



# Commission formation

## Groupe évaluation de la formation\*

### Vers un référentiel de la qualité des formations de master MEEF dans les ESPE

---

#### **SOMMAIRE**

<b>MEMBRES DU GROUPE</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>2</b>
1. La coopération entre les différents acteurs au service de la professionnalisation	3
2. L’alternance intégrative – Formation en alternance	5
3. Une formation « à et par la recherche » professionnalisante et acculturante	7
4. Le respect des valeurs et des principes de la République française	9
5. L’engagement dans la formation	10
6. La maîtrise des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner	11
7. L’évaluation au service de la formation	12
8. Le continuum de formation	13
9. La prise en compte de la diversité des publics accueillis en formation et des contextes d’exercice	14
10. Gouvernance du projet de l’ESPE dans son environnement	16
<b>GLOSSAIRE :</b>	<b>18</b>
<b>ACRONYMES</b>	<b>20</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES</b>	<b>21</b>

## Membres du groupe

Xavier BUFF, *ESPE Toulouse Midi-Pyrénées* ; Eric BUHOT, *ESPE de Rouen* ; Lucie CORBIN, *ESPE de Bourgogne* ; Danièle FELLER, *R-ESPE* ; Jean HEUTTE, *ESPE Lille Nord de France* ; Elisabeth JARDON, *Rectorat de l'académie de Créteil* ; Pascal JURVILLIERS, *ESPE de Nantes* ; Elsa LANG-RIPERT, *ESPE de Bourgogne* ; Florence LEGENDRE, *ESPE de Reims* ; Louise NYSSSEN, *ESPE du Languedoc-Roussillon* ; Florian OUITRE, *ESPE de Caen* ; Christel PARISOT, *ESPE Clermont-Auvergne* ; Gérard PHELIPPEAU, *ESPE de Créteil* ; Marie RAMOS, *ESPE de l'académie de Lyon* ; Sophie RENAUT-MEESEMAEKER, *ESPE de Créteil* ; Pascale TENETTE, *ESPE de Lorraine* ; Odile TRIPIER MONDANCIN, *ESPE Toulouse Midi-Pyrénées* ; Jean-Luc UBALDI, *ESPE de l'académie de Lyon* ; Daniel WURM, *ESPE de Martinique*

## Introduction

Ce document sur l'évaluation de la qualité des formations est le fruit d'une réflexion collective d'un groupe représentant 14 ESPE et un rectorat. Il a été élaboré dans le cadre de la commission Formation du réseau national des ÉSPÉ. L'évaluation dont il est question ici s'inscrit dans une démarche permanente d'amélioration : si l'on cherche à repérer les réussites et les faiblesses, voire les échecs, des formations proposées, c'est pour tenter de produire des aides à la décision. Il s'agit *in fine* de garantir une adéquation entre les objectifs que se fixent les ESPE, les attentes des personnes formées et des employeurs, et les moyens pour y parvenir. Dans cette dynamique, le présent document a une double ambition :

- engager une réflexion collective sur les enjeux fondamentaux des formations dispensées dans les ESPE, réflexion qui voudrait associer toutes les ESPE dans un mouvement fédérateur,
- proposer à chaque ESPE des outils pour alimenter une réflexion sur sa propre situation, tenant compte du contexte particulier dans lequel elle se trouve.

Ce document propose une liste d'enjeux considérés par les membres du groupe comme fondamentaux. Il fera l'objet, pour chaque ESPE, d'une appropriation contextualisée au regard des priorités que chacune d'elle se donne en termes d'évaluation. La liste des enjeux n'est pas exhaustive et peut être amendée. Elle participe à la définition d'un cadre d'analyse commun à l'ensemble des ESPE, réaffirmant l'identité de celles-ci.

Chaque enjeu est justifié par un argument, et se décline en *références* et *référés*. Les références sont des critères permettant d'apprécier la façon dont l'ESPE s'est saisie des enjeux. Les référés sont des données permettant de vérifier à quel point les références sont satisfaites. Le choix des données et des méthodes pour les recueillir appartient à chaque ESPE (questionnaires, entretiens, groupes de discussion, analyse de documents, ...). Le référentiel propose quelques référés à titre d'illustration. Cette liste ne se veut ni exhaustive, ni prescriptive mais propose aux ESPE un point d'appui méthodologique, pour construire leur outil d'évaluation des formations.

Cette deuxième version du référentiel est destinée à être discutée et complétée par la communauté élargie des ESPE dans la perspective d'une vision globalement harmonisée de ce qui fait la qualité des formations mises en œuvre. Elle se veut fédératrice et non prescriptive. Elle cherche à créer une dynamique de réflexion et non à imposer des solutions.

La réflexion du groupe, notamment pour la formulation des enjeux, s'est appuyée sur les textes fondateurs des ESPE et le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation.

Les propositions présentées dans ce document sont issues des nombreux échanges du groupe, enrichis par :

- la contribution des participants au séminaire ESENE SR sur l'évaluation des formations, qui s'est tenu en février 2016,
- les retours des différentes ESPE sur la version de mai 2016.

Dans le texte qui suit, les enjeux sont en bleu, les arguments sont en violet, les références sont en noir, les référés, indicateurs et exemples de données sont en marron.

## 1. La coopération entre les différents acteurs au service de la professionnalisation

### *Argument*

*L'évolution et la complexité des métiers du professorat et de l'éducation rendent nécessaire de coopérer. Participer à la conception et à la mise en œuvre de projets communs, inscrire son action dans un cadre collectif au service de la complémentarité et de la continuité des interventions, sont des actions révélatrices de cette compétence.*

*Cet enjeu mobilise les professionnels de l'ESPE comme les usagers.*

### **Des modalités de travail permettent la coopération entre les différents acteurs**

- Des réunions de concertation locales sur des objets de formation précis sont institutionnalisées, organisées et suivies.  
Exemples de données : planning des réunions, nombre de réunions, nombre de participants, existence et diffusion des comptes rendus, ...
- La mise en œuvre des différentes instances de régulation (ex. : conseil de perfectionnement) et de pilotage de l'ESPE permet la participation effective de tous les acteurs.  
Exemples de données : planification des réunions (anticipation et choix des plages horaires), nombre de réunions, nombre de sous-groupes de travail, actions concrètes de changement révélées dans les comptes rendus de séances, évolutions concrètes des maquettes et/ou de certaines modalités d'organisation, ...

