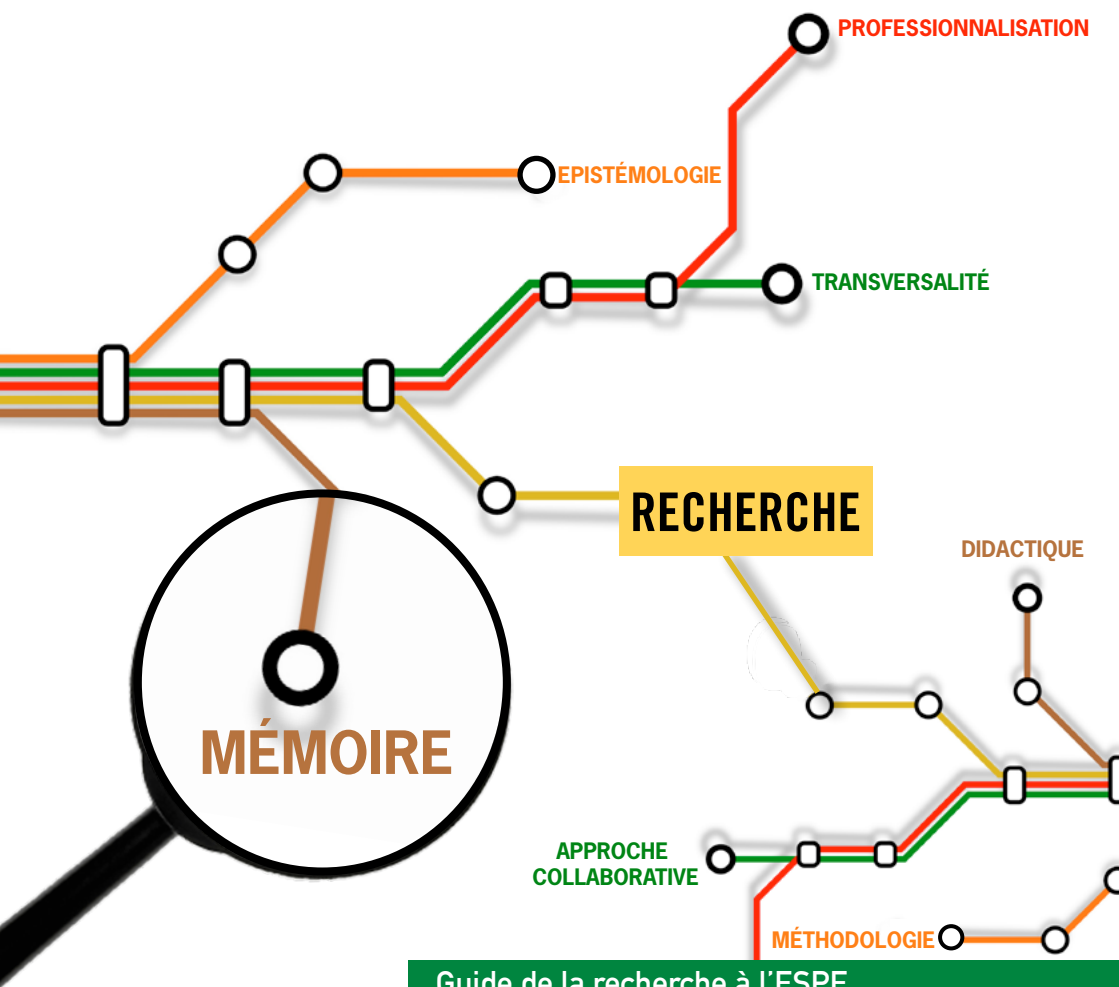


La **RECHERCHE** dans votre **ESPE**

des **REPÈRES** pour réussir son mémoire



Guide de la recherche à l'ESPE



UNIVERSITÉ DE NANTES



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Nantes



Il ressort de textes réglementaires, des discours ministériels, de l'évolution de la formation des enseignants dans l'université une idée forte : les enseignants doivent être formés aux apports et aux fonctionnements de la recherche sur les questions éducatives.

La visée poursuivie est d'aider à penser la complexité professionnelle qu'ils vivent et qu'ils ont à faire évoluer. Face aux exigences de modernisation et de démocratisation du système éducatif, nous avons collectivement le devoir d'explorer méthodiquement les possibles. Tout le monde en convient, la formation des enseignants ne peut se résumer à du compagnonnage. Pour autant, y compris dans le monde enseignant, il faut discuter de la légitimité d'une formation scientifique liée à l'enseignement et à l'éducation.

Ce livret cherche à apporter de la lisibilité sur les enjeux de la recherche dans la formation, les problématiques qu'elle travaille, les liens qu'elle entretient avec les acteurs et leurs activités dans une formation par alternance. Il se veut également un outil fonctionnel pour la réalisation du mémoire des étudiants.

La recherche n'est pas le prix de quelques avancées de connaissances que les étudiants devraient payer dans des lectures compliquées et des écrits laborieux. Il y a bien sûr dans les activités de recherche du temps passé, de la concentration, de la besogne. Mais il y a aussi de l'intérêt, le plaisir d'assouvir sa curiosité, comprendre, discuter pour progresser collectivement, questionner les évidences, bref s'émanciper. Espérons que ce livret donne quelques pistes pour avancer dans ce sens.

SOMMAIRE



Repère n°1
LA RECHERCHE DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

P. 05

Repère n°2
S'ENGAGER DANS UN PROCESSUS DE RECHERCHE

P. 17

Repère n°3
LE MÉMOIRE DE MASTER

P. 33



Rdv sur la rubrique
Recherche de L'ESPE





Repère n° 1

LA RECHERCHE DANS LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

| | |
|--|-------|
| En quoi avons-nous besoin de la recherche en éducation ? | p. 07 |
| L'intérêt des travaux de recherche | p. 08 |
| Les travaux de recherche à valoriser et « vulgariser » | p. 09 |
| Les conditions pour favoriser les collaborations | p. 11 |
| Distinction entre recherche et innovation | p. 13 |



Rdv sur la rubrique Recherche de L'ESPE
pour retrouver l'intégralité des interviews

la recherche dans la formation des enseignants ?

7 acteurs répondent à nos questions :
quel regard ? quelle vision sur le fonctionnement de la recherche dans la formation ?



Nous avons posé six questions à différents acteurs qui depuis **des points de vue** variés sont impliqués dans la recherche. Ils disent en quelques mots **leur vision** du fonctionnement de la recherche dans la formation, l'intérêt qu'ils y portent, les problématiques qui pour eux traversent ces activités.

Faute de place nous avons convenu de restituer leurs réponses sous forme de citations flash et de livrer, pour chaque question, les idées fortes qui semblent guider leurs préoccupations. Cette formule peut parfois donner un caractère peu nuancé aux propos tenus.

Christophe Doré est formateur en philosophie et sciences de l'éducation à l'ESPE Académie de Nantes, il intervient sur le site d'Angers.

Sylvain Doussot est maître de conférences en didactique de l'histoire, membre du CREN EA2661 et formateur à l'ESPE Académie de Nantes.

Sylvain Moreau est Professeur d'EPS au collège de Savenay. Il a suivi une formation à la recherche dans le parcours enseignement expertise apprentissage du master MEEF.

Sylvie Marquer est responsable de la CARDIE (Cellule Académique de la Recherche-Développement, de l'Innovation et de l'Expérimentation) Rectorat de l'académie de Nantes.

Alexia Renaudin est Professeur de SVT au collège Marcel Cachin au Blanc Mesnil. Elle vient de terminer son master MEEF.

Jacques Saury est Professeur à l'UFR STAPS de Nantes. Il est directeur du laboratoire Motricité, Interactions, Performance (EA 4334). Il intervient dans la formation à et par la recherche du parcours EPS du master MEEF.

