

MISE EN EVIDENCE DE RESEAUX ORIENTES DE REPRESENTATIONS DANS
DEUX ETUDES CONCERNANT DES ENSEIGNANTS STAGIAIRES EN IUFM

Marc BAILLEUL¹

RESUME : L'analyse statistique implicative est un outil particulièrement puissant pour travailler sur les représentations et mettre en évidence leurs structures organisatrices.

Dans un premier exemple, à travers l'analyse des réponses à un questionnaire de plus de deux cents stagiaires de deuxième année d'IUFM (PE2 et PLC2), nous chercherons à identifier dans cette population les représentations d'une des composantes de la formation professionnelle des enseignants : la rédaction d'un mémoire professionnel. Nous mettrons en évidence des réseaux de réponses représentatifs de modes de représentation fortement différenciés.

Le deuxième exemple concerne une population des étudiants préparant le CAPES d'histoire géographie ayant à choisir cinq mots parmi 53 présentés pour caractériser la géographie. Une des hypothèses que l'on cherchait à vérifier était la suivante : « Les représentations des historiens et des géographes sont fortement différenciées ». Nous verrons là aussi que l'analyse implicative permet de valider cette intuition des formateurs.

MOTS-CLES : formation des enseignants, mémoire professionnel, représentations, analyse statistique implicative

SUMMARY : Implicative statistical analysis is a particularly powerful tool to work on peoples's representations and to reveal their organozational structures.

In our first example, through the analysis of over two hundred trainee-teachers to a questionnaire, we will try to identify their representations about of one of the components of their vocational training: the writing of a vocational memoir. We will underscore networks of answers that are representative of highly differential modes of representation. The second example concerns of group of CAPES-students in the field of history and geography. They had to choose five words in a list of 53 words used to characterize geography. We were thus trying to confirm the following hypothesis: geographers and historians have extremely differential representations about geography. We'll see that implicative analysis had allowed us to validate the teacher-trainers' intuition.

KEY-WORDS: teachers training, vocational memoir, representations, implicative statistical analysis

¹ Maître de conférences, Didactique des mathématiques
IUFM de Basse-Normandie, CERSE, Université de Caen, bailleul@iufm.unicaen.fr

Introduction

Il ne sera pas question dans cette présentation de revenir sur les outils mathématiques statistiques qui seront utilisés. Nous centrerons nos propos sur deux utilisations dans le cadre de la mise en évidence de représentations, au sens de représentations sociales, supposées présentes chez deux catégories d'usagers de l'IUFM. Le premier public concerné sera celui des stagiaires de deuxième année et du mémoire professionnel, le deuxième sera formé d'étudiants en histoire géographie préparant les CAPES de cette discipline scolaire.

LE MEMOIRE PROFESSIONNEL CHEZ DES STAGIAIRES D'IUFM DE DEUXIEME ANNEE²

L'instauration du mémoire professionnel pour la grande majorité des stagiaires d'IUFM³ a rapidement posé la question de la direction de ce travail. Comment les formateurs, permanents ou associés⁴, prennent-ils en charge cette pièce du dispositif de formation ? Le tiennent-ils pour un enjeu décisif de la formation professionnelle et en ce cas sont-ils à même de le mettre au cœur de ce dispositif ? Comment, au-delà de l'obligation institutionnelle de production d'un écrit normé, diriger le travail pour que les processus formateurs destinés à être enclenchés le soient réellement et donc soient pris en compte et stimulés ?

Tel a été l'objet de recherche pendant cinq ans d'un groupe de l'IUFM de l'Académie de Caen, constitué d'un Professeur d'Université, d'enseignants-chercheurs, de professeurs d'IUFM.

Etudier la direction de mémoire suppose d'appréhender en amont les sujets-stagiaires (leurs différentes dynamiques d'entrée dans ce travail) et l'objet-mémoire (ses axes constitutifs, prescrits par l'institution, pour mettre en place les linéaments d'une authentique professionnalisation). C'est cet aspect de la recherche qui fera l'objet de cette communication.

Le questionnaire

Présentation générale (On pourra le trouver dans son intégralité en annexe 1).

Nous l'avons construit autour de cinq grands thèmes :

Nous avons construit ce questionnaire autour de cinq grands thèmes :

- l'entrée dans le mémoire pour évaluer la dynamique du stagiaire,
- l'accompagnement par le directeur qui était notre principal objet d'étude,
- les caractéristiques du mémoire professionnel pour le stagiaire,
- le rôle du mémoire considéré comme outil de formation,
- la place du mémoire dans la formation.

Les questions sont, pour la plupart, fermées pour permettre un traitement statistique, seules deux questions sont ouvertes, qui donnèrent lieu à un traitement particulier.

La constitution d'un tableau de données.

Nous avons transformé les réponses aux différentes questions du questionnaire en variables traitables sur la plan statistique de la façon suivante :

- une question supportant une réponse modale dans une échelle à cinq cases est « binarisée » en regroupant (--) et (-) en une variable v_i , considérant 0 comme v_{i+1} et (+) et (++) comme v_{i+2} ,

² Ce texte reproduit de larges extraits d'un article soumis pour publication dans European Journal of Teachers Education.

³ L'obligation d'un mémoire professionnel, contemporaine de la mise en place des IUFM, s'adresse à tous les stagiaires ayant été reçus à un concours de l'Education Nationale, à l'exception des professeurs agrégés pour qui il est resté facultatif.

⁴ Certains enseignants sont nommés sur un poste à l'IUFM mais en outre ces formateurs permanents, d'autres disposent d'une décharge de service dans leur établissement pour exercer certaines fonctions de formation.

- une question pour laquelle sont offertes n possibilités de réponses est considérée comme n variables binaires.

On trouvera en annexe 2 l'ensemble des variables ainsi construit.

Les professeurs des écoles et le mémoire

Notre enquête a porté sur une population de 121 stagiaires répartis entre deux centres de l'IUFM d'une académie de Caen.

Il en ressort que le travail réalisé à l'occasion du mémoire professionnel est globalement jugé par les PE2 comme facteur de progrès :

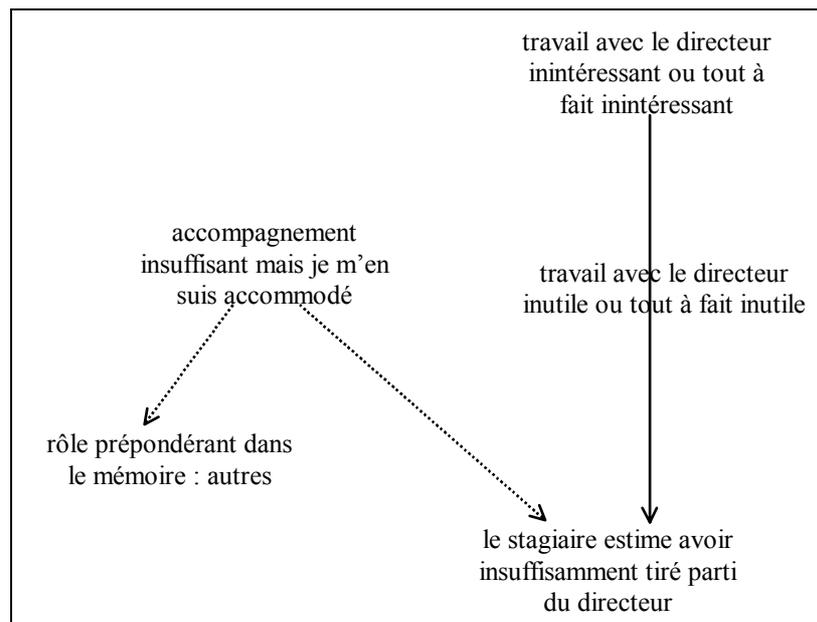
- sur le plan théorique (80 % de réponses positives ou très positives)
- sur le plan professionnel (78,5 % de réponses positives ou très positives)
- relativement à l'articulation théorie / pratique (63,5 % de réponses positives ou très positives).