### **Le travail en équipes pluricatégorielles contribue à la cohérence de la formation**

- Les coopérations se traduisent dans des actions et des productions collectives.  
Exemples de données : production de documents de travail diffusés (fréquence), investissement des espaces numériques de travail (taux de consultation, documents partagés...), ...
- La place, les rôles et les spécificités des différents intervenants sont précisés dans des documents d'accompagnement co-construits.
- Les plans de formation, les maquettes et les fiches descriptives des UE portent des traces concrètes des coopérations ou collaborations et des fonctions ou rôles attribués aux différents formateurs.  
Exemples de données : co-responsabilité affichée des UE, co-intervention affichée et reconnue dans les services, co-encadrement affichée des mémoires, nombre d'UE concernées, types de formateurs, types de disciplines (artistiques, scientifiques...), ...
- Les pratiques affichées de coopération entre des formateurs de différents statuts et de différentes disciplines sont effectives.  
Exemples de données : feuille d'émargement, questionnaires destinés aux étudiants, ...

### **Des situations de formation favorisent le travail en équipe entre étudiants/stagiaires**

- La possibilité de réaliser des travaux collectifs est mentionnée dans les modalités d'évaluation des unités d'enseignement.
- Des travaux collectifs d'étudiants sont déposés sur les espaces numériques de travail.  
Exemples de données : nombre, fréquence dans les différentes UE, format, ...
- La rédaction collective des travaux de recherche est possible et encouragée.  
Exemple de données : mention et valorisation dans les cadrages, ...
- Des modules de formation sont organisés de manière à permettre les échanges entre pairs.  
Exemple de données : descriptifs d'UE ou d'EC, ...

- Des pratiques d'échange et de débat d'idées sur le métier et la formation sont prévues et organisées.

Exemple de données : espaces de discussion organisés, ...

#### **Des dispositifs incitent les étudiants/stagiaires à coopérer avec la communauté éducative**

- Le cahier des charges des stages incite les étudiants/stagiaires à s'impliquer dans le fonctionnement des collectifs de l'établissement/école.
- La formation intègre dans ses contenus la mise en œuvre et l'analyse des différentes situations de partenariats.

Exemples de données : certaines productions ou descriptifs de formation rendent compte de la participation à différentes instances sur les lieux de stage, ...

**Autre...**

## 2. L'alternance intégrative – Formation en alternance

### Argument

*L'école ou l'établissement et l'ESPE sont autant de contextes de formation. La complémentarité et l'articulation des ressources, des activités et des acteurs de la formation entre les différents contextes de formation constituent une condition nécessaire à la construction de compétences et au développement professionnel.*

### L'alternance est conçue et organisée de façon à faire du lieu d'exercice un lieu de formation

- Les configurations de l'alternance permettent une entrée progressive dans le métier et sont propices à la construction des compétences professionnelles.  
Exemples de données : livret d'accompagnement co-rédigé avec l'employeur, précisant le lieu, la nature, la fréquence et la durée de l'alternance, ...
- Les lieux d'implantation de stage et le lieu d'exercice du tuteur sont adaptés à l'accueil et à l'accompagnement des stagiaires.  
Exemples de données : un ou deux niveaux de classe différents maximum, pas de classes à examen en lycée, pas de classes spécialisées, tuteur « éducation nationale » et stagiaire dans le même établissement, existence d'un cahier des charges pour définir les conditions d'accueil, ...
- L'organisation de l'année prend en compte les contraintes liées aux différents contextes de formation dans une logique d'articulation.  
Exemples de données : affectations, emplois du temps compatibles pour tous les parcours, lieux de stages « proches » géographiquement du site de l'ESPE, ...
- Le stage permet aux étudiants fonctionnaires stagiaires de mettre en relation les enseignements, les compétences professionnelles et la construction du mémoire de recherche à visée professionnelle.  
Exemples de données : suivi en co-tutorat/tutorat mixte fondé sur une approche par compétences adossée à un référentiel de formation rédigé à partir du référentiel des métiers du professorat et de l'éducation<sup>1</sup>, mémoire de Master prenant appui notamment sur l'expérience acquise au cours du stage, visites sur le lieu de stage permettant au stagiaire d'articuler savoirs théoriques et savoirs issus de l'expérience, organisation d'un module d'accompagnement à la prise de poste, ...
- Les équipes éducatives et les chefs d'établissement sont impliqués dans la formation.  
Exemples de données : outils de communication en direction des stagiaires, entretiens/réunions avec les stagiaires, implication des chefs d'établissement dans les jurys de soutenance des mémoires, période d'accueil des stagiaires par les chefs d'établissement/directeurs d'école, rencontre entre tuteurs et chefs d'établissement, CPE ou directeurs d'école, ...

### Dans l'organisation du tutorat mixte, les conditions sont réunies pour assurer la complémentarité et la cohérence des interventions des différents tuteurs

- Des documents de présentation des missions des différents tuteurs sont produits et précisent les modalités de suivi des étudiants/fonctionnaires-stagiaires.  
Exemples de données : élaboration conjointe (employeur/ESPE) des documents, concision et lisibilité des documents, mise à disposition/diffusion des documents à tous les acteurs (tuteurs, étudiants fonctionnaires stagiaires, chefs d'établissement, directeurs d'école, inspecteurs), ...
- Les modalités d'évaluation et la part qu'y occupe chacun des acteurs sont explicitées dans des documents de cadrage.  
Exemples de données : élaboration conjointe (académie/ESPE) des documents, concision des documents, mise à disposition/diffusion des documents à tous les acteurs (tuteurs, étudiants/fonctionnaires stagiaires, chefs d'établissement, directeurs d'école, inspecteurs). Plate-forme de partage des documents, ...
- Des formations et des réunions de régulation entre tuteurs d'un même stagiaire ou entre tous les tuteurs sont programmées.  
Exemples de données : calendrier annuel du tutorat, tenue des réunions, ...
- Les deux tuteurs (académique et ESPE) utilisent des outils de suivi communs.

<sup>1</sup> Boen n° 30 du 25 juillet 2013  
Mise à jour : 28 mars 2018

Exemples de données : existence des documents (modèles de comptes rendus de visites et de rapports de stage, grilles d'observation, d'analyse et repères pour l'évaluation, livret de suivi, portfolio numérique, ...), existence d'outils relatifs à la mise en place de procédures de suivi spécifiques et individualisés, définition d'objets et de stratégies de formation des stagiaires, partagés entre ces derniers et les deux tuteurs, consultables (grilles sur les règles du métier, grille d'observation,...), ...