Isabelle Vinatier est Professeur des universités en sciences de l'éducation elle co-dirige le laboratoire de recherche du CREN EA2661. Ses travaux de recherche portent sur l'activité et la formation des enseignants.

POURRIEZ-VOUS NOUS INDiquer EN QUOI D'APRÈS VOUS, LE MONDE ENSEIGNANT ET PLUS GÉNÉRALEMENT L'ÉCOLE ONT BESOIN DE LA RECHERCHE EN ÉDUCATION ?

CARDIE - RECTORAT DE NANTES

 Sylvie **MARQUER** - Conseillère académique CARDIE

“ La méconnaissance des réflexions produites par la recherche continue d'alimenter des représentations erronées de la part des enseignants.

CREN - ESPE NANTES

 Sylvain **DOUSSOT** - Maître de conférences en didactique de l'histoire

“ L'enseignant a d'une part une activité de production (de fiches de préparation de cours, de mise en œuvre...) qui a l'évidence de l'urgence de la pratique (il faut bien avoir préparé, et il faut bien être face aux élèves); d'autre part, une activité moins visible d'analyse (de la réalisation effective, de la préparation, par rapport à d'autres possibilités, etc) qui rend possible sur le long terme la modification raisonnée des pratiques.

UFR STAPS

 Jacques **SAURY** - Directeur de laboratoire de recherche

“ L'enseignement a, depuis toujours, une certaine autonomie vis-à-vis des recherches, et fort heureusement les enseignants n'ont pas attendu les chercheurs pour savoir ce qu'ils devaient faire ! Pour autant, il serait aujourd'hui non seulement anachronique, mais presque irresponsable, pour l'école en tant que service public d'éducation, de penser l'enseignement et la formation des enseignants sans relation avec les recherches en éducation.

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Sylvain **MOREAU** - Professeur D'EPS en formation EEA

“ S'inscrire dans des travaux de recherche, c'est accepter d'aller fouiller dans ce qu'on ne perçoit pas, dans l'inconscient de la classe. C'est aussi avoir le courage de regarder en face, sans jugement, son travail et celui des élèves. La compréhension qui en découle permet alors d'envisager des pistes d'innovation pédagogique et didactique.

VISION PANORAMIQUE

Prise dans sa logique productive, la pratique enseignante peut rester **étrangère aux théorisations scientifiques** et n'a pas immédiatement besoin des travaux de recherche pour fonctionner. La recherche en éducation apparaît alors d'autant plus **justifiée** qu'elle peut donner accès à la **compréhension** de ce qui se joue dans **l'intervention pédagogique** et rendre possible **l'intégration** des évolutions de la **connaissance scientifique** dans les pratiques



QU'EST-CE QUE LES ÉTUDIANTS ET PLUS GÉNÉRALEMENT LES ENSEIGNANTS ONT À GAGNER À S'INSCRIRE DANS DES TRAVAUX DE RECHERCHE ?

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Alexia **RENAUDIN** - Professeur titulaire du Master MEEF

“ Bien que l'on commence souvent son mémoire en traînant des pieds, c'est une démarche vraiment motivante : on s'investit dans un projet qu'on monte et qu'on gère de A à Z.

Le fait d'avoir travaillé sur un sujet a aussi le mérite de nous faire sentir (à défaut de nous rendre) compétent sur le sujet en question [...]

Le fait de mener ce projet à bien nous permet de quitter le statut d'étudiant.

UFR STAPS

 Jacques **SAURY** - Directeur de laboratoire de recherche

“ Au-delà d'une acculturation à un domaine scientifique particulier et de la maîtrise d'un corpus de connaissances approfondies sur une question précise (susceptibles en elles-mêmes d'enrichir l'environnement professionnel des enseignants), ils y gagnent une certaine vigilance épistémologique. Plus familiers des processus de production des connaissances et de leurs modes de validation, ils sont en effet susceptibles d'être plus lucides à propos des intérêts et limites de ces connaissances, et d'adopter une attitude critique vis-à-vis des usages qui en sont faits dans le domaine de l'enseignement. Les enseignants y gagnent un outillage conceptuel et méthodologique élargissant leurs potentialités d'innovation pédagogique et didactique, d'enquête et de résolution des problèmes professionnels.

CREN

 Isabelle VINATIER - Professeur des universités en sciences de l'éducation

“ Les enseignants nous disent que c'est (la recherche) une occasion de prendre de la distance avec leur pratique professionnelle. Les entrées théoriques et méthodologiques qui sont présentées dans les cours sont des opportunités formidables pour questionner son fonctionnement, pour regarder autrement ses manières de faire, pour envisager d'autres possibilités. (...) La recherche engage ainsi quelque chose comme une conversion intellectuelle, elle rend en quelque sorte la pensée à elle-même, ou, si l'on préfère, elle l'élève au concept. On gagne ainsi en liberté de penser et d'agir.



VISION PANORAMIQUE

La recherche participe de la construction d'une **professionnalité**, plus outillée, à la fois **audacieuse et critique**, **innovante et autonome**

QU'EST-CE QUI SERAIT DE NATURE À VALORISER ET « VULGARISER » LES TRAVAUX DE LA RECHERCHE AUPRÈS DES ÉTUDIANTS ET DES ENSEIGNANTS ?

CARDIE - RECTORAT DE NANTES

 Sylvie MARQUER - Conseillère académique CARDIE

“ La Cardie joue son rôle de médiateur en tentant par exemple d'accroître la visibilité des résultats de recherche (rubrique Cardie sur l'espace pédagogique de l'académie), en proposant l'accessibilité de résultats de recherche par des conférences (partenariat Cardie/Cren).

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Sylvain MOREAU - Professeur D'EPS en formation EEA

“ Rendre accessible la formation en Master à tous les enseignants, de les inviter à travailler dans leur classe avec les chercheurs, de développer des groupes de recherche, d'organiser des conférences, d'exploiter le site académique. La recherche doit entrer dans les établissements scolaires, développer la coopération entre les enseignants, et les rassurer.

UFR STAPS

 Jacques SAURY - Directeur de laboratoire de recherche

“ Différentes conditions pourraient faciliter l'attractivité de la recherche pour les étudiants et les enseignants, parmi lesquelles :

- une introduction de la recherche dans la formation comme démarche d'enquête (et même, métaphoriquement, d'« enquête policière ») sur les situations professionnelles, ce qui invite à se focaliser sur le processus de la recherche davantage que sur ses produits ;

- la présentation de résultats issus des recherches spectaculairement contre-intuitifs, afin de bousculer les allant-de-soi et préconceptions des étudiants (ou enseignants) ;

- la mise en exergue d'innovations concrètes associées à des travaux de recherche ;

- la capitalisation, valorisation et diffusion systématiques des travaux de recherche des étudiants et des enseignants (publications, blogs, bases de ressources ouvertes), afin que ceux-ci soient perçus comme relevant d'un authentique effort de production de connaissances, et pas seulement comme un exercice académique permettant de valider un Master ;

- la référence à des travaux d'étudiants et d'enseignants dans les formations MEEF.

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Alexia RENAUDIN - Professeur, ancienne étudiante Master MEEF

“ La première étape d'une popularisation des travaux de la recherche serait d'en montrer l'intérêt, de manière très concrète. Or, la recherche en enseignement est un domaine particulier dans le sens où elle permet de fournir des outils aux enseignants.

(...) Je pense qu'il pourrait être intéressant que les contenus de formation s'appuient parfois, et si possible, sur des travaux de recherche, et, si le sujet s'y prête, d'étudiants de l'académie de Nantes.

VISION PANORAMIQUE



La popularisation des travaux de recherche passe par leur **publication**, leur **mise en usage** dans les activités **professionnelles**, leur **valorisation** et leur **mobilisation en formation**.