Nous allons maintenant affiner, pour la nuancer, cette première impression.

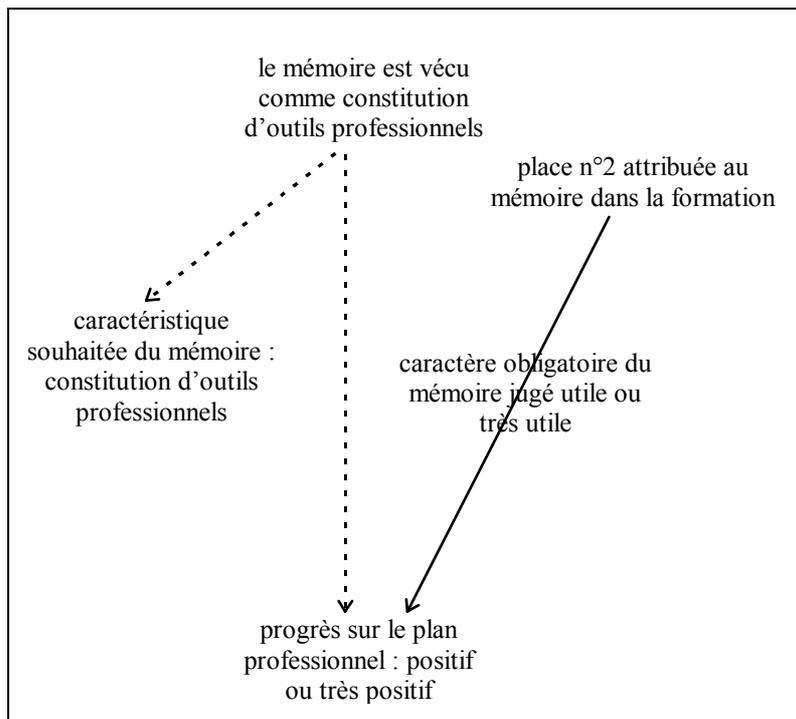
L'analyse implicative permet de mettre en évidence cinq réseaux de variables, très nettement différenciés. Deux d'entre eux sont centrés sur le travail mené avec le directeur de mémoire. Un troisième souligne le rôle du sujet stagiaire comme principal acteur dans "l'aventure" du mémoire alors que les deux autres ont pour objet les finalités du mémoire en tant que "travail intellectuel" dans une année dédiée à la professionnalisation.

Examinons maintenant chacun de ces réseaux.

On trouvera ci-dessous le graphe détaillé du réseau R1. Même s'il révèle une perception négative du travail effectué pendant la « démarche mémoire », il ne nous semble pas que ce réseau marque un rejet complet de celle-ci mais plutôt un regret quant à ce qu'elle a généré, regret perceptible à travers l'articulation des deux items « accompagnement insuffisant mais je m'en suis accommodé » et « le stagiaire estime avoir insuffisamment tiré parti de son directeur ». C'est pourquoi nous qualifierions ce réseau de « réseau du regret ».