### **La formation prend en compte les situations rencontrées dans l'exercice du métier en s'appuyant sur des apports théoriques**

- Des unités d'enseignement s'appuient sur des éléments concrets du métier dans une perspective de professionnalisation.  
Exemples de données : présence, dans les unités d'enseignement, de groupes d'analyses de pratiques, traces audio, vidéo, écrits des élèves, ...
- Les situations travaillées en formation sont référées aux compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.  
Exemples de données : référence aux compétences professionnelles dans les maquettes, rapports de visite, évaluations, portfolio, ...
- Les responsables et les intervenants de la formation sont capables de référer explicitement leurs pratiques de formation professionnelle et leur analyse des activités professionnelles à des référents théoriques scientifiquement fondés.  
Exemple de données : projets de formation portant des traces spécifiques de ces référents, ...
- Les « productions » au sens large (devoirs, écrits réflexifs, projets d'enseignement, analyses *a posteriori* de séquences/séances) des étudiants/stagiaires mobilisent les concepts mis au travail en formation.
- L'articulation entre les CM, les TD et les TP est pensée au regard des fonctions de ces différentes modalités de formation.  
Exemple de données : fonctions des différent(e)s moments/formes de formation notifiées dans les projets de formation, ...

### **L'articulation entre savoirs à enseigner, stratégies d'enseignement et processus d'apprentissage est travaillée au sein de la formation**

- Cette articulation implique toute l'équipe pédagogique.  
Exemples de données : organisation de temps de concertation à divers niveaux des équipes pédagogiques, existence et partage d'outils de cadrage, ...
- L'organisation des maquettes, des livrets d'accompagnement, des modalités d'évaluation et des portfolios fait référence à cette articulation.  
Exemple de données : extractions de portfolio, ...

**Autre...**

### 3. Une formation « à et par la recherche » professionnalisante et acculturante

#### Argument

*Comme tout master, le master MEEF est adossé à la recherche. Celle-ci irrigue l'ensemble des contenus de formation. Il s'agit pour les étudiants et les stagiaires d'apprendre à mobiliser, voire mettre à l'épreuve, les travaux de recherche en éducation et en didactique comme ressources pour questionner, adapter leurs pratiques et faire évoluer le métier. Il s'agit également pour eux d'apprendre à adopter une posture de chercheur. Dans ce contexte, un travail de formation « à et par la recherche » via un écrit réflexif long participe à la construction de cette posture et à l'appropriation des principes et outils des démarches scientifiques dans le champ de l'éducation et de la formation.*

#### Le contenu de formation est adossé à la recherche

- La formulation des intitulés/contenus des différentes unités d'enseignement mobilise des concepts scientifiques.
- La formulation des différentes unités d'enseignement est accompagnée d'une bibliographie et de références scientifiques explicites.
- L'impact des résultats de la recherche sur les apprentissages est abordé dans la formation.

#### La formation « à et par la recherche » fait l'objet d'unités de formation spécifiques

- Des heures fléchées « formation à et par la recherche » sont programmées à l'emploi du temps des étudiants/stagiaires sous forme d'ateliers ou de séminaires.  
Exemples de données : nombre d'heures, nombre de séances par semestre, en M1, en M2, en DU, les heures « atelier » ou « séminaire de recherche » sont inscrites à l'emploi du temps de tous les étudiants/stagiaires, ...
- Les étudiants/stagiaires ont des travaux de recherche à produire à partir d'un cahier des charges explicite spécifiant l'ancrage professionnel des problématiques traitées.  
Exemples de données : en M1, en M2, en DU, format, nombre de pages, ...

#### L'investissement des formateurs pour la formation « à et par la recherche » est valorisé

- Les heures « atelier » ou « séminaire de recherche » sont prises en compte dans les services des formateurs quel que soit leur statut.  
Exemples de données : Nombre d'heures en fonction de la taille de l'atelier ou du séminaire à répartir en fonction du nombre d'intervenants et/ou d'étudiants/stagiaires, ...
- Le suivi des travaux de recherche est reconnu dans le service des formateurs.  
Exemples de données : en M1, en M2, nombre d'heures-année, ...
- Une formation des formateurs (enseignants du second degré, PEMF, FA, ...) « à et par la recherche » est proposée et son accès est facilité.  
Exemples de données : journées de formation de formateurs, décharges pour accéder à des formations spécifiques, ...

#### La formation « à et par la recherche » s'inscrit dans le cadre de la politique de recherche de l'ESPE en lien avec les structures universitaires et les services académiques

- L'ESPE s'est dotée d'une structuration de sa recherche avec des axes/des équipes/des pôles qui lui sont spécifiques.  
Exemples de données : mise en place de conseils scientifiques, existence d'une structure de recherche, existence d'un annuaire des enseignants-chercheurs dans le domaine EEF, présence d'un ingénieur de recherche, secrétaire dévoué, directeur adjoint, chargé de mission, axes de recherches, budget, ...
- Les liens de cette structuration avec les laboratoires de recherche des universités sont explicitement formalisés et se traduisent dans les instances fédératives précédemment citées. Ces liens s'opérationnalisent dans des manifestations scientifiques.  
Exemples de données : nombre de manifestations, nombre de groupes de travail, ...

- Les liens de cette structuration avec l'Education Nationale sont explicitement formalisés et se traduisent dans des instances, des partenariats (dans le cadre des CARDIE), des groupes de travail constitués, des manifestations scientifiques ouvertes.  
Exemples de données : nombre et types de manifestations, recherche collaborative, nombre de groupes de travail, ...

#### **La formation « à et par la recherche » est valorisée et fait l'objet d'une communication**

- Un ou des supports de communication sont dédiés à la recherche.  
Exemples de données : nature des supports (site internet, revues, lettre d'information, veille numérique et scientifique), fréquence et contenus des communications, portée et cible de l'information, ...
- Les travaux produits dans le cadre de la recherche à l'ESPE sont valorisés.  
Exemples de données : nature, portée et cible des moyens de valorisation, mission dédiée à la valorisation, diversité de statut des communicants (enseignants-chercheurs, enseignants, étudiants, stagiaires), ...
- Les unités de formation dédiées à la recherche sont valorisées dans l'évaluation du master.  
Exemples de données : nombre d'ECTS dédiés, caractère non compensable de l'une des UE dédiée à la recherche, ...

**Autre...**



## 4. Le respect des valeurs et des principes de la République française

### Argument

*Former à la connaissance et au respect des valeurs et des principes de la République française suppose que tous les acteurs de la formation (usagers et personnels) les partagent et les fassent vivre tant dans la formation que dans sa mise en œuvre, ainsi que dans le fonctionnement quotidien de l'institution.*

#### L'ESPE engage l'ensemble de ses personnels au respect des valeurs et des principes de la République française

- L'ESPE nomme des référents en charge de ces missions : laïcité, prévention des discriminations, ...  
Exemples de données : nombre de ces référents, apparition et position dans l'organigramme, nombre d'heures de décharges associées à ces missions, ...
- Des actions relatives aux valeurs et aux principes de la République française sont organisées (avec l'ESPE ou avec l'université) à destination de l'ensemble des personnels.  
Exemples de données : nombre, calendrier et intitulés de ces actions, formations de formateurs,
- Des partenariats font vivre ces actions, ou les enrichissent.  
Exemples de données : présence de conventions, pérennité des partenariats, ...