QUELLES SERAIENT D'APRÈS VOUS DES CONDITIONS FAVORABLES À DES COLLABORATIONS FRUCTUEUSES ENTRE LES ACTIVITÉS DES CHERCHEURS ET CELLES DES ENSEIGNANTS QUI INTERVIENNENT EN MILIEU SCOLAIRE ?

UFR STAPS

 Jacques SAURY - Directeur de laboratoire de recherche

“ - la définition d'objets d'étude communs et originaux présentant conjointement des intérêts « épistémiques » et « transformatifs » en lien avec des questionnements de terrain (idéalement la recherche devrait répondre à une « force d'appel » issue du milieu professionnel, ou saisir certaines innovations comme des opportunités d'investigations). Cela suppose dans la plupart des cas un travail de co-élaboration, permettant notamment de définir des objets d'étude à l'interface entre des concepts scientifiques et des catégories professionnelles ;

- la contractualisation de la collaboration d'une façon qui accorde une primauté aux exigences et contraintes des situations éducatives : les protocoles de recherche doivent notamment, en toute circonstance, être pleinement acceptés dans ces situations, et évidemment ne pas les « gêner » ;

- un engagement de la collaboration dans la durée : la mise en œuvre de recherches ponctuelles faisant de la classe ou de l'établissement un « laboratoire » occasionnel est peu propice à la pérennisation de telles collaborations ;

- la mise en œuvre de « boucles courtes » dans la relation entre la recherche et l'intervention ou la conception de situations éducatives, de dispositifs d'apprentissage, etc. Les « retours » de la recherche sur les pratiques enseignantes (ou sur la formation des enseignants) ne doivent pas être retardés aux échéances, généralement lointaines, de la finalisation des analyses scientifiques et de la publication de résultats ;

- l'engagement des chercheurs dans les démarches d'innovation et de conception initiées par les enseignants ; et symétriquement la participation des enseignants aux publications scientifiques ;

- l'institution d'espaces de rencontre et de réflexion entre enseignants, formateurs et chercheurs (groupes académiques de recherche et d'innovation, séminaires, conférences...), visant à capitaliser et partager les initiatives en matière de recherche et d'innovation, et à définir les axes prospectifs des futures collaborations enseignants-chercheurs.

CARDIE - RECTORAT DE NANTES

 Sylvie **MARQUER** - Conseillère académique CARDIE

“ Des formes de compagnonnage sont encore à construire pour de véritables espaces d'intéressement collectif : recherches collaboratives, coopératives, recherche-action-formation en établissement, communauté de chercheurs associant chercheurs et « apprentis chercheurs » pour un développement professionnel plus efficace au service des élèves.

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Alexia **RENAUDIN** - Professeur, ancienne étudiante Master MEEF

“ Qui dit collaborations, dit interactions entre chercheurs et enseignants, ce qui semble, finalement, peu fréquent ou alors, confidentiel. Il existe pour les élèves, un dispositif réussite qui leur fait découvrir l'enseignement supérieur, pourquoi ne pas d'abord « réconcilier » les chercheurs et les enseignants en montrant aux uns et autres les intérêts d'une collaboration ?

ESPE ACADÉMIE DE NANTES

 Christophe **DORÉ** - Formateur en philosophie

“ Les collaborations existent difficilement sans projet commun et sans une communauté d'acteur qui partage ce projet et en contrôle les objectifs. On pourrait imaginer que le travail de recherche que doivent mener les professeurs stagiaires au cours du master soit l'occasion d'initier des groupes de réflexion qui rassemble des tuteurs établissements, des formateurs, des enseignants chercheurs. Ces équipes auraient à poursuivre le double objectif de recherche et de formation sans que l'un domine l'autre.

CREN

 Isabelle **VINATIER** - Professeur des universités en sciences de l'éducation

“ Le développement de recherches collaboratives autour d'objets de recherche n'a de sens que si les enseignants y trouvent des réponses et les chercheurs également. Pour ce faire, ces recherches collaboratives doivent donc être porteuses d'un double questionnement qui permet à chacun de prendre sa place : questionnement de terrain et questionnement de recherche. Or ces deux types de questionnement ne présentent d'intérêt, en termes de formation, que s'ils se fécondent mutuellement : les uns ont besoin des autres et réciproquement. D'où la nécessité de respecter les savoirs de chacun : les savoirs d'expérience ont autant de légitimité que les savoirs de la recherche.

Les enseignants qui engagent des collaborations avec les chercheurs doivent donc être considérés à part égale, avec leurs apports, et non pas seulement comme des objets d'investigation. Toute recherche engagée en milieu scolaire devrait commencer par l'élaboration d'un contrat de collaboration qui stipule les engagements de chacun et le partage des responsabilités et des résultats de la recherche.

VISION PANORAMIQUE



La recherche doit entrer dans les établissements pour une **collaboration** entre les enseignants et les chercheurs qui s'inscrit dans la **durée** avec un **intérêt commun** et des objets d'études élaborés **ensemble**. Une collaboration avec une **légitimité** réciproque et une mise en synergie des **savoirs** spécifiques du **terrain** et de la **recherche**.

QUELLES DISTINCTIONS FAITES-VOUS ENTRE LA RECHERCHE ET L'INNOVATION ?

CARDIE - RECTORAT DE NANTES

 Sylvie **MARQUER** - Conseillère académique CARDIE

“ Innovation et recherche sont bien distinctes mais des interactions sont nécessaires pour répondre au mieux aux besoins des élèves et développer des modèles d'apprentissage pertinents, en phase avec les progrès des sciences. [...] les partenariats restent trop souvent centrés plus sur la production de recherche que sur le partage de résultats pertinents et utilisables par les acteurs dans leur environnement.

ESPE ACADEMIE DE NANTES

 Christophe **DORÉ** - Formateur en philosophie

“ Les deux approches sont distinctes et complémentaires. L'innovation obéit à la logique de l'action qui est celle du succès, de la réussite. La recherche ne poursuit pas immédiatement ce projet, elle cherche à comprendre et produire des connaissances, ce qui à l'inverse d'une logique de réussite l'amène à parfois réfuter les propositions existantes.

UFR STAPS

 Jacques SAURY - Directeur de laboratoire de recherche

“ L’innovation – si l’on entend sous ce terme l’introduction de nouveautés dans l’enseignement, en termes de démarches, conceptions pédagogiques ou didactiques, ou encore techniques éducatives – n’a pas nécessairement besoin de la recherche scientifique... L’innovation est fondamentalement liée à des intérêts pratiques et de transformation sociale. La recherche quant à elle vise en premier lieu la production de connaissances. Elle a pour buts essentiels de décrire et d’expliquer des phénomènes qu’elle étudie, d’apporter des éléments d’intelligibilité ou de compréhension. La recherche vise avant tout à mieux connaître, et non pas à transformer.



VISION PANORAMIQUE

L’innovation **pour transformer** la pratique avec le but de l’améliorer.
La recherche **pour comprendre** et rendre intelligible la pratique.



QUELLES CONDITIONS PERMETTRAIENT DE POURSUIVRE À LA FOIS DES OBJECTIFS DE RECHERCHE ET DES OBJECTIFS D’INNOVATION OU DE DÉVELOPPEMENT ?

CARDIE - RECTORAT DE NANTES

 Sylvie MARQUER - Conseillère académique CARDIE

“ Si dans de nombreux établissements, la volonté de mieux faire en faisant différemment (ce peut être une définition simple mais déjà complexe de l’innovation) est active, la recherche peut aussi aider à passer d’une pratique innovante à une pratique exemplaire en faisant que cette pratique soit évaluée tant au niveau de son processus que de ses effets, que cette nouvelle pratique puisse être théorisée par l’appui d’un chercheur avec vérification des effets et conditions d’une généralisation. On dépasse alors le niveau local et spontané d’une innovation et ainsi on donne du sens et une légitimité aux expériences innovantes par cette expertise et sa capitalisation.