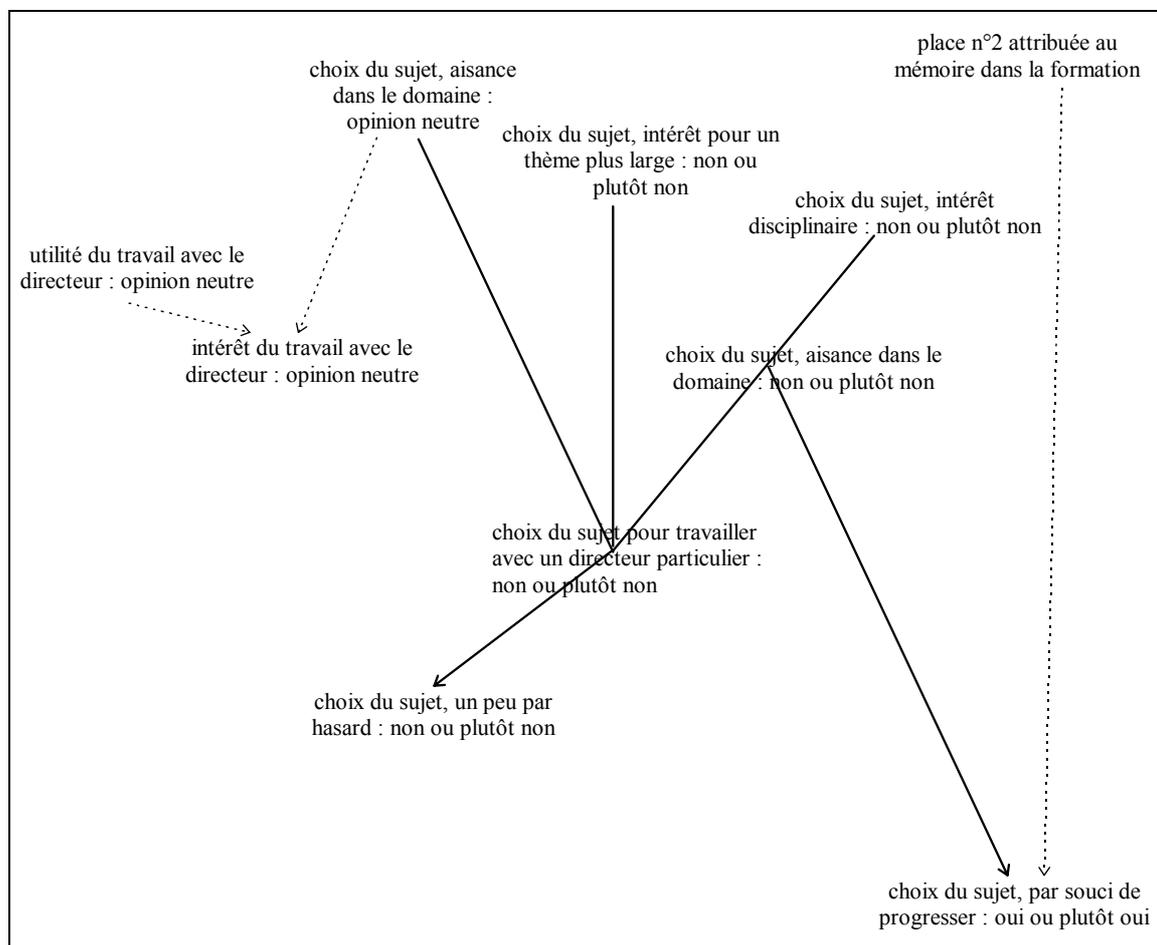


PE2 : le réseau R1



PE2 : le réseau R2

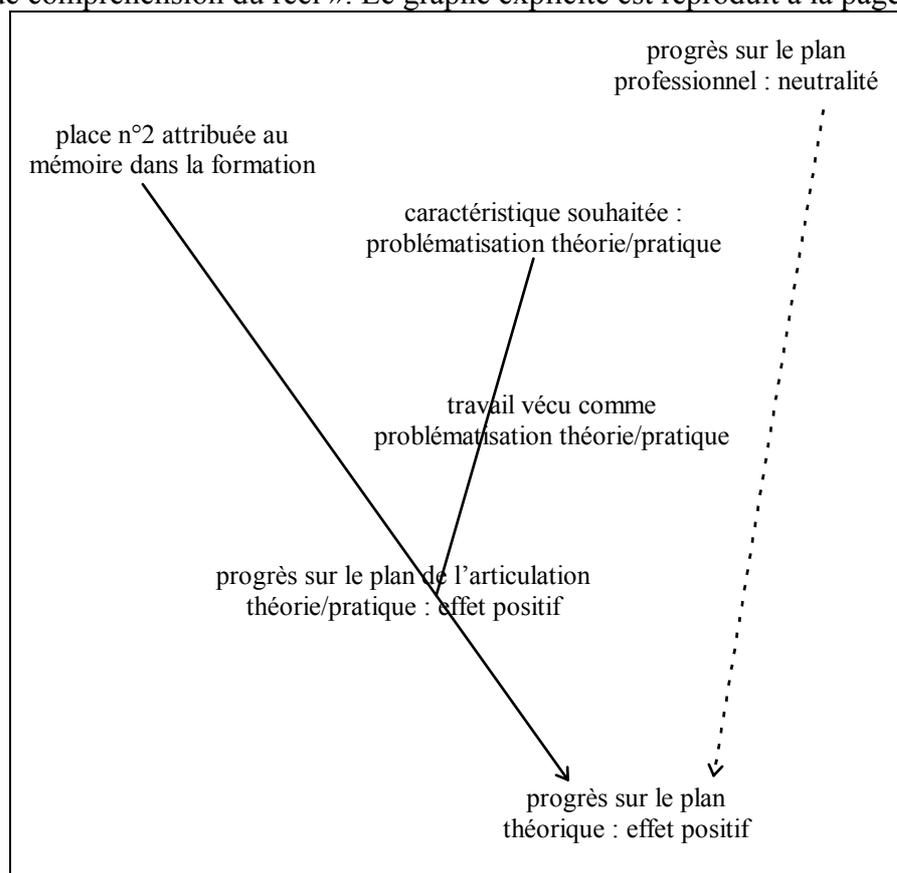
Ressenti positivement, le mémoire est, dans le réseau R2, très fortement chargé d'une dimension professionnelle depuis la façon dont il est envisagé jusqu'aux progrès qu'il génère, ou tout au moins ressenti comme tel. Le mémoire est ici un élément d'une formation qu'on pourrait qualifier de « technique ». Nous qualifierons ce réseau par l'expression : le mémoire comme élément d'une technicité en construction.



PE2 : le réseau R3

Constitué de quatre chemins significatifs, ce réseau est quasi-exclusivement centré sur le choix du sujet. Nous pouvons lire dans ce réseau la dimension « implication du stagiaire » dans la démarche, en vue d'un progrès personnel.

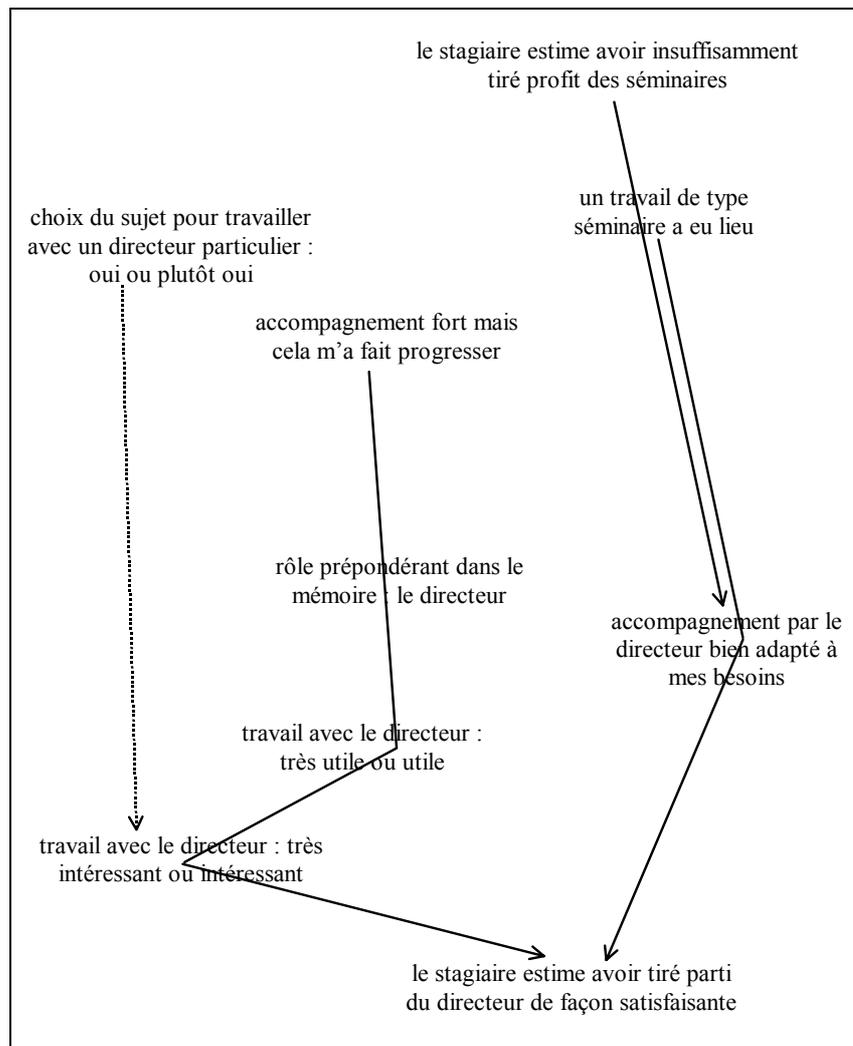
Le réseau R4 est, lui, centré sur l'articulation théorie/pratique, tant souhaitée que vécue, engendrant des progrès sur ce plan, et inscrite dans un détour par le théorique, dans lequel il y a, là aussi, eu des progrès. Nous qualifierons ce réseau par l'expression suivante : « la théorie comme outil de compréhension du réel ». Le graphe explicité est reproduit à la page suivante.



PE2 : le réseau R4

Le dernier réseau, dont on trouvera le graphe à la page suivante, est exclusivement consacré à la guidance, vécue positivement et centrée sur le rôle du directeur de mémoire, dont le stagiaire estime avoir tiré parti de façon satisfaisante.