#### La formation aux valeurs de la République française et aux principes démocratiques est intégrée tout au long du cursus

- Elle fait l'objet d'un ou plusieurs modules spécifiques, ou elle est intégrée dans différents modules.  
Exemples de données : maquettes, descriptifs d'UE, ...
- Des actions spécifiques sont proposées.  
Exemples de données : nombre, calendrier et intitulés de ces actions, ...
- Ces valeurs sont prises en compte dans l'évaluation.  
Exemples de données : grilles d'évaluation des stagiaires par les chefs d'établissement, bulletins de visite, contenus des mémoires et des portfolios, ...

#### Les usagers et le personnel partagent et font vivre ces valeurs et ces principes dans leur quotidien

- Le comportement de chacun respecte ces valeurs.  
Exemple de données : relevé des conflits ou incidents mettant en cause ces valeurs, ...
- Des manifestations ouvertes à tous sont organisées.  
Exemples de données : calendrier, manifestation sur tous les sites de formation, ...

**Autre...**

## 5. L'engagement dans la formation

### Argument

*L'engagement dans un processus de formation professionnalisante nécessite pour l'ensemble des acteurs la prise en compte, l'appropriation et l'articulation des enjeux du métier, du projet personnel du formé, du projet de formation de l'ESPE et des attentes institutionnelles de l'employeur. Dans ce contexte, chaque acteur devra adopter les postures qui contribuent au développement professionnel.*

#### Les étudiants et les stagiaires s'approprient les enjeux de la formation aux métiers de l'enseignement et de l'éducation

- Les étudiants/stagiaires sont capables d'explicitier les compétences attendues et les objets d'étude mis au travail dans les différentes unités d'enseignement.  
Exemples de données : entretiens, certains écrits, notamment ceux de positionnement étudiants/stagiaires, ...
- Les étudiants/stagiaires font les liens entre les objets et les contenus de formation et les situations professionnelles vécues en stage.  
Exemples de données : entretiens, comptes rendus de visite, différents écrits d'évaluation, ...
- Les étudiants/stagiaires font de leurs expériences professionnelles en stage un objet de travail en formation, individuel et collectif.  
Exemples de données : éléments concrets de terrain collectés par les étudiants stagiaires pour être traités en formation à l'ESPE, écrits longs réflexifs qui s'appuient sur des situations professionnelles vécues en stage, ...

#### Les étudiants et les stagiaires se positionnent en futurs professionnels

- Les postures, les discours et les réactions des étudiants/stagiaires mettent en évidence des préoccupations professionnelles.  
Exemples de données : interventions en cours, nature et fréquence des sollicitations des tuteurs, écrits réflexifs, écrits de positionnement, ...
- Les étudiants/stagiaires sont capables de se positionner professionnellement de façon outillée et critique.  
Exemples de données : écrits réflexifs, écrits de positionnement, ...

#### Les différents acteurs intervenant dans la formation adoptent une posture de formateur

- Les différentes interventions tiennent compte de l'expérience vécue des étudiants/stagiaires dans l'exercice du métier.  
Exemple de données : implication de l'ensemble des formateurs dans les visites de stage, ...
- Les formateurs contextualisent leurs interventions au regard des enjeux professionnels et des exigences du métier.  
Exemples de données : étude de cas, utilisation de vidéo, productions d'élèves, descriptifs d'UE, entretiens et comptes rendus post visite, ...

**Autre...**

## 6. La maîtrise des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner

### Argument

*La construction des compétences professionnelles des professeurs suppose une maîtrise suffisante des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner. Cette maîtrise permet aux formés d'élaborer et de mettre en œuvre des stratégies d'enseignement s'appuyant sur la connaissance des processus d'apprentissage.*

#### La formation permet de conforter la maîtrise des savoirs à enseigner

- Les savoirs à enseigner sont clairement identifiés et connus des étudiants.
- La formation donne aux étudiants les moyens de s'auto-positionner par rapport aux savoirs à maîtriser.  
Exemple de données : évaluations à l'entrée du master, ...
- La formation permet à chaque étudiant de compléter sa culture disciplinaire.  
Exemples de données : organisation de modules de formation disciplinaires, évaluation pendant le master, mise à disposition de ressources pour les étudiants (CRD, BU, FOAD, MOOC, SPOC, ...), ...

#### La formation permet de mobiliser les savoirs à enseigner et les savoirs pour enseigner, au service de la mise en œuvre des programmes d'enseignement

- Une place est faite à la didactique des disciplines, à la psychologie, aux sciences cognitives en lien avec la dimension pédagogique.  
Exemples de données : descriptif d'UE, présence de didacticiens, de psychologues, de neuroscientifiques dans l'équipe pédagogique, contenus des portfolios, thèmes des mémoires, comptes rendus de visites des formateurs, ...
- Une réflexion didactique et pédagogique est menée par les co-tuteurs dans le cadre de l'alternance intégrative.  
Exemples de données : actions de co-animations (en formation initiale et en formation de formateurs), fréquence de ces actions, ...

#### La formation permet de connaître les processus d'apprentissage au service de la réussite de tous les élèves

- Des enseignements sont consacrés aux processus d'apprentissage, en lien avec la psychologie et le développement de l'enfant.  
Exemples de données : lecture des maquettes, éléments de préparations des séquences/séances, contenus des portfolios, thèmes des mémoires, comptes rendus de visites des formateurs, ...

#### La formation permet de découvrir, mobiliser, questionner, imaginer et tester des stratégies d'enseignement

- Une place est faite à la découverte, mobilisation et questionnement des stratégies d'enseignement.  
Exemples de données : des temps d'analyse de pratique sont prévus dans les maquettes et comptabilisés dans les services, des temps dédiés à l'apprentissage des stratégies d'enseignement figurent explicitement dans les maquettes, éléments de préparations des séquences/séances, contenus des portfolios, thèmes des mémoires, comptes rendus de visites des formateurs, ...
- Des dispositifs incitent les étudiants-stagiaires à tester des pratiques pédagogiques et à évaluer leur impact sur les apprentissages.  
Exemples de données : mémoires de recherche, stages dans des établissements identifiés comme innovants, ...

#### Les étudiants/stagiaires sont formés aux processus d'évaluation

- Les UE prévoient de définir ce que signifie évaluer les progrès et les acquisitions des élèves.
- La formation questionne les finalités de l'évaluation, les différents types et modalités de celle-ci ainsi que ses limites.