“ Quelques conditions qui permettraient de poursuivre à la fois des objectifs de recherche et des objectifs d’innovation ou de développement sont :

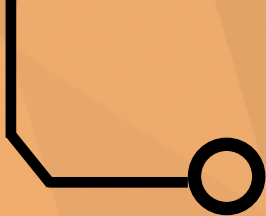
- l’initialisation de la recherche en réponse à une « force d’appel » issue du terrain de l’enseignement ;
- la contractualisation de la collaboration d’une façon qui articule explicitement des visées d’innovation (ou objets de conception) et des visées de recherche (ou objets d’analyse), et qui définisse les conditions concrètes acceptables de mise en œuvre de la recherche ;
- l’engagement de la collaboration dans le temps long, et la mise en œuvre itérative d’allers-retours entre recherche et innovation (« boucles courtes ») tout au long du processus ;
- la participation des enseignants à la recherche et des chercheurs aux innovations.

VISION PANORAMIQUE



Une **collaboration étroite, légitime et réciproque** qui s’installe dans la durée pour **co-construire des innovations et des recherches.**





Repère n° 2

S'ENGAGER DANS UN PROCESSUS DE RECHERCHE À L'ESPE ACADEMIE DE NANTES

| | |
|---|-------|
| Le processus de recherche | p. 18 |
| Les thématiques de recherche de l'ESPE Académie de Nantes | p. 21 |
| Travaux d'étudiants..... | p. 22 |



→ Rdv sur la rubrique Recherche de L'ESPE
pour avoir + d'infos

LE PROCESSUS

de recherche

COMMENT ENTRER DANS LE PROCESSUS DE RECHERCHE ?

Adossée au stage, l'idée du mémoire peut naître de différentes origines :

- d'une opportunité sur le terrain comme la participation à un groupe de réflexion dans l'établissement (classe sans note etc) ;
- d'un intérêt thématique ancré de longue date par une spécialisation disciplinaire (un passionné de poésie qui voudrait approfondir la connaissance de son objet de prédilection dans le champ de la didactique ;
- d'une difficulté quand le stagiaire se trouve en situation face à un problème qu'il veut dénouer ;
- des thématiques travaillées par les laboratoires de recherche qui résonnent avec les préoccupations des étudiants.



Les mobiles pour rentrer dans la recherche et initier son objet de travail peuvent être variés. Il s'agira dès lors de passer d'une préoccupation ou d'un intérêt pour élucider ce qui se joue sans en rester aux seules logiques de l'action.

LE TRAVAIL D'ÉLABORATION

Interroger sa pratique, la mettre à distance, comprendre l'action et l'améliorer, ceci se fait à l'aide d'une démarche de recherche impliquant réflexion, appui sur des savoirs scientifiques (dans les didactiques disciplinaires ou professionnelles, dans les disciplines) et éventuellement des ressources professionnelles (textes institutionnels, textes professionnels).

Le principe même est celui d'une articulation théorie-pratique par un va-et-vient : la mobilisation des savoirs théoriques oriente l'activité professionnelle et aide à son analyse. En retour, le questionnement empirique lié à la pratique interroge les idées sur l'apprentissage et l'enseignement (idées personnelles et notions plus ou moins savantes).

Il s'agit alors de prendre contact avec le directeur de mémoire pour valider la thématique, engager un travail au centre de recherche documentaire et Bibliothèque Universitaire pour identifier le cadre théorique, étayer sa question de recherche et élaborer une bibliographie.

Par ailleurs, lors des séminaires, la lecture et l'analyse d'articles scientifiques ont pour but de soutenir les étudiants dans leur formation « à et par » la recherche. C'est également l'occasion d'échanger avec ses pairs et travailler collectivement sur les corpus, ce qui contribue à objectiver la réflexion sur les problèmes professionnels étudiés et à confronter données, cadres théoriques et représentations.

Avec le directeur et les pairs, l'apprenti chercheur élabore et ajuste son recueil de données.

LA RELATION ÉTUDIANT-DIRECTEUR DE MÉMOIRE



Le projet de mémoire fait l'objet d'une discussion entre l'étudiant, et le (ou les) directeur(s). Très vite, pour aider à démarrer le processus, l'étudiant rédige un projet de recherche qui décrit de façon synthétique les orientations de l'étude envisagée.



Le rôle du directeur de mémoire

- **Aider l'étudiant à reformuler les questions préalables** qu'il se pose dans un cadre de recherche, élaborer plus précisément son projet de recherche, orienter ses lectures et recherches bibliographiques, affiner son questionnement... ; Les échanges avec le directeur se font généralement à partir d'écrits partiels et provisoires de l'étudiant.
- **Aider l'étudiant à réaliser le travail de recherche** proprement dit et à rédiger son mémoire. Il ne s'agit cependant en aucun cas pour le directeur de mémoire de se substituer à l'étudiant dans la rédaction (qui doit être le produit d'un réel travail personnel), il doit avant tout lui suggérer des corrections, et lui apporter des conseils.
- **Répondre aux sollicitations de l'étudiant** faisant face à des difficultés ou éprouvant le besoin de conseil ou de guidage.
- **Décider** après lecture du mémoire **si l'étudiant peut soutenir** son travail et à quelle date.



Un engagement individuel et/ou collectif : un point essentiel de la réussite

L'expérience a montré qu'il faut commencer tôt la recherche car elle aide au processus de la professionnalisation.

Deux modes de fonctionnement sont possibles.

➤ **Un suivi individuel** : le directeur de mémoire et l'étudiant définissent les modalités individuelles du suivi de l'élaboration et la mise en œuvre de la recherche, et de la rédaction du mémoire.

➤ **En séminaire** : lieu incontournable de l'encadrement et du travail collectif. L'essentiel des échanges avec le directeur de mémoire a lieu en séminaire. Chaque directeur pourra individualiser le suivi en précisant les points d'étape exigés.

Les étudiants ou les stagiaires doivent **participer activement** aux séminaires qui sont obligatoires. Ils y présentent leurs lectures, leurs données qui font l'objet de discussions. Les séminaires sont l'occasion d'un travail d'écriture.



Ces traces de l'activité sont INDISPENSABLES pour la construction du mémoire.



DÉROULEMENT GÉNÉRAL

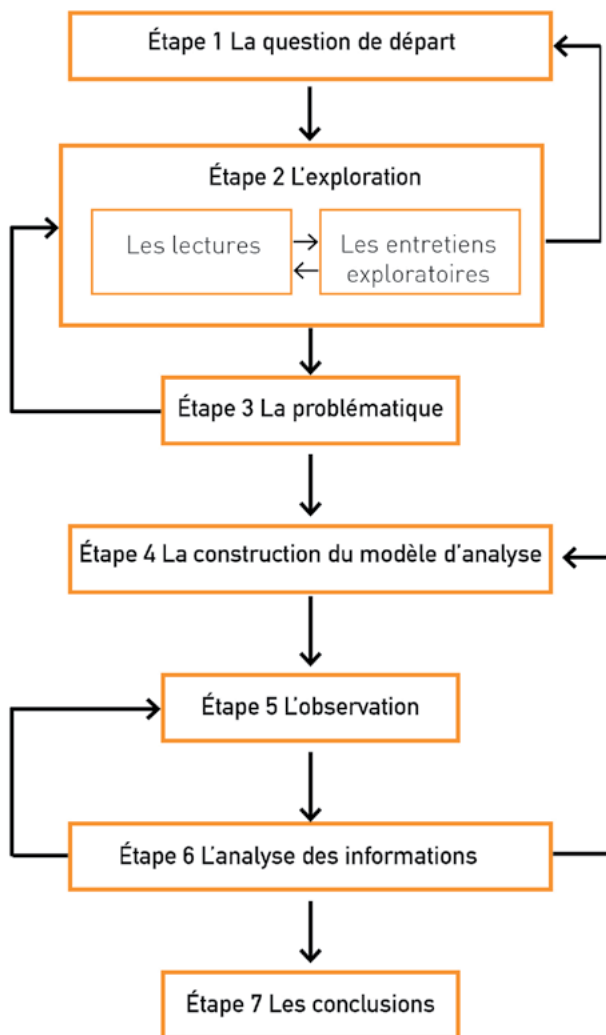
Le schéma suivant (p21) donne une idée de la démarche. Il renseigne sur les incontournables qui figurent dans un mémoire.