Notons la dissociation de ces deux derniers réseaux, qu'on aurait pu penser indissociables. Ils marquent, pour nous les deux "faces" du contrat didactique qui est passé entre les deux partenaires de ce travail, le stagiaire et le directeur de mémoire. Ces deux éléments constitutifs du contrat sont les finalités (réseau R4) et les modalités (réseau R5) du travail à accomplir ensemble. Les stagiaires peuvent être plus sensibles à l'une de ces composantes qu'à l'autre, d'où la dissociation des deux réseaux.



PE2 : le réseau R5

Nous résumerons l'approche statistique de ce corpus de données en insistant sur le caractère fortement différencié des cinq modes de représentations du mémoire professionnel qui ont été mis en évidence :

- R1 : le réseau du regret.
- R2 : le mémoire comme élément d'une technicité en construction
- R3 : l'implication du stagiaire en vue d'un progrès personnel.
- R4 : la théorie comme outil de compréhension du réel.
- R5 : la guidance dans le mémoire.

Les professeurs de lycée et collège et le mémoire

107 stagiaires appartiennent à cette deuxième population enquêtée. Ils sont répartis inégalement suivant plusieurs disciplines : mathématiques, lettres, philosophie, histoire et géographie, documentation, éducation physique et sportive, etc.

Même si un bilan apparaît comme « globalement positif », il est néanmoins plus mitigé que pour les PE2. Le travail réalisé à l'occasion du mémoire professionnel est considéré par les PLC2 comme facteur de progrès :

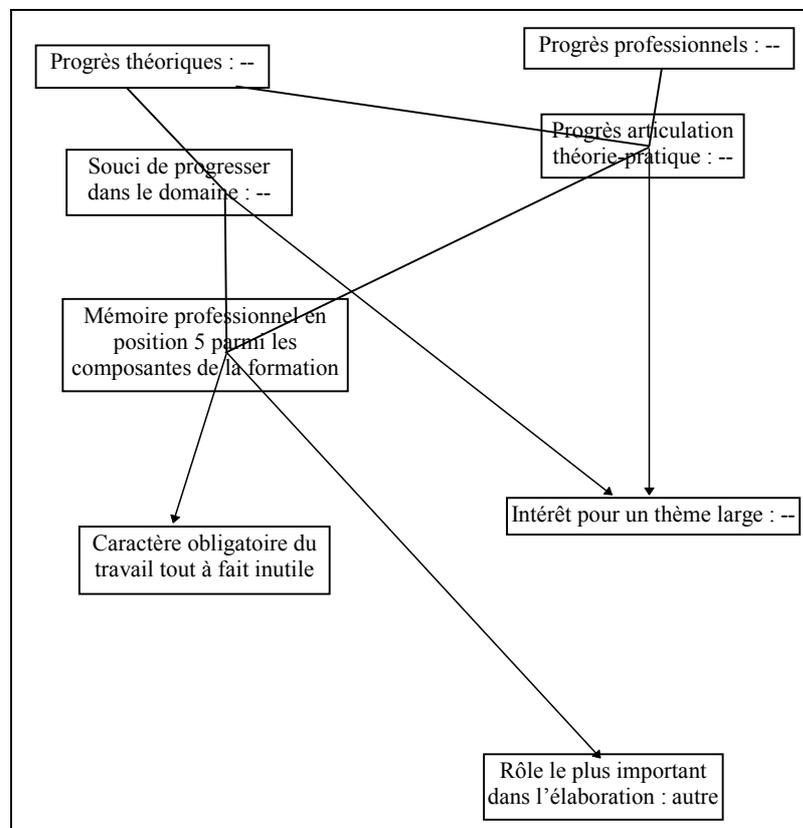
- sur le plan théorique par 62,5 % des répondants (80 % en PE2),
- sur le plan professionnel par 69 % des répondants (78,5 % en PE2),

- et relativement à l'articulation théorie / pratique par seulement dans 50,5 % des réponses contre 63,5 % en PE2.

Il est donc particulièrement intéressant de mener une analyse fine des réponses des stagiaires PLC2.

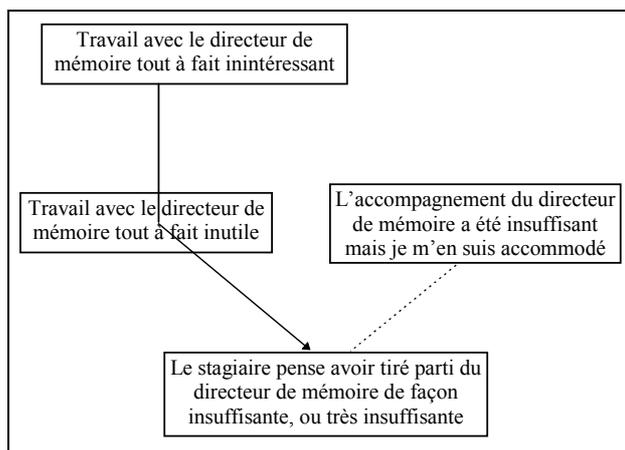
L'analyse implicative permet, là encore, de mettre en évidence cinq réseaux de variables, très nettement différenciés. Trois d'entre eux marquent une perception négative du travail réalisé, pour des raisons distinctes et à des degrés différents, un quatrième est centré sur le rôle du mémoire dans la formation. Le dernier prend en compte le partenaire de ce travail, à savoir le directeur de mémoire, dont le rôle est ressenti positivement.

Le réseau I est composé de réponses caractéristiques d'un rejet complet du mémoire dont le stagiaire dit ne retirer aucun bénéfice. Le fait que ce réseau soit clairement détaché des autres nous incite à penser que nous avons ici une structure forte dont les individus qui la constituent considèrent l'exercice mémoire comme un pensum que l'institution leur impose mais qui n'occupe que la dernière place dans leur année de formation.



PLC2 : le réseau I

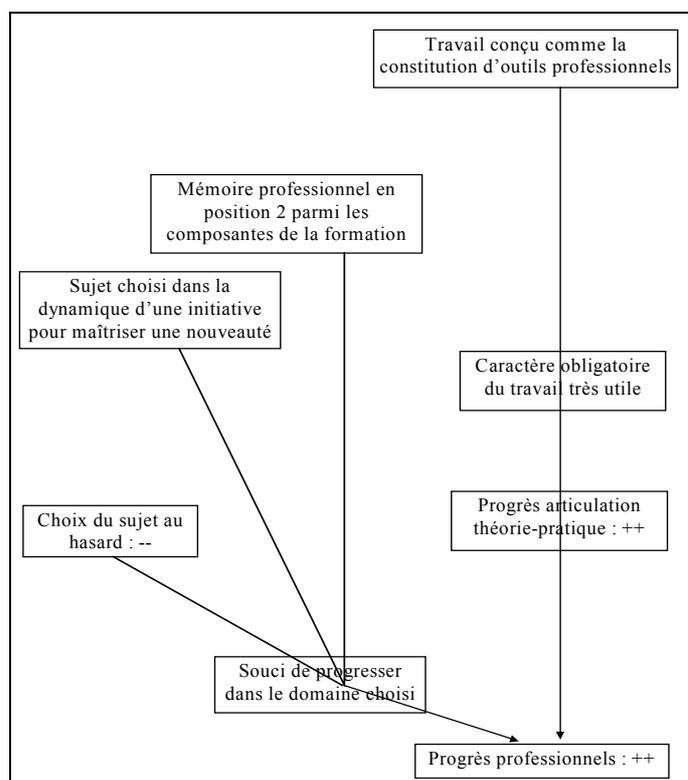
Le réseau II ci-dessous ne traduit pas un rejet de l'exercice mais marque une insatisfaction du stagiaire par rapport au travail réalisé avec le directeur de mémoire.