#### Autre...

## 7. L'évaluation au service de la formation

### Argument

*L'évaluation diagnostique, formative et sommative des étudiants/stagiaires fait partie intégrante du processus de construction des compétences. Elle prendra tout son sens pour les étudiants/stagiaires, en leur permettant de s'auto-positionner par rapport aux compétences attendues en fin de formation. Parallèlement, l'évaluation de la formation par les étudiants et par l'ensemble des acteurs participe à son évolution.*

### Les modalités d'évaluation des étudiants sont adaptées à leur situation et leur sont explicitées

- Les maquettes de formation (et donc les modalités d'évaluation des compétences) prennent en compte la diversité des publics.  
Exemples de données : évaluations des étudiants/stagiaires étroitement liées à l'étude et à l'exercice professionnel, forme des évaluations : écrit, oral, travail individuel ou de groupe, ...
- L'explicitation du sens, des modalités et des critères d'évaluation fait l'objet d'une attention particulière.  
Exemple de données : descriptif détaillé de la nature et des modalités d'évaluations par UE formalisé et présenté en début d'année aux étudiants, ...

### L'ESPE met en place une évaluation des formations impliquant l'ensemble des acteurs

- Une politique d'évaluation existe.  
Exemples de données : présence dans le dossier d'accréditation, existence d'une charte de l'évaluation, moyens humains et structurels attribués à l'évaluation, ...
- L'évaluation est co-construite par l'ensemble des acteurs.  
Exemples de données : choix méthodologiques : mise en place de questionnaires, entretiens avec les délégués des étudiants et des professeurs stagiaires, des formateurs, des partenaires, des BIATSS, ... toute autre forme de collecte de données, traitement des données, présentation des résultats, débats au sein des instances, prise de décisions, comptes rendus des conseils, ...
- L'évaluation des formations s'inscrit dans une démarche d'amélioration continue.  
Exemples de données : rencontres entre enseignants et étudiants, évolution de la maquette ou des descriptifs des UE, ...

Autre...

## 8. Le continuum de formation

### Argument

Compte tenu de la multiplicité des compétences à acquérir, la formation d'un enseignant ou d'un personnel d'éducation ne peut se réduire à l'année de stage, ni même à deux années de master. La question du continuum de formation de la seconde année de licence à la seconde année post-titularisation (L2/L3-M1/M2-T1/T2) répond à une double exigence :

- prioriser les contenus de formation pour accompagner la construction progressive d'une professionnalité aux dimensions multiples. Il faut notamment envisager la place de la formation disciplinaire, de la connaissance du système scolaire et de ses publics, de la confrontation aux gestes professionnels, de l'analyse des situations de classe.
- répartir dans le temps ces contenus de formation et les articuler pour construire une progressivité des apprentissages professionnels croisant au mieux les exigences des différents niveaux de cursus, les expériences professionnelles antérieures des étudiants/stagiaires et leur itinéraire personnel de formation.

### La formation proposée en licence permet de découvrir et de se préparer aux métiers de l'enseignement et de l'éducation

- Les équipes pédagogiques de licence et de l'ESPE travaillent de concert.  
Exemples de données : composition du conseil de perfectionnement, du conseil de département, ...
- Des dispositifs de renforcement disciplinaire en lien avec les savoirs à enseigner sont proposés en licence.  
Exemples de données : présences d'UE dans les maquettes de licence, existence de licences bi-disciplinaires, ...
- Des dispositifs de préprofessionnalisation vers les métiers du professorat et de l'éducation sont proposés en licence.  
Exemples de données : stages proposés pour découvrir les métiers, unités d'enseignement spécifiques proposées, parcours dédiés, ...

### La formation proposée en première et deuxième année post-titularisation permet de prolonger et de consolider les acquis des années antérieures

- Les besoins des néo-titulaires sont identifiés et analysés conjointement par l'ESPE, le rectorat et les intéressés.  
Exemples de données : dispositif d'auto-positionnement, ou de recueil de besoins (*portfolio*), ...
- Les actions de formation sont co-construites entre le rectorat et l'ESPE, et régulièrement actualisées.  
Exemples de données : élaboration d'un plan académique de formation associant formateurs ESPE et Rectorat, temps de travail commun entre l'ESPE et le Rectorat, nombre de réunions, pilotage, ...

Autre...

## 9. La prise en compte de la diversité des publics accueillis en formation et des contextes d'exercice

### Argument

Les ESPE sont confrontées à la diversité des publics. Celle-ci peut être due à plusieurs facteurs :

- l'hétérogénéité des parcours antérieurs : licence d'origine, expérience professionnelle, type de concours obtenu pour les stagiaires (du concours 3e voie à l'agrégation), situation de renouvellement ou de prolongation...
- parcours d'étude non tubulaire

Les ESPE sont confrontées à la diversité des contextes d'exercice :

- contextes professionnels divers,
- spécificité des terrains de stage
- caractéristiques du premier poste.

### L'offre de formation est adaptée à la diversité des publics étudiants/stagiaires, à l'hétérogénéité de leurs parcours antérieurs

- A la rentrée universitaire, l'ESPE collecte des informations sur le parcours antérieur des étudiants/stagiaires.  
Exemples de données : enquête institutionnalisée au niveau de l'ESPE, des mentions, des parcours, dispositif décrit dans les documents de cadrage, questionnaires prévus et facilement disponibles, comptes rendus d'entretiens, ...
- Des réunions ont lieu pour traiter et diffuser ces informations. Les équipes pédagogiques sont informées des diverses situations.  
Exemples de données : réunions institutionnalisées, comptes rendus, documents de synthèse diffusés au sein des équipes, ...
- Il existe des parcours et des options spécifiques, tenant compte des situations différentes. Les dispositifs de formation sont adaptés aux différents types de public qui peuvent se retrouver au sein d'un même parcours.  
Exemple de données : adaptations présentes dans les descriptifs de parcours ou d'UE, ...

### Les situations de formation prennent en compte la diversité des contextes professionnels auxquels les futurs professeurs et éducateurs pourront être confrontés

- Il existe des enseignements dans lesquels les différents contextes professionnels sont présentés. Les formateurs y font référence.  
Exemples de données : descriptif des UE, documents de cours, intervenants de terrain travaillant dans des contextes variés associés à la formation, ...
- Une offre diversifiée de terrains de stage est proposée dès la 1ère année du master afin qu'un même étudiant puisse être confronté à des contextes différents.  
Exemples de données : intention affichée dans les documents de cadrage, suivi administratif du parcours de stages de l'étudiant, ...
- Des cours sont délocalisés dans des écoles ou des établissements qui varient au cours de l'année.  
Exemples de données : descriptif des UE, existence d'une convention avec le rectorat, ...