Les étapes ① ② et ③ englobent la « rupture », phase nécessaire pour faire le point sur un thème scientifique, et prendre une distance par rapport à ses préjugés et ses représentations empiriques.

L'écrit de M 1 permet généralement de travailler les 3 premières étapes, en préparation de l'écrit du M 2.

Les étapes ③ et ④ sont nommées par les chercheurs « construction », et doivent être réalisées au semestre 3. Autrement dit, même si un travail en M1 a été réalisé, le M2 demande une adaptation. En effet, il est probable que des lectures réalisées ou des données recueillies au long du M1 et du M2, n'apparaissent pas dans l'écrit final, c'est fréquemment le cas dans une recherche. Ensuite, la réflexion évoluera en début de M2 pour des raisons diverses, notamment suite à l'affectation en stage, qui sert souvent (mais ce n'est pas une obligation) de lieu de recueil des données.


Enfin, les étapes 5, 6 et 7 nommées « constatation », sont l'opérationnalisation, le recueil, l'analyse et les conclusions de la recherche.



D'après R.Quivy & L.Van Campenhoudt (1995). Manuel de recherche en sciences sociales. Dunod, Paris.



Des repères pour organiser la temporalité de la recherche.

| Semestre |  Repères |
|----------|--|
| S1 et S2 | Production du pré-projet qui se compose d'une revue de questions théoriques accompagnée de références bibliographiques scientifiques (voir p36). |
| S3 | Recueil de données qui permet d'entrer dans le travail d'analyse. Formalisation du projet et ajustement des cadres théoriques et méthodologiques. |
| S4 | Finalisation de l'analyse ; mise en forme du mémoire ; ajustement de la conclusion, les annexes, la bibliographie et le résumé ; insertion de l'engagement de non plagiat. Détermination de la date de soutenance par le directeur de mémoire. |

LES THÉMATIQUES DE RECHERCHE

de l'ESPE Académie de Nantes

Les cadres théoriques sont en rapport avec la formation. Ils peuvent relever d'une didactique disciplinaire ou faire appel à d'autres disciplines scientifiques contribuant aux sciences de l'éducation. La recherche doit mettre en relation effective les autres composantes de la formation que sont **les cours** (qui fournissent des connaissances multiples et spécialisées), **le stage** (qui fournit l'expérience et le terrain d'enquête) et **les échanges entre pairs**, en parallèle avec l'accompagnement immédiat que constitue la mise en situation professionnelle.

Quelques champs de recherche à l'ESPE qui peuvent servir d'appui à un engagement dans la recherche.

- > Didactique des disciplines
- > Didactique professionnelle
- > Analyse de l'activité éducative, de l'enseignant et de l'élève
- > Sociologie de l'éducation
- > Histoire de l'éducation
- > Philosophie de l'éducation
- > Tice
- > Psychologie de l'éducation et des apprentissages
- > Les thématiques de recherche proposées par les laboratoires partenaires

Dans les pages suivantes, à titre indicatif, nous présentons quelques résumés des travaux de recherche réalisés par des étudiants au cours des années précédentes.

> La modélisation et l'astronomie en cycle 3.



Amaury **PINSON**

Directeur de mémoire : Philippe Briaud

Résumé : L'astronomie est une discipline scolaire qui traite de notre environnement. Toutefois, celle-ci nécessite un travail d'abstraction conséquent pour des élèves de cycle 3, le cycle des approfondissements, et ne permet pas une manipulation concrète. Une démarche d'investigation non expérimentale, au sein de laquelle l'observation et la modélisation sont primordiales, doit donc être employée pour la mise en œuvre d'un tel enseignement. L'objectif de ce mémoire est de comprendre et d'expliquer l'utilisation de la modélisation au sein de cette démarche spécifique.

Mots-clés : astronomie, environnement, démarche d'investigation, observation, modélisation.

> L'apport du support vidéo dans le cadre de l'apprentissage par problématisation en éducation physique et sportive.



Mohamed **BENATIA** et Nicolas **PAYEN**

Directeur de mémoire : Bruno Lebouvier

Résumé : Nous nous sommes interrogés sur l'apport de la vidéo dans la construction des apprentissages en EPS dans trois APSA différentes : boxe française, volley-ball et gymnastique. Notre étude, basée sur le cadre théorique de la problématisation, insiste sur l'exploration des possibles et le questionnement des élèves face à un problème spécifique. Ceux-ci articulent données et conditions pour proposer des hypothèses et les réinvestir dans l'action. Pour nous, la vidéo apparaît comme une aide à problématiser. En effet, elle offre aux élèves des retours visuels et des « données » leur permettant de

mettre en place une activité argumentative. Mais, la vidéo, au regard du cadre de la problématisation et de la construction des apprentissages, n'est qu'un outil qui nécessite la présence de l'enseignant pour guider et accompagner les élèves dans leur construction du problème.

Mots-clés : problématisation, vidéo, guidage, conditions et données du problème.

➤ La conceptualisation du circuit électrique.



Louise **JEANJEAN** et Sophie **BARAIS**

Directeur de mémoire : Philippe Briaud

Résumé : Ce mémoire professionnel, fondé à la fois sur la pratique en classe, les apports didactiques apportés par le master MEEF et la recherche, se propose d'analyser la conceptualisation du circuit électrique par des élèves de CE2. La séquence en sciences porte sur l'étude du fonctionnement de lampes de poche pour aborder la notion de circuit électrique et la réalisation d'un jeu électrique simple de questions-réponses. L'analyse des enregistrements vidéos et audios de certaines activités en classe et des réalisations des élèves montrent l'évolution de leurs conceptions sur les circuits électriques et leur fonctionnement. Une discussion critique de cette analyse est présentée.

Mots-clés : conceptualisation, démarche d'investigation, circuit électrique.

➤ Le débat scientifique en classe, des intérêts multiples.



Hélène **DODIER**

Directeur de mémoire : Julie Houzet

Résumé : Enseigner les sciences en primaire vise aujourd'hui à développer la démarche d'investigation auprès des élèves. Celle-ci rend acteurs et co-auteurs les élèves de leurs apprentissages scientifiques. Au cours des différentes étapes, les élèves se retrouvent en situation de conflits sociocognitifs, notamment au cours des débats entre pairs. Ce mémoire montre en quoi le débat est un outil

multifonction au service des apprentissages de connaissances scientifiques, de la maîtrise de la langue et du développement de compétences civiques et sociales prenant appui sur une séquence en électricité en CE1. Le débat scientifique en classe permet tout d'abord une confrontation des conceptions initiales entre pairs et participe activement à leur dépassement. D'autre part, il favorise un travail langagier grâce à la production d'un discours explicatif et pas seulement narratif ou descriptif. Enfin, les élèves s'en saisissent comme une opportunité de mettre en pratique la citoyenneté. Ce mémoire montre l'importance du rôle de l'enseignant pour rendre efficace le débat, notamment par le choix des questions-relances.

Mots-clés : conceptions, débat, électricité, conflit sociocognitif.