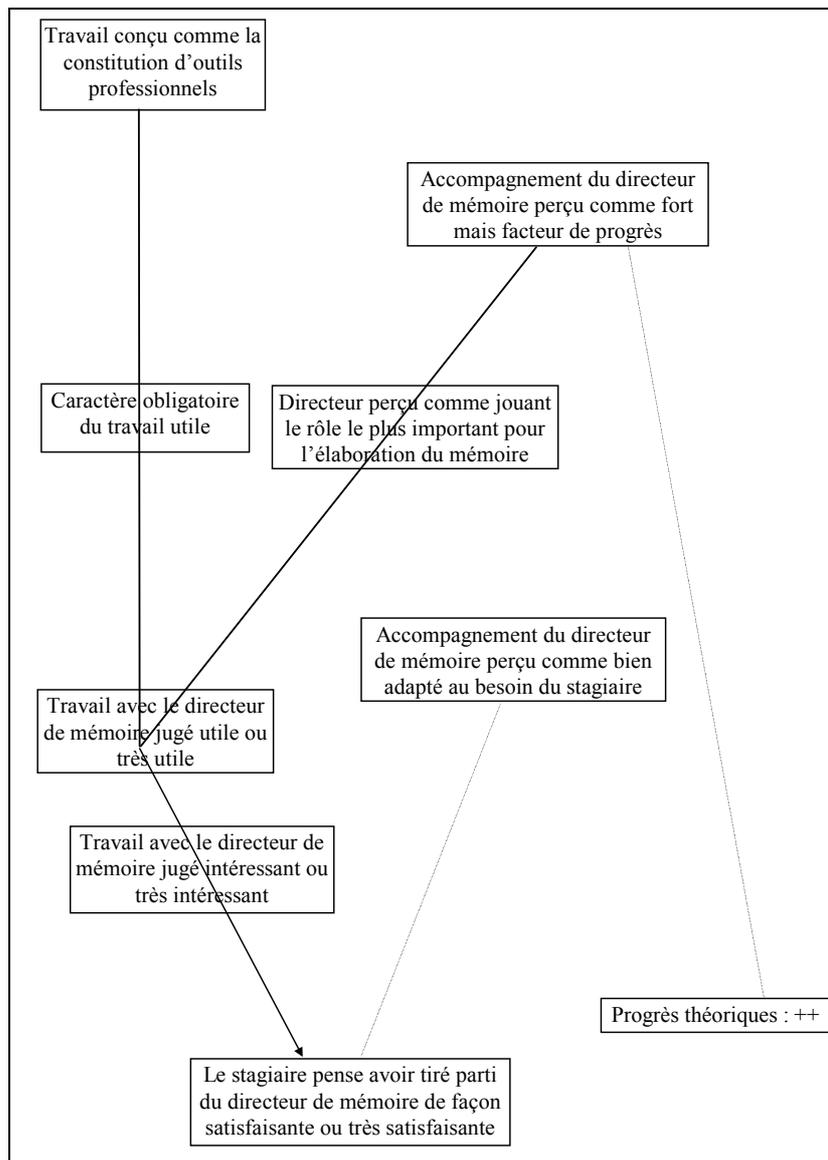
PLC2 : le réseau II

Le réseau III, explicité ci-dessous, est constitué de quatre chemins significatifs. La dimension privilégiée ici est celle du caractère professionnel de la démarche mémoire. Le choix du sujet, qui n'est pas fait au hasard, mais dans la dynamique d'une initiative pour maîtriser une nouveauté, s'inscrit dans un souci de progrès, générant, au bout du compte, ces progrès attendus. Nous pourrions intituler ce réseau « le mémoire comme élément d'une professionnalisation réfléchie ».

Ayant deux items en commun avec le réseau précédent, le réseau IV, figurant lui aussi ci-après, est composé de deux chemins significatifs longs (cinq éléments) et de deux implications simples. Il fait écho au réseau III dans la mesure où il est centré sur la guidance dans la démarche demandée aux stagiaires à travers le mémoire. Fort mais facteur de progrès, l'accompagnement par le directeur produit un travail utile, intéressant, satisfaisant pour le stagiaire. Notons que les progrès théoriques apparaissent comme « connexes » dans ce réseau et non articulés à l'aspect professionnel.

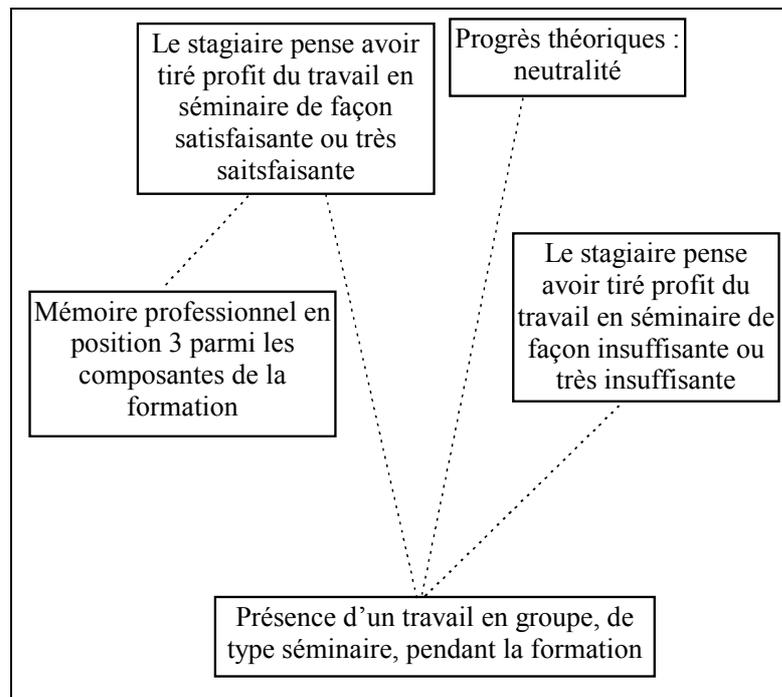


PLC2 : le réseau III



PLC2 : le réseau IV

Le dernier réseau à interpréter est le réseau V, composé uniquement d'implications simples. Consacré à l'impact du travail en séminaire, quand il existe, il traduit un profit pour le moins mitigé de cette forme de travail chez les stagiaires.



PLC2 : le réseau V

Résumons les interprétations que nous proposons pour les cinq réseaux du graphe PLC2 :

- R1 : le rejet du mémoire,
- R2 : l'insatisfaction du stagiaire par rapport au rôle du directeur de mémoire,
- R3 : le mémoire comme élément d'une professionnalisation réfléchie,
- R4 : le travail avec le directeur de mémoire comme élément de cette professionnalisation,
- R5 : le profit mitigé du travail en séminaire.