### La formation prépare les étudiants à la diversité des publics qu'ils rencontreront dans l'exercice de leur métier

- Les étudiants/stagiaires sont sensibilisés aux questions de diversité des publics.  
Exemples de données : descriptifs d'UE mentionnant explicitement ce thème, mémoires de master ou des écrits scientifiques abordant cette question, conférences, ...

### Des dispositifs d'accompagnement sont mis en place pour répondre aux difficultés rencontrées

- Des dispositifs d'aide personnalisée existent, en complément de la formation dispensée dans les parcours.  
Exemples de données : documents décrivant ces dispositifs et facilement accessibles, information à ce sujet des étudiants/stagiaires et des formateurs, mise en ligne de ces informations, ....

- Une médiation est mise en place de manière à ce que les étudiants perçoivent ces dispositifs comme une aide et non comme une sanction.

Exemple de données : enquête auprès des étudiants/fonctionnaires stagiaires, ...

**Autre...**

## 10. Gouvernance du projet de l'ESPE dans son environnement

### **Argument**

*L'amélioration d'une formation ne peut pas faire l'économie d'une amélioration du système qui la produit. Ce système complexe, du fait de ses interrelations avec les autres systèmes, mondes scolaire et universitaire, demande à être caractérisé pour en saisir les limites, les effets et définir des perspectives d'amélioration.*

### **Environnement :**

- *Universités et COMUE (Équipes politiques, Directions administratives, Directeurs UFR, pôles scientifiques, laboratoires, CLED, Responsables de mention, Responsables de parcours, Enseignants-Enseignants chercheurs)*
- *Académie (Gouvernance du rectorat, Services académiques, IA – DASEN, Inspections 1er et 2nd degré, formateurs EN (Éducation Nationale), Tuteurs EN)*
- *Représentants des usagers*
- *Partenaires*
- *Ministères ESR, EN, Culture et communication, Agriculture, ...*
- *Réseau des ESPE*

### **L'intégration de l'ESPE dans une Université ou COMUE en tant que composante universitaire est effective**

- L'ESPE est reconnue dans sa spécificité.
- Les acteurs de la gouvernance de ou des université(s) (ou COMUE) s'impliquent dans le comité stratégique et dans les différentes instances de l'ESPE.
- L'ESPE a des représentants dans les instances de gouvernance de ou des université(s) ou COMUE.
- Les acteurs de la gouvernance se mettent d'accord sur les temporalités et les processus d'élaboration de la prise de décision, ils précisent les instances qui décident.
- Le système d'information de ou des université(s) fournit toutes les données nécessaires au pilotage de l'ESPE.

### **La gouvernance est adaptée aux enjeux de formation et aux spécificités territoriales**

#### **Des processus et des procédures pour définir les emplois et les moyens attribués à l'ESPE sont construits**

- Un schéma pluriannuel d'évolution des ressources enseignantes est défini (part d'enseignants-chercheurs et d'enseignants, ...).
- Des procédures de recrutement sont co-construites.

#### **Le budget de projet est un outil stratégique ou/et de pilotage, traduction d'une politique affirmée des partenaires pour la formation initiale et continue des professionnels de l'enseignement et de l'éducation**

- Une cartographie spécifique de l'activité de formation est élaborée (périmètre d'activité, calcul des coûts complets, ...), outil d'aide à l'élaboration du budget de projet, et validée par l'ensemble des partenaires.
- Un référentiel des tâches et des décharges afférentes est élaboré.
- Le modèle et les procédures pour l'allocation des moyens au projet de l'ESPE sont construits.
- Des outils d'analyse budgétaire et économique sont développés et leur utilisation favorisée.

#### **Le partenariat de prise en charge de la formation des enseignants est formalisé**

- La convention inter-universités ESPE est déclinée opérationnellement.



- La convention université-ESPE/rectorat est déclinée opérationnellement.
- Les apports de chacun des partenaires sont identifiés.
- Des instances de dialogue sont instituées.

**Le cas échéant, des coopérations inter académiques sont installées**

- Un calendrier commun est mis en œuvre.
- Il existe des documents de suivis harmonisés.
- Accueil.

**Développement professionnel**

- L'ESPE conduit une politique d'accompagnement du changement.
- L'ESPE conduit une politique d'aide au développement des compétences professionnelles.
- L'ESPE conduit une politique de valorisation des carrières.
- L'ESPE conduit une politique favorisant la construction de l'identité professionnelle de chacun.

**Autre...**

## Glossaire :

### Enjeux :

L'évaluation de la formation en ESPE est une démarche d'observation d'un dispositif de formation, accompagnée d'une interprétation des effets de la formation ayant pour but d'améliorer cette formation. Il ne s'agit aucunement d'une évaluation, inspirée du modèle de l'évaluation scolaire, destinée à mesurer les produits de la formation pour les classer, les valider, les invalider, mesurer l'écart entre les performances enregistrées et les objectifs de formation initiaux.

Christian Chauvigné (séminaire ESPE, ESENER, Poitiers 12-13 mai 2015) considère que l'évaluation instituée de la formation des ESPE n'est pas un dispositif de mesure scientifique de la qualité de la formation dans les ESPE mais plutôt un jugement de valeur appréciatif de la formation dans les ESPE, positif ou négatif, qui devra avoir des conséquences sur des décisions à prendre pour améliorer la qualité de cette formation. Apprécier n'est pas mesurer, même si la mesure peut être au service de cette appréciation de la qualité d'une formation en ESPE. L'évaluation instituée peut bien utiliser des instruments de mesure mais elle ne se réduit pas à la mesure. Elle nécessite une réflexion critique qui prend la forme d'un jugement. L'évaluation c'est la conjugaison de la mesure et du jugement.

Ainsi, à la différence d'une démarche qualité en entreprise, ici les critères pour porter de tels jugements de valeur sont portés en partie par des valeurs, des croyances sociales hiérarchisées qui énoncent ce qui est désirable, ce que l'on souhaite prioritairement obtenir dans une formation et selon une hiérarchisation de ces priorités, qui ne sont pas qu'académiques et professionnelles. Christian Chauvigné cite alors, pour soutenir son point de vue, E.G. Guba et Y.S.Lincoln : « *Nous ne traitons pas l'évaluation comme un processus scientifique parce que nous sommes convaincus qu'une approche scientifique de l'évaluation passe complètement à côté de son caractère fondamentalement social, politique et valued-oriented*<sup>2</sup> ».

