

# **LE PROGRAMME ERASMUS EN IUFM : LE PRIX DES MOBILITES TRANSNATIONALES**

**DOMINIQUE ULMA**

FORMATRICE IUFM (CERGY), DOCTEUR EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Les professeurs des écoles stagiaires de l'IUFM de Versailles sont chaque année plus nombreux à vouloir effectuer un séjour de trois mois à l'étranger, dans le cadre du programme Erasmus, alors que nombreux sont les arguments défavorables à ce type de mobilité.

Nous avons voulu, grâce à une micro-enquête auprès des candidats à une mobilité *Erasmus*, savoir ce qui les pousse à vouloir partir, étudier leur profil, et déterminer le rôle de l'expérience de mobilité antérieurement acquise dans la motivation au départ. En effet, en matière de mobilités européennes et internationales, jusqu'où les institutions d'éducation et de formation contribuent-elles à une reproduction culturelle et sociale au lieu de favoriser la démocratisation et la diffusion de nouvelles expériences ? Pourquoi, malgré tous les obstacles, les mobilités en IUFM sont-elles une réussite et en quoi ?

S'est tenue à Vienne, le 11 février 2005, une conférence transnationale qui avait pour but la diffusion des bonnes pratiques dans quatre domaines réalisant peu de mobilités étudiantes dans le cadre du programme européen Socrates-Erasmus. La formation des maîtres figure au nombre de ces domaines sous-représentés.

Parmi les établissements universitaires pressentis, l'IUFM de l'Académie de Versailles a été choisi, entre tous les IUFM de France, en raison de ses performances remarquables en matière de mobilités étudiantes et enseignantes (29 partenaires dans 21 pays, 20 % des mobilités étudiantes et 45 % des mobilités enseignantes des 31 IUFM de France). C'est de plus une ancienne stagiaire Erasmus de cet IUFM qui a été choisie pour témoigner de son expérience à l'étranger lors de la présentation des quatre études de cas de la conférence. Que ces bons chiffres n'abusent pas : ils sont, au regard des effectifs d'un établissement tel que l'IUFM de Versailles, très marginaux (3 %).

La conférence, qui rassemblait 120 représentants de 12 pays, a donné l'occasion de mettre en lumière les facteurs de réussite et les leviers permettant aux établissements qui réussissent particulièrement bien dans ces domaines déficitaires de réaliser des taux de mobilités excellents, tant dans les chiffres que du point de vue de la qualité.

Or, exerçant à l'IUFM de Versailles, entre autres comme coordinatrice Erasmus, nous avons régulièrement l'occasion de constater l'engouement que suscite le programme Erasmus auprès des étudiants de l'IUFM : les candidatures sont chaque année plus nombreuses, la sélection chaque année plus délicate, et ceux qui ont bénéficié d'une mobilité à l'étranger sont souvent demandeurs d'une poursuite d'expérience professionnelle hors de France, temporaire ou de plus longue durée. Enseigner à l'étranger fait rêver les jeunes collègues, et le processus de mondialisation et d'accélération des échanges et des mouvements ne fait que renforcer cette tendance.

Et pourtant, il y aurait toutes les raisons pour les dissuader. Il y a en effet une nette différence entre les désirs exprimés par les étudiants, leurs aspirations à la mobilité et les réalités, les contraintes de la formation. Ce constat d'un clivage est observable aussi bien au niveau européen qu'à celui d'un établissement.

Qui sont les étudiants candidats à une mobilité internationale ? Quel est le rôle d'une institution de formation telle que l'IUFM de Versailles dans la démocratisation et la diffusion de ces expériences ? Quels en sont les obstacles, les leviers, les bénéfices ? Ce sont ces questions auxquelles nous souhaitons apporter ici quelques éléments de réponse.

Partant de constats empiriques, dans une modeste enquête auprès de candidats à un séjour de mobilité européenne dans le cadre du programme *Erasmus* (durée de trois mois) en formation initiale des enseignants en France, nous avons souhaité étudier le profil des candidats, et déterminer le rôle de l'expérience de mobilité antérieurement acquise dans la motivation au départ, et ce, alors que les critères économiques sont en principe aplatis du fait du statut de fonctionnaires stagiaires de ces futurs enseignants français.

## 1 - Le contexte

### 1.1 - Le programme Erasmus

Le programme de mobilité Erasmus de la Commission européenne permet à des étudiants et des enseignants européens d'effectuer une partie de leurs études dans un établissement partenaire européen. Adopté en juin 1987 comme conséquence des actions entreprises depuis 1976, ce programme s'applique à l'enseignement supérieur et a pour activité principale de favoriser la mobilité des étudiants et des personnels comme vecteur de la coopération interuniversitaire et comme moyen privilégié de renforcer chez les jeunes le sentiment d'appartenance à la Communauté européenne. Mais il s'attache aussi à la promotion de la dimension européenne dans l'enseignement supérieur, et contribue ainsi à construire l'Europe des citoyens. Ce programme a connu jusqu'ici trois phases : la première de 1987 à 1994, la seconde de 1995 à 1999, la troisième, de 2000 à 2006 qui est en cours de réalisation. Entre 1987 et 2003, un million d'étudiants avaient pu étudier à l'étranger grâce à Erasmus.