Comparaison des deux populations de stagiaires

La première comparaison à noter est l'absence, chez les PE2, du réseau du rejet présent chez les PLC2. Est-ce là la première marque d'une adhésion plus grande à la formation proposée par l'IUFM ?

On peut mettre en parallèle deux des réseaux, celui que nous avons qualifié de "réseau du regret" (R1) chez les PE2 avec le "réseau de l'insatisfaction du stagiaire par rapport au rôle du directeur de mémoire" (R2) chez les PLC2. Ainsi, une catégorie des stagiaires de deuxième année n'a pas pu, su ou voulu profiter de l'accompagnement. Mais nous pouvons aussi reformuler cette phrase de la façon suivante : une partie des personnes chargées de l'accompagnement des stagiaires dans leur travail sur le mémoire professionnel n'a pas pu, su ou voulu donner satisfaction aux stagiaires. Nous ne pourrions décider quelle est celle de ces deux versions qui est la plus fréquente.

Si on peut aussi mettre en parallèle les deux réseaux centrés sur la travail avec le directeur de mémoire (R4 chez les PLC2 et R5 chez les PE2), il est plus difficile de le faire pour ceux qui constituent la deuxième face du "contrat didactique de formation" établi entre les partenaires.

Il nous semble possible de voir une centration sur le "produit" chez les PLC2 contrairement à une centration sur la démarche de formation chez les PE2.

De même, nous avons clairement identifié dans le réseau 4 des PE2 le rôle de la théorie alors qu'elle est peu présente dans le réseau 3 des PLC2. Comment interpréter ceci ? « Overdose » de théorie avant l'année de professionnalisation ? Mais tous les stagiaires PLC2 ou PE2 sont titulaires d'une licence. Une sorte de « suffisance » ? Les PLC2 sont des « spécialistes » d'une discipline, plus ou moins enfermés dans cette discipline, alors que les PE2 sont des « généralistes », donc nécessairement ouverts à des compléments de formation. Un « état d'esprit » différent ? On ne devient pas professeur d'école avec le même état d'esprit qu'on devient professeur de lycée et collège... Les deux dernières questions pourraient peut-être se transformer en une troisième qui renverrait à l'épistémologie de chacun : quel est le statut accordé, dans les deux populations de stagiaires qui nous intéressent, aux savoirs issus de la pratique ? Les considère-t-on comme de véritables savoirs qu'on va chercher à objectiver, à formaliser, voire à théoriser ou les considère-t-on comme des habiletés relevant de l'art d'enseigner qu'on ne pourrait qu'avoir ou non, observé ou non à d'éventuelles fins de reproduction ?

LES ETUDIANTS D'HISTOIRE GEOGRAPHIE

Nous serons beaucoup plus rapides relativement à ce travail qui consiste en deux prises successives de représentations de la géographie réparties sur une année scolaire, en début d'année de préparation du CAPES et après l'écrit de ce concours. La préoccupation du chercheur était de vérifier l'évolution des représentations de la géographie dans cette population d'étudiants, en majorité historiens.

Les enquêtés devaient choisir les dix mots caractérisant le mieux, pour eux, la géographie dans un corpus de 54 mots présentés, en précisant leur discipline d'origine. Le corpus est reproduit en annexe 3.

Les deux graphes implicatifs, reproduits à la page suivante, montrent bien une évolution des réseaux constituant l'organisation des représentations. Dans le premier graphe, issu des données recueillies en septembre 95, le réseau R1 est celui des historiens (il s'agit d'une géographie géopolitique) et le réseau R2 celui des géographes, géographie spatiale un peu hétéroclite pour A. LE ROUX, auteur de ce travail. Le deuxième graphe, issu, lui, des données d'avril 96, après l'année de préparation du CAPES d'histoire-géographie [il est important de souligner la double valence de cette discipline scolaire, en opposition avec les parcours universitaires de ceux qui préparent le concours qui sont historiens ou géographes, mais pas les deux] montre un réseau historien qui s'est ouvert à des concepts spatiaux alors que le réseau géographe a, lui aussi, changé devenant systémique, social et spatial. Les lecteurs intéressés par une analyse plus poussée pourront se reporter à [LE ROUX A., 1997]⁵.

L'identification d'individus représentatifs de chacun des réseaux du deuxième graphe permet à l'auteur de les retrouver après une année d'exercice et de constater que les effets de la formation (itinéraire d'évolution entre septembre 95 et avril 96) est gommé par la confrontation à la réalité du « terrain », les individus reprenant alors, par un nouveau choix de mots, leurs positions d'origine. Ce phénomène n'est pas sans interpeller la formation !⁶

⁵ LE ROUX A., Géographie des concours, modalités d'enseignement et de formation et représentations des étudiants, in *Géographies, Bulletin de l'Association de géographes français*, CNRS, 1997-3.

⁶ Voir LE ROUX A., Quelle formation initiale des professeurs de géographie du second degré ?, in *L'information géographique*, n°1, 2000.

CONCLUSION

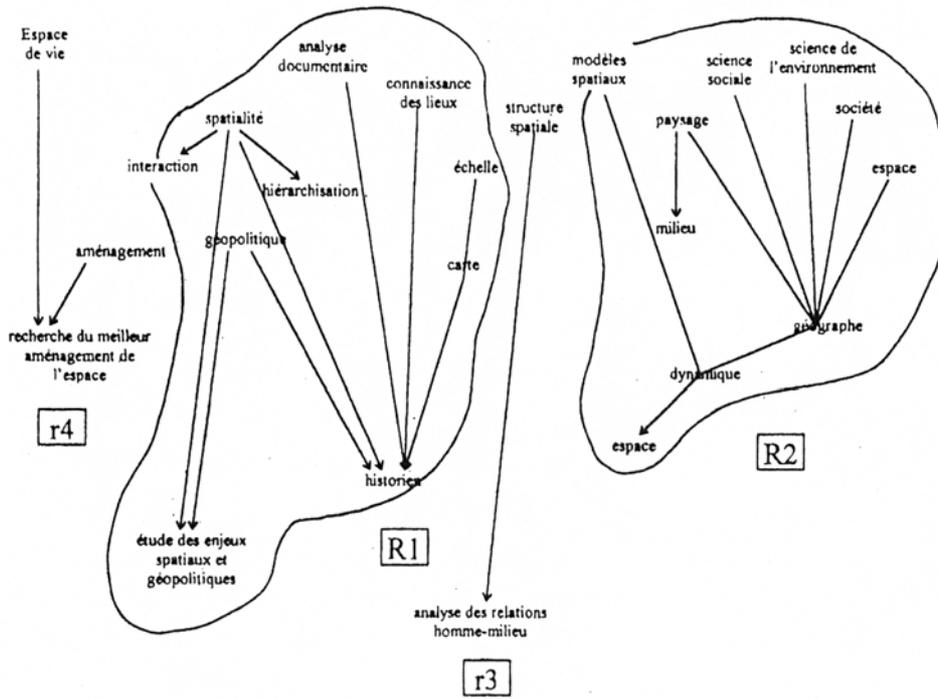
Il nous apparaît important de rappeler combien l'analyse implicative et le graphe implicatif permettent, par leur caractère multidimensionnel, de dépasser le simple constat de l'existence d'une relation entre deux variables pour mettre en évidence, comme l'indique le titre de cette communication, des **réseaux orientés porteurs de sens**. Bien évidemment, ce sens ne pourra être décrypté que par un spécialiste du domaine sur lequel a porté l'investigation.

