est nettement amélioré au cours de ces quatre années.

Pour l'avenir, l'équipe projette de former des élèves médiateurs. Nous envisageons donc une formation d'équipe à la médiation en milieu scolaire afin de partager ce projet avec l'ensemble de la communauté éducative (enseignants, intervenants TAP, parents d'élèves élus)

Compétences de formateur développées :

- **Elaborer des écrits professionnels, construire des ressources pédagogiques**
- **Accompagner les apprenants dans leur apprentissage : partager les références théoriques**
- **Aider chacun à s'engager dans un projet de recherche-action**
- **Savoir accepter les remarques**
- **Réfléchir entre pairs dans un groupe d'analyse de pratiques**

IV. La formation tout au long de la vie

A. En tant qu'apprenante

Au cours des quatorze dernières années, j'ai suivi régulièrement des formations (cf. annexe 1) qui m'ont permis de rencontrer des professionnels en recherche (formateurs et formés). La participation au projet COMENIUS, la formation au CAPASH, ou les formations plus courtes ont été autant d'occasions d'interagir avec mes pairs et de faire évoluer mes représentations. La rédaction d'écrits professionnels à l'occasion d'examens fut un moyen d'approfondir des questionnements dans le champ pédagogique. Dans l'exercice de mon métier j'ai également développé une pratique réflexive (P. Perrenoud) à travers des lectures, des expérimentations, le travail d'équipe, la participation à des projets, ma réflexion personnelle, l'écriture d'un journal quotidien ou la conversation avec mes proches.

B. Formatrice en devenir

En 2014, j'ai reçu une stagiaire scolarisée en Terminale Bac Pro « accompagnement soins et services à la personne ». Ce stage de 4 semaines lui permettait de vivre au contact d'un public d'enfants en situation de handicap. Je lui ai confié la réalisation d'un emploi du temps permanent imagé pour trois de mes élèves. La commande était précise, les marges de manœuvre importantes, elle a réussi brillamment ce projet utile pour la classe.

En CLIS, mon principal collaborateur est l'AVSco. En sept ans, j'ai travaillé avec quatre personnes différentes. De plus, une AVSi accompagne un élève dans la classe, à ce poste se sont succédé six personnes en 2 ans et demi. Je me dois à chaque fois d'accueillir et de former ces différentes AVS. Pour ce faire, j'ai élaboré des écrits stipulant le rôle de chacune, j'anime des temps d'échanges réguliers afin d'écouter leurs remarques et adapter nos fonctionnements.

En 2015-2016, je suis MAT d'une stagiaire M2 MEEF, qui se destine à l'enseignement spécialisé. Cette nouvelle mission me conforte dans le désir d'accompagner mes pairs dans leur réflexion professionnelle. En effet, nos échanges au sujet des séances que j'ai observées me dynamisent. D'une part, je change de posture en confiant ma classe à une apprentie que mes élèves appellent maîtresse. D'autre part, je prévois et mets en place les conditions qui permettent son expérimentation. Enfin, j'observe puis échange avec elle sur sa pratique professionnelle. Les conversations que nous partageons, si elles l'aident à clarifier certains gestes professionnels, agissent par rebond sur ma pratique réflexive.

Compétences de formateur développées :

- **Identifier les conditions qui favorisent l'efficacité d'une formation**
- **Installer un environnement bienveillant et sécurisant**
- **Donner aux individus des outils pour agir**
- **Observer des éléments de pratique professionnelle pour conseiller et aider à réajuster les pratiques**

Ce moment de retour sur mon parcours pour me projeter dans un avenir professionnel conforte mon choix d'enseigner en ULIS école et confirme mon désir d'évoluer vers la fonction de maître formateur. Au regard des compétences de formateur que j'ai déjà pu développer, je mesure le chemin qu'il me reste à parcourir. Je me dois d'acquérir des compétences concernant les fondamentaux de la formation professionnelle, en particulier, l'analyse de la commande institutionnelle ainsi que des besoins et des attentes des apprenants pour élaborer un programme de formation ou concevoir et gérer un parcours FOAD. Il me faudra aussi apprendre à concevoir l'évaluation des dispositifs de formation. Je suis particulièrement intéressée par l'analyse de l'activité professionnelle. J'aimerais approfondir ma connaissance des outils de formateur que sont l'analyse des gestes professionnels, l'analyse de l'activité réelle d'enseignement et le guidage d'entretien d'explicitation.