En 2003-2004, les mobilités, tous domaines confondus, représentaient 128 549 étudiants<sup>1</sup>, et l'objectif pour 2011 est d'atteindre 375 000 étudiants par an, soit trois millions au total (triplement des effectifs) : tel est le message de la conférence de Vienne. Un pari loin d'être gagné d'avance... Il est en effet difficile de recruter des étudiants candidats à une mobilité Erasmus en raison d'un certain nombre de facteurs relevés au niveau européen :

- l'absence de représentation européenne de ce qu'est un enseignant,
- les différences entre les systèmes éducatifs,
- les aspects financiers du séjour à l'étranger,
- la recherche, dans certains établissements, d'une formation à l'identique (illusoire et signe d'un contresens),
- le poids des calendriers universitaires et la durée des trimestres variable (de 11 à 16 semaines),
- la maîtrise des langues étrangères qui est souvent un facteur important,

---

<sup>1</sup> L'éducation y représente 2,9 % du total.

- et enfin le fait que la valeur ajoutée d'Erasmus sur le CV n'est effective que dans peu de pays, en raison du mode de recrutement des enseignants qui sont souvent affectés par une autorité éducative régionale, ce qui est précisément le cas en France.

## 1.2 - La participation des IUFM à ce programme

À peine plus de la moitié des IUFM (55 %) participe au programme Erasmus, mais si la réciprocité est en général respectée pour les mobilités enseignantes, en matière de mobilité étudiante en revanche, on note un déséquilibre au profit de l'accueil d'étudiants étrangers, pour des raisons liées aux spécificités de l'année de formation des professeurs stagiaires : formation réduite à huit mois, alternant stages et formation sous forme de cours, plan de formation chargé et modalités de validation très contraignantes qu'il n'est pas possible de déléguer à un établissement partenaire (ce n'est d'ailleurs pas l'IUFM qui certifie, mais le représentant de l'employeur, c'est-à-dire le Recteur). Difficile dans ces conditions de trouver, quand les calendriers universitaires coïncident, un créneau de trois mois susceptible de ne pas compromettre la formation du stagiaire. D'ailleurs, beaucoup d'IUFM pratiquent en réalité des stages de courte durée (de une à quatre semaines) avec des partenaires avec lesquels ils ont un contrat Erasmus, et les séjours de trois mois concernent seulement 11 établissements sur 31 au total, tant les obstacles organisationnels, structurels et institutionnels sont grands.

Et même, dans les IUFM où les mobilités de trois mois sont possibles, il faut compter avec des obstacles culturels et psychologiques, notamment auprès des formateurs. Certains d'entre eux considèrent en effet que manquer un de leurs cours est irrémédiable, oubliant par la même occasion que leurs stagiaires suivent une formation de qualité contrôlée et sanctionnée la plupart du temps par des examens. L'idée que les Erasmus partent pour trois mois de vacances, surtout en plein hiver dans des contrées hostiles, est encore couramment répandue, alors même que la réalité est celle d'un surcroît de travail pour les bénéficiaires d'une mobilité, car s'ils doivent suivre la formation dans l'établissement partenaire, ils doivent aussi satisfaire à toutes les composantes de la formation en France. Finalement, un congé maladie de plusieurs semaines sera moins suspect qu'un séjour Erasmus.

La conséquence en est que c'est souvent le retour qui pose des difficultés de réintégration aux stagiaires Erasmus : non seulement leur groupe a un vécu de trois mois sans eux, mais certains professeurs les attendent au tournant. On peut y voir un souci d'exigence louable, sauf quand cela tourne à l'acharnement et que des rumeurs sont répandues dès la rentrée, contribuant à décourager les plus fragiles qui renoncent alors à leur mobilité.

La place et la date du concours de recrutement sont une difficulté supplémentaire pour les IUFM : en effet, les épreuves d'admissibilité, situées en avril ou mai, permettent de lancer la campagne de candidatures chez les étudiants candidats au concours au cours du printemps, en deux temps à Versailles, d'une part par le dépôt d'un dossier de candidature avant les résultats d'admissibilité, d'autre part par des entretiens de motivation et d'aide au choix de la destination après les résultats de l'admissibilité. Selon les années, la perte de candidats au niveau de l'admissibilité peut atteindre de 5 à 15 %.