> Les personnages de roman historique, des obstacles à la construction du savoir en histoire ?



Margot **MICHEL-LODÉHO**

Directeur de mémoire : Anne Vézier

Résumé : Ce mémoire a été réalisé dans le cadre du master MEEF de l'université de Nantes. Il questionne l'utilisation du roman historique pour enseigner l'Histoire en CE2. Une des difficultés dans ce genre littéraire réside dans sa part de fiction. Ainsi, à travers l'analyse d'une séance menée en cycle 3, dans une classe d'élèves de CE2, il s'agit de comprendre la manière dont les personnages de roman historique sont traités par les élèves et de s'interroger sur les obstacles qu'ils peuvent représenter pour construire le savoir. Les élèves distinguent-ils les personnages fictifs, des personnages historiques ? Arrivent-ils à se détacher de l'histoire racontée pour adopter une posture réflexive ? Nous abordons ces questions dans ce mémoire en définissant tout d'abord le roman historique et ces caractéristiques. Puis, nous expliquons la méthode mise en place pour recueillir les données : une séance composée de la lecture du premier chapitre d'un roman historique, puis d'un questionnaire et d'un temps collectif d'échanges où les élèves élaborent et confrontent leurs hypothèses.

Enfin, nous analysons dans une dernière partie cette séance afin de répondre à la problématique suivante : dans quelle mesure le traitement des personnages de roman historique par les élèves peut-il être un obstacle à la construction du savoir en histoire.

Mots-clés : histoire, didactique, savoir, roman historique.

➤ La mise en abyme de la lecture dans les albums de jeunesse et l'apprentissage de la lecture littéraire : l'analyse d'une exploitation pédagogique de l'album *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu...* de C. Voltz en classe de CE1



Léa CARO

Directeur de mémoire : François Simon

Résumé : La place de la littérature à l'école primaire évolue au gré des programmes officiels.

Parallèlement à ces changements d'origine notamment politique, les travaux scientifiques et didactiques affirment l'importance de l'enseignement-apprentissage de la compréhension-interprétation et donc de la lecture littéraire dès le cycle des apprentissages fondamentaux. En effet, reléguer cet apprentissage plus tard dans la scolarité peut encourager une représentation initiale de la lecture comme un acte seulement technique et utilitariste. Or, des études ont montré que cette représentation erronée de la lecture peut mener à des difficultés. Par ailleurs, depuis les années 2000, on constate l'émergence d'albums de jeunesse mettant en abyme la lecture, genre qualifié d'aventure littéraire par Catherine Tauveron en 2002. Ainsi, notre travail de recherche vise à constater l'impact de ce type d'albums chez les jeunes lecteurs et leur formation à la lecture littéraire à partir de l'analyse d'une exploitation pédagogique du *Livre de plus génial que j'ai jamais lu...* de Christian Voltz dans une classe de CE1.

Mots-clés : lecture, littérature, littérature pour la jeunesse, école primaire.

➤ L'enseignement des dimensions politiques en histoire : entre morale citoyenne, éducation à la citoyenneté et mémoire nationale



Julie FREULON

Directeur de mémoire : Sylvain Doussot

Résumé : L'histoire et la politique entretiennent depuis longtemps des relations sinon ambiguës, tout au moins débattues. En France, l'enseignement de

l'histoire se charge ainsi d'enjeux citoyens et mémoriels majeurs qui en font une des matières les plus importantes en termes de formation civique du cursus du secondaire.

Nous interrogeons dans ce mémoire les implications politiques que l'enseignement de l'histoire et sa mission citoyenne introduisent dans certains cours d'histoire, leur transposition dans un cours lambda et leur pertinence.

L'École doit-elle réellement être le lieu d'une éducation politique et si oui, dans quelle mesure cette éducation doit-elle être régulée ? Que peut-on dire de l'utilisation de l'histoire pour y parvenir ?

Mots-clés : analogie, contrat didactique, éducation citoyenne, mémoire, politique.

➤ **Raconter et problématiser : faire du récit un outil de construction des savoirs historiques au collège.**



Magali **COUTON**

Directeur de mémoire : Anne Vézier

Résumé : Les programmes du collège accordent une place accrue au récit historique, que les élèves doivent apprendre à maîtriser progressivement. Ce constat soulève la question du sens et de la pertinence de la compétence « raconter » au sein de notre discipline. Comment le récit peut-il devenir un outil favorisant la construction des savoirs historiques au collège ? Ce travail de recherche se propose de répondre à cette interrogation en pointant la nécessité de s'appuyer sur une épistémologie de l'histoire en lien avec la problématisation. La notion de « mise en intrigue », opération à la fois préalable et constitutive du récit historique, nous invite en effet à aller au-delà du texte final pour embrasser une démarche dynamique, au fondement de la pratique de l'historien. Partant du postulat que pour forger un véritable savoir historique, il ne faut pas couper le récit de la configuration qui a présidé à son organisation, nous avons alors envisagé le recours à l'approche problématisante comme moyen d'aider les élèves à produire des textes plus proches des exigences du récit historique.

Mots-clés : raconter, problématiser, mettre en intrigue, récit historique, problématisation.

➤ **Enseignement et apprentissage de la syntaxe en maternelle : phrases complexes et contes de randonnée.**



Anthéa **POIRIER**

Directeur de mémoire : Annette Schmehl-Postai

Résumé : La priorité de l'école maternelle est l'apprentissage du langage. Certains albums de littérature de jeunesse semblent presque conçus pour faire entrer les enfants dans une maîtrise progressive de la langue, comme les contes en randonnée qui présentent une structure répétitive favorisant l'imprégnation de formules syntaxiques. Par le biais d'entretiens et d'observations en classe de petite section de maternelle, je me suis intéressée à la place de la syntaxe dans ce niveau de classe et au rôle du conte de randonnée par rapport à la syntaxe. En analysant le discours des adultes et des enfants, j'ai pu dresser une typologie des enseignements et apprentissages de la syntaxe. L'analyse des données recueillies permettent d'esquisser des pistes de réflexions intéressantes. Le conte de randonnée apparaît comme un support des apprentissages langagiers favorisé pour les plus jeunes de par son aspect redondant sécuritaire. Le choix de l'album doit néanmoins être réfléchi : certains contes en randonnée présentent des structures syntaxiques complexes qui sont difficiles à appréhender en classe de petite section, comme nous le montre l'album Roule Galette de Natha Caputo.

Mots-clés : apprentissage, école maternelle, enseignement, grammaire, littérature pour la jeunesse.

➤ *L'interaction au sein d'une Unité Pédagogique pour élèves allophones arrivants.*



Margot **PORCHER**

Directeur de mémoire : Dora François

Résumé : Ce mémoire s'inscrit dans le cadre d'une deuxième année de Master Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation Mention Enseignement premier degré.

Notre attention est portée sur des élèves à besoins particuliers du premier degré. Il s'agit des élèves allophones. Nous étudierons le rôle des activités langagières au sein d'une Unité Pédagogique pour Élèves Allophones Arrivants. Nous présentons la notion d'interaction en général puis particulièrement dans une classe de langue. Ensuite nous définissons les modalités d'inscription ainsi que l'évolution de la scolarisation de ces élèves. Enfin, nous terminons notre étude sur un cas concret d'interaction.

Mots-clés : élèves allophones, interaction, Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants.