Cette orientation de la formation par des déterminants sociaux et idéologiques prédétermine des enjeux, et non directement des objectifs généraux qui, eux, seront au service de la réalisation de ces enjeux par les ESPE. Les enjeux sont ce que l'on espère atteindre avec une formation, ce qui peut être en principe obtenu grâce à la formation en ESPE, formation qui en organisera les conditions de réalisation. Cela veut dire aussi que les conditions de réalisation peuvent entraver l'atteinte de ces enjeux.

C.Chauvigné distingue quatre catégories d'enjeux : les enjeux du référent, les enjeux du référé, les enjeux du jugement de valeur et les enjeux de la décision<sup>3</sup>.

### Indicateurs :

Leur rôle est d'informer de l'atteinte complète, partielle, ou de l'échec de l'atteinte des objectifs opérationnels attendus de la formation et des enjeux qu'elle est supposée réaliser. Les méthodes de collecte des données mobilisées permettent d'enregistrer le degré de leur présence et ainsi d'apprécier, ou mesurer selon le cas, dans quelle mesure les objectifs opérationnels de la formation réalisent sur le terrain les objectifs généraux de cette formation, objectifs généraux eux-mêmes au service des enjeux de cette formation.

Les indicateurs doivent être compréhensibles, simples, stables, et utilisables par tous les acteurs concernés. Ils doivent aussi représenter adéquatement le phénomène dont on veut rendre compte. La remise en cause possible des indicateurs utilisés permettra la remise en cause de l'évaluation réalisée. Ils doivent donc dans les cas limites être argumentés et légitimés.

### Référentialisation et référentiel :

Elaborer un référentiel c'est se donner un cadre normatif, un modèle, qui définit ce qui est désirable comme attendu de la formation, pour les bénéficiaires de la formation, les formés. La référentialisation est alors un mode opératoire, une méthode, pour fonder et légitimer une action d'évaluation car elle va référer le système et les processus de formation à leurs enjeux fondamentaux ainsi qu'aux choix et stratégies conçus et mis en place pour les réaliser. Il s'agit de chercher à établir un ensemble systématisé de références partagées considérées pertinentes et légitimes, permettant ainsi d'évaluer un dispositif de formation en le rapportant à ces références. Un référentiel est un gabarit qui doit permettre d'expliquer et de légitimer, justifier un dispositif d'évaluation. C'est un construit et non pas un observé. Le référentiel permet de se situer entre le souhaitable attendu et le réalisé dans les faits.

Un référentiel de formation n'est pas un référentiel de compétences, qui lui est la liste descriptive des compétences nécessaires pour exercer une fonction dans le secteur des ressources humaines, dont le métier d'enseignant. Il n'est pas non plus un référentiel de validation qui ferait le lien avec les objectifs de formation annoncés et les compétences visées dans les différentes mentions, modules, dispositifs, de formation.

La référentialisation est le processus et le référentiel est le produit obtenu par ce processus. Le travail de référentialisation est de repérer des référents dans le champ de la formation dans les ESPE. C'est à partir des référents que l'on pourra établir des indicateurs de qualité qui devront être décrits en termes de données observables.

### Référent, Référé et critères:

Le référent est défini, établi, à partir du référentiel par les objectifs portés par ce référentiel, dont les attendus de la formation. Il définit les critères qui permettront de porter un jugement appréciatif sur « l'objet » évalué. Un référent ne s'impose pas à l'évidence du bon sens. Un référent est une définition opérationnelle des objectifs d'évaluation portés par le référentiel. Il n'y a pas de critère « en soi » et les critères dépendent d'un point de vue et d'une analyse. Dans le cas de l'évaluation de la formation en ESPE les critères obtenus reposent aussi sur des valeurs, des politiques éducatives, des textes officiels, des finalités poursuivies, des enjeux. Un référent de l'évaluation de la formation en ESPE se définit par les critères qui permettent de définir la qualité de la formation et, donc, ce par rapport à quoi un jugement appréciatif pourra être formulé. Le référent définit l'état final souhaitable, désirable, de la formation au regard du référentiel de formation déjà élaboré. Les critères définis par le référent définissent alors une norme à atteindre, et donc le point fixe qui permet la comparaison entre le souhaité et le réalisé. Le critère sert à déterminer ce qui doit être évalué dans « l'objet » à évaluer, ici la formation globale offerte en ESPE. Un référent qui serait établi par une instance de pouvoir n'aurait pas de crédibilité et ne serait qu'au service d'une évaluation qui ne serait qu'une opération de contrôle et de pouvoir. Il doit être une élaboration collective. C'est aussi une raison de plus pour co-construire collégialement et collaborativement le référentiel de la qualité de la formation.

Le référé, par opposition au référent, c'est ce qui va être observable et observé dans la réalité, à l'aide de méthodes de collecte des données, et qui représentera cette réalité, grâce à la définition de divers indicateurs élaborés à partir des critères prescrits par le référent. Ces indicateurs seront décrits par des données observables. Si le référent n'est pas pertinent les indicateurs ne pourront pas permettre une évaluation performante et cohérente. On comprend aussi que le référé n'est pas strictement objectif au sens où on utilise ce terme dans les sciences puisqu'il dépend des constructions intellectuelles, et leurs déterminants, qui ont présidé à l'élaboration du référentiel et du référent, et qui ont ainsi défini ce qui était pertinent d'observer du point de vue du pilotage et de la régulation de la formation. Le référé est un cadrage qui définit les conditions d'observation systématique et les conditions d'accès à une réalité choisie au niveau du référentiel et du référent. Il définit les paramètres de l'extraction des données significatives, ou réputées telles, dans le champ de réalité investigué.

« Le référé est le produit des différents modes de recueil de données mobilisés, des logiques de configuration de ces données et de leur traitement. Tous les modes de recueil de données sont a priori utilisables. Le plus important est que le dispositif d'observation retenu permette de produire des indicateurs de la réalité à évaluer qui puissent être mis en relation avec les critères du référent. »<sup>4</sup>

Evaluer c'est, par conséquent, mettre en parallèle comparatif un référent et un référé, des attendus et des observés, ce qui conduira à établir un bilan évaluatif impliquant une prise de décision régulante. "Evaluer, c'est mettre en relation, de façon explicite ou implicite, un référé (ce qui est constaté ou appréhendé de façon immédiate, ce qui fait l'objet d'une investigation systématique ou d'une mesure) avec un référent (ce qui joue le rôle de norme, ce qui doit être, ce qui est le modèle, ce qui est l'objectif poursuivi. Cette confrontation, entre un référé et un référent, constitue l'opération principale de toute pratique d'évaluation. »<sup>5</sup>

Un dispositif d'évaluation devra donc suivre une logique qui va du référentiel au référent (présentant les critères établis), du référent au référé (présentant les indicateurs permettant d'évaluer) et éventuellement des indicateurs aux descripteurs de ces indicateurs (les données observables et les modes de collecte de ces données) ce qui déterminera alors des indicateurs synthétiques.