Puis se tiennent les épreuves d'admission, courant de la fin mai à début juillet, et c'est seulement mi-juillet que l'on a les résultats du concours. C'est alors l'hémorragie qui oblige à refaire entièrement les affectations, et encore, les dégâts sont moins grands quand il y a une date unique de concours pour toute la France, ce qui n'a pas toujours été le cas<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> En 2006, le calendrier est avancé d'une dizaine de jours, donnant un peu d'oxygène à la procédure Erasmus. Mais la circulaire du 11 mai 2006 instaurant le stage filé vient bouleverser et fragiliser l'ensemble de l'édifice.

Or, nos partenaires exigent, de manière tout à fait légitime, d'avoir les noms des Erasmus français au plus tard mi-juin, voire mi-mai, en particulier pour la réservation des chambres en résidence universitaire. Il ne nous est pas possible de répondre à ces échéances, et tous les ans, d'approximation en approximation, nous perdons des places. Perdant des places une année, nous en perdons potentiellement pour l'avenir, car des contrats bilatéraux non honorés peuvent être remis en cause et non reconduits.

Les spécificités de la formation des enseignants en France font donc qu'elle n'entre que très difficilement, et à force de militantisme opiniâtre, dans le cadre fixé par le programme européen Erasmus. Les faibles performances des IUFM en matière de mobilités étudiantes doivent conduire à penser d'autres types de programmes européens de mobilité, plus adaptés au contexte français. Qu'est-ce qui pousse alors les étudiants de ces établissements à poser leur candidature à une mobilité Erasmus ? Qui sont ces étudiants ? Comment sont-ils sélectionnés ? Qui part en définitive ?

### 1.3 - Le cadre de l'enquête

Les sujets interrogés sont tous des étudiants se destinant à devenir professeurs des écoles en France, scolarisés dans l'académie de Versailles.

Les entretiens se sont déroulés sur deux promotions d'étudiants et en trois périodes, la première en juin 2004, la deuxième en septembre 2004, une fois la rentrée effectuée, et la dernière en juin 2005 auprès de la promotion suivante. Les candidats ont la possibilité de se rendre dans 21 pays représentant 29 universités partenaires en Europe et au Québec.

Ces entretiens sont destinés à compléter l'information recueillie grâce au dossier de candidature que les étudiants remplissent et où ils indiquent leur projet de formation, leur expérience de mobilité et leur maîtrise des langues vivantes. Ils doivent aussi joindre à leur dossier une lettre de motivation, et nombreux sont ceux qui y ajoutent un CV et des attestations relatives en particulier à leur expérience acquise à l'étranger.

Les objectifs des entretiens sont de déceler les éventuelles fragilités, car il ne faut pas prendre de risques avec ces jeunes dont la formation est très concentrée, assortie d'un niveau d'exigences élevé de la part des formateurs et de l'institution. Le séjour à l'étranger doit leur permettre d'enrichir leur formation, mais il ne doit pas se transformer en obstacle à leur titularisation comme enseignants. C'est pourquoi un soin tout particulier est apporté à évaluer la capacité d'adaptation des candidats et la qualité de leur projet professionnel.

C'est justement là où l'on peut relever la source d'un mécanisme de reproduction sociale, car évaluer la capacité d'adaptation d'un individu en quelques minutes d'entretien (durée maximale de 15 minutes) relève du défi, malgré une batterie de questions soumettant virtuellement le candidat à une situation imprévue<sup>3</sup>. Les meilleurs indicateurs de son adaptabilité et de sa capacité de réaction sont alors liés à son expérience de mobilité, ou quand il y a lieu, à son expérience professionnelle, en particulier s'il a été amené à prendre des responsabilités. On comprend alors aisément qu'un candidat qui arrive directement de l'université sans avoir d'expérience professionnelle et dont l'expérience de mobilité se limite à des voyages scolaires a moins de chances qu'un candidat qui serait mieux doté dans ces deux aspects.

---

<sup>3</sup> Des cas, adaptés au contexte que peut rencontrer l'étudiant dans le pays ou l'établissement partenaire, sont exposés, et le candidat doit indiquer quelle serait sa réaction dans une situation similaire. Par exemple : « Vous arrivez à X, et le logement prévu n'est pas disponible. Il est 18 heures et vous avez vos bagages, que faites-vous ? » Ou encore : « Le responsable Erasmus de l'établissement partenaire devait vous donner votre lieu de stage à 10h, mais il s'est cassé la jambe la veille et ne sera pas joignable avant plusieurs jours. C'est bientôt la fin du séjour et vous avez vraiment besoin de ce stage. Que faites-vous ? »

C'est la raison pour laquelle nous avons voulu élargir l'éventail de questions posées aux candidats pour mieux cerner leur profil, identifier leurs motivations et vérifier si effectivement, les mobilités vont aux plus mobiles.