➤ **L'éveil aux langues au service des élèves allophones à l'école maternelle.**



Leslie **LATOUCHE**

Directeur de mémoire : Marie-Ange Dat

Résumé : Le nouveau programme d'enseignement de l'école maternelle souligne la nécessité de prendre en compte la diversité linguistique et culturelle des élèves. Ce travail illustre parfaitement ces considérations institutionnelles. En effet, à travers ce mémoire, il est question de la scolarité des élèves allophones à l'école maternelle. La problématique met en tension la place accordée à la langue maternelle des élèves allophones et leur participation orale en classe, en français. Il s'agit de trouver la réponse adaptée pour favoriser l'acquisition des compétences orales en français aux élèves allophones, compétences que l'on sait essentielles lors de cette première étape de la scolarité, tout en considérant leur identité linguistique et culturelle. La mise en place d'un projet d'éveil aux langues semble être une solution appropriée.

Mots-clés : élèves allophones, école maternelle, langue maternelle, compétences orales, diversité linguistique.

➤ **Comptines et enseignement des langues étrangères en classe de maternelle.**

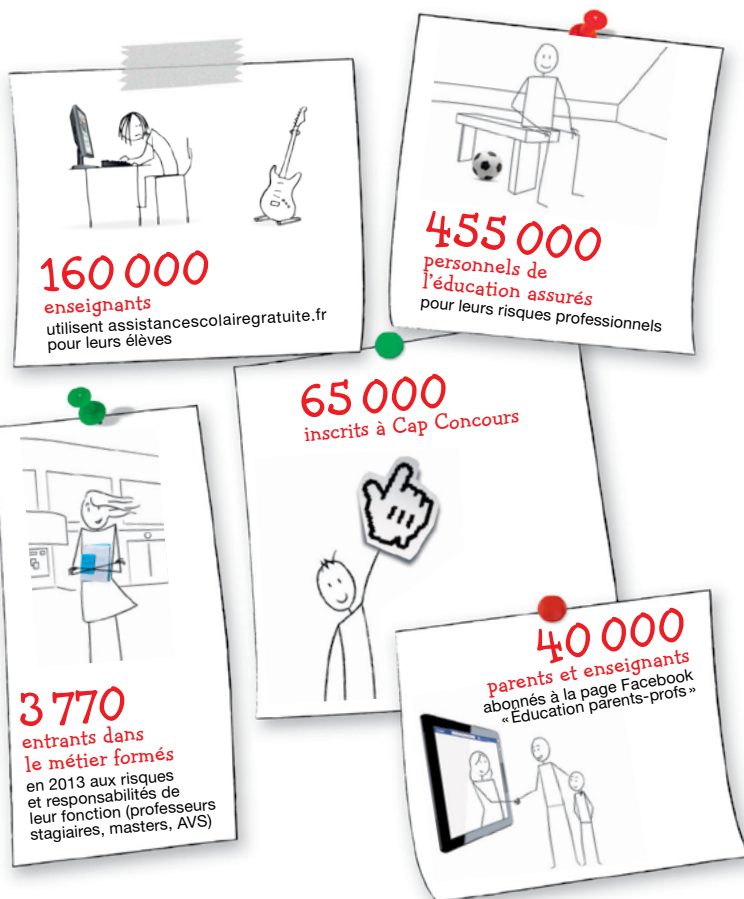


Léonor **AUBRY**

Directeur de mémoire : Marie-José Mirgon

Résumé : Ce mémoire traite de l'usage des comptines dans l'enseignement des langues vivantes à l'école maternelle. Il vise à questionner les effets de cet apprentissage des langues étrangères chez les jeunes apprenants, du point de vue de la motivation, des apprentissages langagiers et du lien entre gestes et paroles. Une première partie théorique permet des éclairages sur les notions en lien avec la didactique des langues. Dans un second temps, l'étude des instructions officielles de l'éducation nationale permet d'établir un cadre institutionnel. Les troisième et dernière parties traitent du recueil de données, qui a été réalisé dans le cadre du stage de professorat des écoles, à travers l'observation directe de situations de classe.

Mots-clés : enseignement, apprentissage, comptine, motivation, méthode actionnelle, langues vivantes, école maternelle.



www.maif.fr/enseignants

Accompagnement, soutien, mise à disposition de ressources pédagogiques... la MAIF s'efforce d'assurer et d'accompagner au mieux les personnels éducatifs dans leur parcours professionnel et leur vie privée. Plus de renseignements sur www.maif.fr/enseignants.

Cap-concours et ASP sont conçus et réalisés en partenariat avec rue des écoles, 2 ter rue des Chantiers - 75005 Paris.

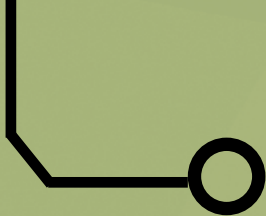
La MAIF à Nantes

- Nantes : 21 rue Jeanne d'Arc - 02 51 25 10 00
- Saint-Herblain : 19.01 avenue Jacques Cartier, La Frégate, Zone Atlantis
02 40 92 49 00



assureur militant





Repère n° 3

LE MÉMOIRE DE MASTER

| | |
|---|-------|
| Objets et finalités du mémoire..... | p. 34 |
| Les attendus du mémoire..... | p. 35 |
| Le contenu des écrits de M1 et M2 et les aspects formels..... | p. 36 |
| La soutenance..... | p. 37 |
| Repères pour l'évaluation..... | p. 38 |



Rdv sur la rubrique Recherche de L'ESPE
pour retrouver les outils pratiques pour
réussir son mémoire

Le mémoire de master contribue à la **professionnalisation du métier d'enseignant**, grâce à une démarche se référant à l'activité de recherche.

Il permet :

- de **produire des connaissances** qui s'articulent avec des savoirs constitués
- d'**approfondir la réflexivité**, par la mobilisation de champs scientifiques, la rigueur nécessaire à la communication, le choix et la mise en œuvre d'une méthodologie.

La note de la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle du 28 octobre 2015, relative à la mise en œuvre du mémoire dans le cadre de la formation aux métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, définit un certain nombre de recommandations sur sa définition et sa fonction. Elle est disponible sur le site de l'ESPE dans la rubrique Recherche.

Pour les étudiants dispensés d'obtenir un master MEEF, le mémoire de master est parfois remplacé par **un écrit réflexif** (outils pratiques consultables sur le site).

Les thématiques choisies peuvent faire référence à l'ensemble des disciplines scientifiques enseignées dans le cursus de Master. Il s'agit d'une élaboration cohérente en relation avec les thématiques scientifiques des laboratoires de recherches adossés au Master (CREN, CRINI, etc).

L'objet de ce mémoire est généralement la prise en charge du traitement d'un problème professionnel rencontré en cours de stage. Ce n'est donc pas un compte-rendu d'expérience, ni un dossier qui viserait à explorer un champ, ni un travail de validation, ou de réfutation d'une théorie.

Il porte sur les différentes dimensions relatives à la professionnalité, à différents niveaux de son exercice :

- les situations d'apprentissage, d'enseignement dans la classe ;
- les activités des élèves, des enseignants ;
- les interactions ;
- ...

Il peut aussi amener à examiner des objets liés :

- au système éducatif ;
- à l'identité disciplinaire ;
- aux compétences (didactiques, pédagogiques) ;
- à la construction de l'identité professionnelle ;

Plus largement, le mémoire porte sur les enjeux d'intervention en milieu scolaire.



Le mémoire prend appui sur l'**expérience de stage** et mobilise des contenus relatifs aux différents enseignements du master 1 et du master 2.

Le travail d'élaboration de la problématique croise des données issues des situations d'enseignement, des modélisations didactiques, pédagogiques et des théories scientifiques. Cette problématique débouche sur un cadre conceptuel qui n'est pas une juxtaposition de différents champs.

Les développements permettent de **cerner les questions** auxquelles le mémoire tente de répondre, guident la définition des hypothèses, les propositions d'actions, de compréhension et le recours à une méthodologie.

La démarche doit permettre de constituer un corpus de données issues d'observations rigoureuses et l'analyse méthodique de ces données.