Nous espérons de plus avoir montré, à travers ces deux exemples, la pertinence de l'outil analyse implicative pour tout travail sur des représentations, qu'il s'agisse d'établir des différences entre deux sous populations d'une population donnée ou pour cerner leurs évolutions et les effets d'une formation.

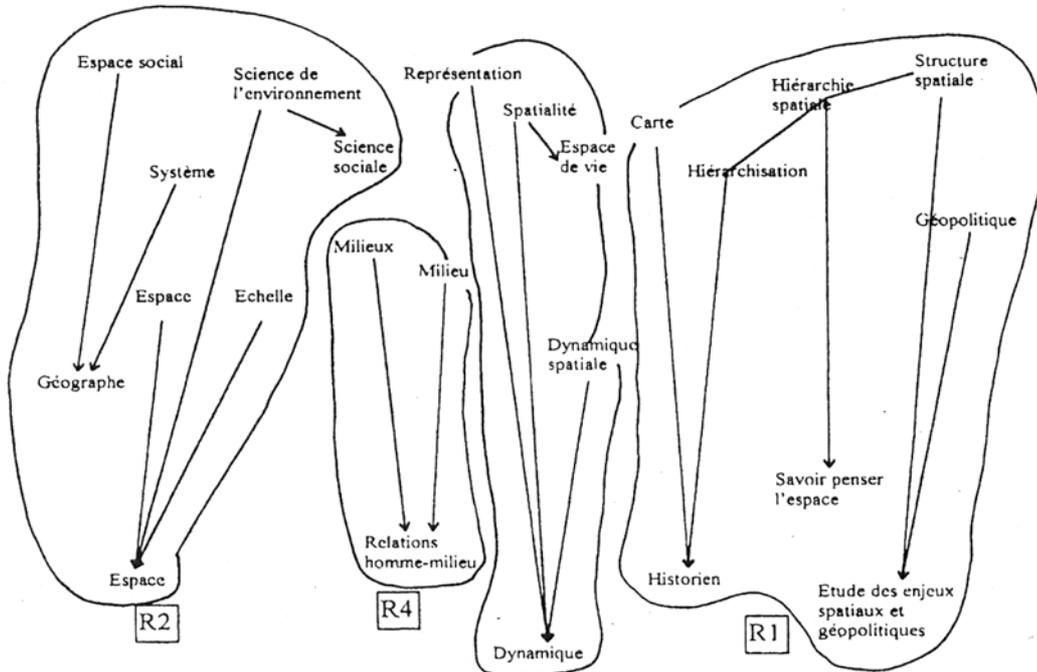
BIBLIOGRAPHIE

[1] BAILLEUL M. *Analyse statistique implicative : variables modales et contributions des sujets. Application à la modélisation de l'enseignant dans le système didactique*, thèse, Université de Rennes I, 1994.

[2] LE ROUX, A., LERBET-SERENI, F., *Entre régulation et régularisation. Le mémoire professionnel et son accompagnement en IUFM*, L'Harmattan, Paris, à paraître 2001.



Doc. 4a. Septembre 1995. Préparation au CAPES. Graphe implicatif au seuil de 0.88.



Doc. 5. Avril 1996 (après l'écrit du CAPES). Graphe implicatif au seuil de 0.88.

Annexe 1 : Questionnaire destiné aux PE2, PLC2, PLP2.
 Pour les PLC et PLP, discipline(s) enseignée(s)

LE MEMOIRE PROFESSIONNEL A L'IUFM DE CAEN

I. L'entrée dans le mémoire

Q1. Le fait que ce travail soit obligatoire vous semble-t-il

Tout à ↑ ↓	Très ↑ ↓	Tout à ↑ ↓	Très ↑ ↓
↓	↓	↓	↓

Q2. Le choix du sujet a été suscité :

- | | | | | | |
|--|--|----|----|--|--|
| - par un intérêt strictement disciplinaire | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - par un intérêt pour un thème plus large | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - un peu par hasard | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - par votre aisance dans le domaine | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - par le souci de progresser dans ce domaine | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - pour travailler avec un directeur de mémoire particulier | <table style="margin: auto;"> <tr><td style="text-align: center;">--</td><td style="text-align: center;">++</td></tr> <tr><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td><td style="border: 1px solid black; width: 20px; height: 20px;"></td></tr> </table> | -- | ++ | | |
| -- | ++ | | | | |
| | | | | | |
| - en continuité avec le dossier de PE1 (pour les PE2) oui <input type="checkbox"/> non <input type="checkbox"/> | | | | | |

Q3. Dans quelle dynamique considérez-vous avoir prioritairement choisi votre sujet de mémoire ? (une seule réponse)

- prendre une initiative pour réaliser un désir (poursuivre une envie, satisfaire une curiosité, exploiter, développer des compétences acquises) ↑
- prendre une initiative pour maîtriser une nouveauté (construire de nouvelles compétences, devancer les problèmes liés à une situation nouvelle, relever un défi) ↑
- profiter d'une occasion (s'intégrer à un dispositif, à une action en cours, se greffer sur des travaux antérieurs : autre mémoire, article, thèse, manuel) ↑
- chercher une solution à une difficulté (percevoir un manque de formation, un dysfonctionnement chez les élèves ou dans le système, vivre un échec personnel) ↑

II. L'accompagnement par le directeur de mémoire

Q4. Selon vous, l'accompagnement du directeur de mémoire a été :

- très insuffisant ↑
- insuffisant mais je m'en suis accommodé(e) ↑
- bien adapté à mes besoins ↑
- fort et cela m'a fait progresser ↑
- trop fort ↑

Q5. Pensez-vous avoir tiré parti de votre directeur de mémoire de façon

- très insuffisante ↑
- insuffisante ↑
- satisfaisante ↑
- très satisfaisante ↑

Q6. Le travail avec votre directeur de mémoire a été, selon vous,

Q7. En quoi consiste, selon vous, l'aide la plus importante que le directeur de mémoire peut apporter au cours de la guidance ?

Q8. Un travail en groupe, de type séminaire, a-t-il eu lieu à propos du mémoire professionnel ?

oui non

Si oui, **Q9.** Pensez-vous avoir tiré profit de ces séminaires de façon très insuffisante

- Insuffisante ↑
- Satisfaisante ↑
- très satisfaisante ↑

Q10. Dans l'élaboration de votre mémoire, qui a, ou qu'est-ce qui a, selon vous, joué le rôle le plus important ?

- le directeur de mémoire ↑
- les séminaires ↑
- autre(s) (précisez) ↑

III. Les caractéristiques du mémoire professionnel

Q11. Pensez-vous avoir conçu ce travail plutôt comme :

- le compte-rendu d'une partie de votre expérience de cette année ↑
- une problématisation théorie pratique sur un thème choisi ↑

- une expérimentation construite ↑
- une initiation à la recherche ↑
- la constitution d'outils professionnels ↑
- autre(s) (précisez) ↑

Q12. Selon vous, quelle devrait être la caractéristique première du mémoire professionnel ?