<sup>4</sup> C.Chauvigné, idem

<sup>5</sup> Lesne M, Lire les pratiques de formation d'adultes. 1984. PUF.p.132

## Acronymes

BU : bibliothèque universitaire  
CARDIE : cellule académique recherche, développement, innovation, expérimentation  
CLED : collège lorrain des écoles doctorales  
CM : cours magistral  
COMUE : communauté d'universités et établissements  
CPE : conseiller principal d'éducation  
CRD : centre de ressources documentaires  
DU : diplôme universitaire  
EC: élément constitutif  
ECTS : *european credits transfer system*  
EEF : enseignement, éducation et formation  
EN : éducation nationale  
ESPE : école supérieure du professorat et de l'éducation  
ESR : enseignement supérieur et la recherche  
FA : formateur académique  
FOAD : formation ouverte à distance  
IA-DASEN : inspecteur d'académie – directeur académique des services de l'Éducation Nationale  
MEEF : métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation  
MOOC : *massive open online course*  
PEMF : professeur des écoles maître formateur  
SPOC : *small private online course*  
TD : travaux dirigés  
TP : travaux pratiques  
UE : unité d'enseignement  
UFR : unité de formation et de recherche

# TABLE DES MATIÈRES

<b>MEMBRES DU GROUPE</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>2</b>
<b>1. La coopération entre les différents acteurs au service de la professionnalisation</b>	<b>3</b>
Des modalités de travail permettent la coopération entre les différents acteurs	3
Le travail en équipes pluricatégorielles contribue à la cohérence de la formation	3
Des situations de formation favorisent le travail en équipe entre étudiants/stagiaires	3
Des dispositifs incitent les étudiants/stagiaires à coopérer avec la communauté éducative	4
Autre...	4
<b>2. L’alternance intégrative – Formation en alternance</b>	<b>5</b>
L’alternance est conçue et organisée de façon à faire du lieu d’exercice un lieu de formation	5
Dans l’organisation du tutorat mixte, les conditions sont réunies pour assurer la complémentarité et la cohérence des interventions des différents tuteurs	5
La formation prend en compte les situations rencontrées dans l’exercice du métier en s’appuyant sur des apports théoriques	6
L’articulation entre savoirs à enseigner, stratégies d’enseignement et processus d’apprentissage est travaillée au sein de la formation	6
Autre...	6
<b>3. Une formation « à et par la recherche » professionnalisante et acculturante</b>	<b>7</b>
Le contenu de formation est adossé à la recherche	7
La formation « à et par la recherche » fait l’objet d’unités de formation spécifiques	7
L’investissement des formateurs pour la formation « à et par la recherche » est valorisé	7
La formation « à et par la recherche » s’inscrit dans le cadre de la politique de recherche de l’ESPE en lien avec les structures universitaires et les services académiques	7
La formation « à et par la recherche » est valorisée et fait l’objet d’une communication	8
Autre...	8
<b>4. Le respect des valeurs et des principes de la République française</b>	<b>9</b>
L’ESPE engage l’ensemble de ses personnels au respect des valeurs et des principes de la République française	9
La formation aux valeurs de la République française et aux principes démocratiques est intégrée tout au long du cursus	9
Les usagers et le personnel partagent et font vivre ces valeurs et ces principes dans leur quotidien	9
Autre...	9
<b>5. L’engagement dans la formation</b>	<b>10</b>
Les étudiants et les stagiaires s’approprient les enjeux de la formation aux métiers de l’enseignement et de l’éducation	10
Les étudiants et les stagiaires se positionnent en futurs professionnels	10
Les différents acteurs intervenant dans la formation adoptent une posture de formateur	10
Autre...	10
<b>6. La maîtrise des savoirs à enseigner et des savoirs pour enseigner</b>	<b>11</b>
La formation permet de conforter la maîtrise des savoirs à enseigner	11
La formation permet de mobiliser les savoirs à enseigner et les savoirs pour enseigner, au service de la mise en œuvre des programmes d’enseignement	11
La formation permet de connaître les processus d’apprentissage au service de la réussite de tous les élèves	11
La formation permet de découvrir, mobiliser, questionner, imaginer et tester des stratégies d’enseignement	11
Les étudiants/stagiaires sont formés aux processus d’évaluation	11
Autre...	11
<b>7. L’évaluation au service de la formation</b>	<b>12</b>
Les modalités d’évaluation des étudiants sont adaptées à leur situation et leur sont explicitées	12
L’ESPE met en place une évaluation des formations impliquant l’ensemble des acteurs	12
Autre...	12

	22
<b>8. Le continuum de formation</b>	<b>13</b>
La formation proposée en licence permet de découvrir et de se préparer aux métiers de l'enseignement et de l'éducation	13
La formation proposée en première et deuxième année post-titularisation permet de prolonger et de consolider les acquis des années antérieures	13
Autre...	13
<b>9. La prise en compte de la diversité des publics accueillis en formation et des contextes d'exercice</b>	<b>14</b>
L'offre de formation est adaptée à la diversité des publics étudiants/stagiaires, à l'hétérogénéité de leurs parcours antérieurs	14
Les situations de formation prennent en compte la diversité des contextes professionnels auxquels les futurs professeurs et éducateurs pourront être confrontés	14
La formation prépare les étudiants à la diversité des publics qu'ils rencontreront dans l'exercice de leur métier	14
Des dispositifs d'accompagnement sont mis en place pour répondre aux difficultés rencontrées	14
Autre...	15
<b>10. Gouvernance du projet de l'ESPE dans son environnement</b>	<b>16</b>
L'intégration de l'ESPE dans une Université ou COMUE en tant que composante universitaire est effective	16
La gouvernance est adaptée aux enjeux de formation et aux spécificités territoriales	16
Des processus et des procédures pour définir les emplois et les moyens attribués à l'ESPE sont construits	16
Le budget de projet est un outil stratégique ou/et de pilotage, traduction d'une politique affirmée des partenaires pour la formation initiale et continue des professionnels de l'enseignement et de l'éducation	16
Le partenariat de prise en charge de la formation des enseignants est formalisé	16
Le cas échéant, des coopérations inter académiques sont installées	17
Développement professionnel	17
Autre...	17
 <b>GLOSSAIRE :</b>	 <b>18</b>
 <b>ACRONYMES</b>	 <b>20</b>
 <b>TABLE DES MATIÈRES</b>	 <b>21</b>