Afin de remplir les objectifs de la recherche (cf. partie 1), la réalisation du mémoire doit amener à combiner les **observations** et les **connaissances de terrain**, avec une **expertise** dans un champ thématique choisi, en respectant un certain nombre d'étapes qui permettent de **structurer l'écrit** et la pensée, dans une perspective réflexive et objective. Une recherche suit un déroulement qui permet de, au mieux, se dégager de ses préjugés et de ses représentations, afin de gagner en objectivité et atteindre une certaine validité scientifique.

LE CONTENU DES ÉCRITS DE M1 ET M2 ET LES ASPECTS FORMELS

Il faut toujours préférer la sobriété, afin de faciliter la lecture. Il est donc conseillé une police **Times New Roman en 12, justifiée, interligne 1.5**. Les pages doivent être numérotées, et l'ensemble du document doit suivre une même logique (par exemple, retrait pour les paragraphes, ou saut de ligne systématique). Une feuille de style est disponible en téléchargement sur le site.

En M1 le travail se traduit dans un manuscrit d'une dizaine de pages (18 000 signes espaces non compris). Il fait état des références bibliographiques scientifiques consultées. Il présente une revue de questions théoriques et un projet de recherche qui pourront servir de référence pour l'écrit de M2.

Le mémoire de M2 doit comporter environ 30 pages (60 000 signes espaces non compris) hors bibliographie et annexes. Les conseils de sobriété concernant la forme de l'écrit sont valables pour l'écrit de M1 et de M2.

La couverture doit comporter les informations suivantes : vos nom, prénom, l'année de master et son intitulé, l'année universitaire, ainsi que le titre et le directeur de mémoire.

Les remerciements éventuels sont après l'engagement de non plagiat et avant le sommaire.

Le sommaire doit permettre de guider le lecteur, à cet effet, il est important de penser à l'intitulé des titres des parties qui doit être explicite et aider à saisir l'équilibre général du mémoire.

Vous pouvez inclure dans votre mémoire des **schémas, figures, tableaux**, qui doivent être numérotés et comporter un titre.

Les notes de bas de page permettent de préciser un point, mais qui n'est pas capital pour la compréhension de l'écrit.

La bibliographie doit être exhaustive. On doit y trouver tous les auteurs cités dans le texte, et inversement, tout référencement dans la bibliographie signifie que l'auteur est mentionné dans l'écrit. Il est communément utilisé des normes bibliographiques, qui sont des codes, afin de faciliter la lecture, et proposer un écrit et des référencements homogènes. Il vous est demandé d'appliquer une norme, dans le texte et en bibliographie APA.

Les annexes font partie du mémoire et apparaissent dans le sommaire. Leur pagination peut être intégrée dans celle du mémoire. L'objectif est de proposer aux lecteurs des compléments au texte principal, comme des outils pour la partie méthodologie (par exemple la grille d'entretiens pour les entretiens, le questionnaire) et les données brutes (entretiens retranscrits, tableaux récapitulatifs des réponses aux questionnaires). Ne doit figurer en annexe que ce qui n'est pas indispensable à la compréhension du mémoire.

En **4ème de couverture** doit figurer un résumé du mémoire en français et en anglais (1000 signes environ chacun), ainsi que 3 à 5 mots-clés (également en français et en anglais). Ce résumé doit reprendre les grandes étapes du mémoire, en spécifiant la problématique, la méthode et les résultats principaux.

LA SOUTENANCE



L'étudiant doit dans un premier temps obtenir **l'autorisation de soutenance** de la part de son directeur ou tuteur (attention, cela n'augure pas de la note finale). Celui-ci planifie la soutenance (date, heure...), et sollicite un membre du jury qui n'aura pas suivi l'étudiant.

Une fois que l'étudiant est autorisé à soutenir, il doit (dans un délai d'environ 10 jours avant la date de soutenance) rendre son **mémoire sous format papier** pour chaque membre du jury, ainsi que sous format numérique au secrétariat de la scolarité du site.

Pour la soutenance, il est possible (pour l'étudiant et le jury), de réaliser un **diaporama** (power point), cela facilite la structuration de la présentation à l'oral. Cette présentation doit reprendre les grandes lignes du mémoire, sans répéter (les membres du jury ont lu l'écrit). On doit retrouver le cadre général de la recherche, la problématique, les hypothèses, les aspects méthodologiques, et les résultats.

La soutenance est également l'occasion de prolonger son écrit, et d'**aborder d'autres aspects du travail**, comme par exemple l'origine des questionnements, ou encore les applications pratiques, les éventuelles difficultés rencontrées, les limites ; mais surtout les évolutions, transpositions possibles, les apports pratiques, professionnels, réflexifs, etc.

La soutenance dure entre **30 et 40 minutes**, et comprend un temps de présentation et un temps de discussion avec les membres du jury. Les questions peuvent porter sur des points du mémoire (il faut penser à prendre un exemplaire

papier), et/ou sur la présentation orale, ainsi que sur les réflexions qu'apporte le mémoire sur le métier d'enseignant.

Ensuite, le jury dispose d'une dizaine de minutes pour délibérer, et propose une **note** portant sur le **mémoire** et sa **soutenance**.

REPÈRES POUR L'ÉVALUATION

Le tableau suivant présente un bandeau d'évaluation du mémoire et de sa soutenance. Trois critères sont pris en compte : la dimension épistémologique, la dimension méthodologique, la valorisation professionnelle.

| La construction du problème débouche sur des anticipations , des hypotheses et des projets . La problématique permet d' ajuster finement la méthodologie et les grilles de lecture | | |
|---|---|--|
| Dimension épistémologique | Dimension méthodologique | Valorisation professionnelle |
| Les références théoriques mobilisées sont variées, construites dans un cadre original, qui permet l'examen du problème. | La méthodologie utilisée permet des réponses fondées aux questions posées ; Les résultats et démarches présentées permettent leur reproduction ; Le travail s'appuie sur des références méthodologiques ; Explication précise du mode de recueil et de traitement des données. | La valorisation est explicite ; Le mémoire propose des analyses et des projets d'action fondés ; discutés et problématisés ; Il constitue un apport pour la communauté professionnelle enseignante (développement d'outils, explications nouvelles ou apport nouveau au regard de l'objet étudié)... |

Mentions légales

Édité par la MAIF en novembre 2015
200 avenue Salvador Allende
CS 90000
79038 Niort Cedex 9
www.maif.fr

Réalisé par l'ESPE Académie de Nantes
23 rue du Recteur-Schmitt
BP 92235
44322 Nantes Cedex 3
Tel : 02 53 59 23 00
www.espe.univ-nantes.fr

Dépôt légal Novembre 2015

Directeur de publication : Loïc **CLAVIER**, directeur de l'ESPE Académie de Nantes

Comité de rédaction : Philippe **BRIAUD**, Séverine **FERRIÈRE**, Dora **FRANÇOIS**, Florence **LACROIX**, Aurélie **LAINÉ**, Bruno **LEBOUVIER**, Anne **VÉZIER**

Maquette, réalisation : Fanny **THORBECKE**, responsable de communication ESPE

Crédits photos, illustrations : Fotolia, Freepick, Daniel Bochereau ESPE, Julien Charbonnier ESPE, Fanny Thorbecke ESPE.

REMERCIEMENTS

Muriel BLACHERE, Maud BREGHEON, Christophe DORÉ, Sylvain DOUSSOT, Jean-Jacques GAUTHIER, Jean luc LE ROUX, Sylvie MARQUER, Edith MASSON, Fabienne MENARD, Sylvain MOREAU, Sandra OLIVIER, Alexia RENAUDIN, Jacques SAURY, Annette SCHMEHL-POSTAÍ, Isabelle VINATIER.



www.espe.univ-nantes.fr

>> Rubrique Recherche



 ESPE de l'Académie de Nantes



@ESPE_Nantes