- le compte-rendu d'une partie de votre expérience de cette année ↑
- une problématisation théorie pratique sur un thème choisi ↑
- une expérimentation construite ↑
- une initiation à la recherche ↑
- la constitution d'outils professionnels ↑
- autre(s) (précisez) ↑

IV. Le rôle du mémoire considéré comme outil de formation

Q13. Parmi les différentes phases du mémoire présentées ci-dessous, indiquez les trois pour lesquelles vous avez rencontré le plus de difficultés :

- la détermination du sujet ↑
- l'élaboration de la problématique ↑
- l'élaboration de remédiations éventuelles ↑
- la recherche bibliographique et les lectures ↑
- la conception de séquences pédagogiques ↑
- le traitement et l'analyse de données ↑
- la méthodologie de recueil de données ↑
- la construction du plan ↑
- les différentes phases d'écriture ↑
- la soutenance ↑
- autre (précisez) ↑

Q14. Relativement au sujet choisi, pouvez-vous évaluer les "progrès" que vous a fait faire ce travail ?

- sur le plan théorique

--					++
----	--	--	--	--	----

- sur le plan professionnel

--					++
----	--	--	--	--	----

- sur l'articulation entre les plans théorique et professionnel

--					++
----	--	--	--	--	----

V. La place du mémoire dans la formation

Q15. Dans les cinq composantes de la formation citées ci-dessous, quelle place attribuez-vous au mémoire professionnel ?

1 (la plus importante) 2 3 4 5 (la moins importante)
(entourez **un** chiffre)

Les cinq composantes de la formation : - les formations disciplinaires
- la formation générale
- le mémoire professionnel
- la formation commune
- le terrain (les stages)

Q16. Plus globalement, pouvez-vous évaluer l'impact du mémoire professionnel sur le plan de votre formation personnelle ?

Vous pouvez utiliser le reste de cette feuille :

- pour compléter toute réponse à ce questionnaire ;
- pour exprimer toute opinion relative au mémoire qui n'aurait pas été suffisamment évoquée ici ;
- pour exprimer toute opinion relative à ce questionnaire.

Annexe 2 :
Codage du questionnaire stagiaires

Q1	caractère obligatoire du travail	utile ou très utile neutre inutile ou tout à fait inutile	v1 v2 v3	
Q2	choix du sujet	Q2 a intérêt disciplinaire	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v4 v5 v6
		Q2b intérêt thème plus large	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v7 v8 v9
		Q2c au hasard	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v10 v11 v12
		Q2d aisance dans le domaine	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v13 v14 v15
		Q2e souci de progresser	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v16 v17 v18
		Q2f travail avec directeur particulier	oui ou plutôt oui neutre plutôt non ou non	v19 v20 v21
		Q2g continuité dossier		v22
Q3	dynamique de choix	Q3a initiative pour réaliser un désir	v23	
		Q3b initiative pour maîtriser une nouveauté	v24	
		Q3c profiter d'une occasion	v25	
		Q3d chercher une solution à une difficulté	v26	
Q4	l'accompagnement	Q4a très insuffisant	v27	
		Q4b insuffisant mais je m'en suis accommodé	v28	
		Q4c bien adapté à mes besoins	v29	
		Q4d fort et cela m'a fait progressé	v30	
		Q4e trop fort	v31	
Q5	tiré parti du directeur	très insuffisant ou insuffisant satisfaisant ou très satisfaisant	v32 v33	
Q6	travail avec le directeur	Q6a utilité	utile ou très utile neutre inutile ou tout à fait inutile	v34 v35 v36
		Q6b intérêt	très intéressant ou intéressant neutre inintéressant ou tout à fait inintéressant	v37 v38 v39
Q8	travail de type séminaire		v40	
Q9	tiré profit des séminaires	très insuffisant ou insuffisant	v41	
		satisfaisant ou très satisfaisant	v42	
Q10	rôle dans le mémoire	Q10a directeur	v43	
		Q10b séminaires	v44	
		Q10c autres	v45	

Q11 travail conçu comme	Q11a	compte-rendu d'expérience	v46	
	Q11b	problématisation théorie/pratique	v47	
	Q11c	expérimentation construite	v48	
	Q11d	initiation à la recherche	v49	
	Q11e	constitution d'outils professionnels	v50	
	Q11f	autres	v51	
Q12 caractéristique souhaitée	Q12a	compte-rendu d'expérience	v52	
	Q12b	problématisation théorie/pratique	v53	
	Q12c	expérimentation construite	v54	
	Q12d	initiation à la recherche	v55	
	Q12e	constitution d'outils professionnels	v56	
	Q12f	autres	v57	
Q13 les phases du mémoire	Q13a	détermination du sujet	v58	
	Q13b	élaboration de la problématique	v59	
	Q13c	élaboration de remédiations	v60	
	Q13d	recherche bibliographique	v61	
	Q13e	conception de séquences	v62	
	Q13f	traitement et analyse de données	v63	
	Q13g	méthodologie du recueil de données	v64	
	Q13h	construction du plan	v65	
	Q13i	différentes phases d'écriture	v66	
	Q13j	soutenance	v67	
	Q13k	autres	v68	
Q14 les progrès	Q14a	plan théorique	effet positif	v69
			neutre	v70
			effet négatif	v71
	Q14b	plan professionnel	effet positif	v72
			neutre	v73
			effet négatif	v74
	Q14c	articulation	effet positif	v75
			neutre	v76
			effet négatif	v77
Q15 place du mémoire	Q15-1	la plus importante	v78	
	Q15-2		v79	
	Q15-3		v80	
	Q15-4		v81	
	Q15-5	la moins importante	v82	

Annexe 3

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| (26) Agriculture | (54) Interaction |
| (27) Aménagement | (55) Lieu |
| (28) Axe | (56) Localiser |
| (29) Carte | (57) Milieu |
| (30) Centre | (58) Modèle |
| (31) Chorème | (59) Monde |
| (32) Classe socio-spatiale | (60) Nature |
| (33) Climat | (61) Organisation spatiale |
| (34) Commerce | (62) Pays |
| (35) Contrainte naturelle | (63) Paysage |
| (36) Décrire | (64) Périphérie |
| (37) Déterminisme | (65) Pôle |
| (38) Dynamique spatiale | (66) Quantifier |
| (39) Echelle | (67) Région |
| (40) Economie | (68) Relief |
| (41) Espace | (69) Représentation |
| (42) Espace de vie | (70) Situer |
| (43) Espace social | (71) Société |
| (44) Environnement | (72) Structure spatiale |
| (45) Expliquer | (73) Système |
| (46) Flux | (74) Terrain |
| (47) Généraliser | (75) Territoire |
| (48) Genre de vie | (76) Vérifier |
| (49) Géopolitique | (77) Ville |
| (50) Hiérarchie spatiale | (79) Voyage |
| (5 1) Homme | |
| (52) Hypothèse | (79) Géographe |
| (53) Industrie | (80) Historien |

Anne LE ROUX, in Géographies, Bulletin de l'Association des Géographes Français, CNRS, 1997-3