### **1.4 - Le questionnaire**

Les rubriques figurant sur le formulaire de candidature sont les suivantes :

- Renseignements d'état civil
- Projet de formation
- Activités périscolaires et professionnelles antérieures
- Connaissances en langue vivante
- Connaissances en TIC<sup>4</sup>
- Séjours à l'étranger (lieu, durée, type)

À cela s'ajoutent les rubriques que le jury<sup>5</sup> renseigne durant l'entretien :

- Type de licence obtenue
- Motivations
- Projet de formation
- Projet relatif au mémoire professionnel
- Capacité d'adaptation
- Vœux de destinations classés par ordre de préférence
- Langues étrangères parlées classées par ordre de maîtrise
- Trimestre où le candidat préfère partir (1<sup>er</sup> ou 2<sup>ème</sup>)
- Avis de la commission<sup>6</sup>

Pour les besoins de cette étude, nous avons ajouté les critères suivants :

- Âge
- Situation familiale
- Nombre de frères et sœurs et rang dans la fratrie
- Profession du père / de la mère
- Habitat (seul, en colocation, en couple, chez les parents)
- Durée cumulée de l'expérience de mobilité acquise

### **1.5 - Les dossiers examinés**

Nous avons enregistré 82 dossiers et interrogé 59 personnes. La différence entre le nombre de dossiers présentés et le nombre de candidats réellement auditionnés tient à la présence du concours de recrutement situé à la fin de la première année.

<sup>4</sup> Technologies de l'information et de la communication.

<sup>5</sup> Le jury est composé de deux à trois personnes, dont la responsable académique des Relations Internationales et le coordonnateur départemental Erasmus. Un professeur de langues connaissant bien la question des mobilités peut venir en appui.

<sup>6</sup> Très favorable, Favorable, Défavorable.

	<b>En juin 2004</b>	<b>En septembre 2004</b>	<b>En juin 2005</b>
Dossiers présentés	28	5	49
Désistements	-3		-7
Non admissibles	-8		-7
Non admis	-5		-17
Candidatures écartées	-2	-1	-2
Reçus dans une autre académie	-2		
Choix d'un autre programme		-1	-1
<b>Total candidatures retenues</b>		<b>11</b>	<b>15</b>

Ce tableau récapitulatif montre que sur les 82 dossiers déposés au total, 28 l'ont été en juin 2004, avant les résultats de l'admissibilité, cinq en septembre 2004, et presque le double l'année d'après, avec 49 dossiers.

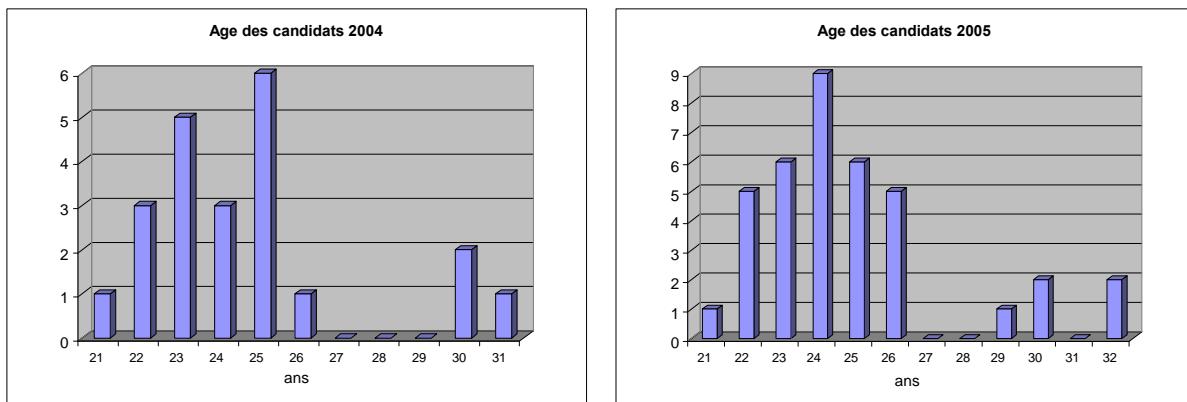
La déperdition est, comme on le voit, très importante entre les différentes étapes du recrutement, et les motifs en sont essentiellement l'échec au concours, bien plus que l'éviction des candidatures par le jury. Les raisons qui ont poussé la commission à écarter cinq candidatures sur les deux promotions tiennent principalement à deux facteurs : d'une part, la fragilité apparente du candidat et une motivation manquant de force de conviction, d'autre part l'imprécision du projet de formation du candidat ou l'inadéquation de ce projet aux exigences de la formation des enseignants du primaire. Mais aucune des trois candidatures n'a été rejetée en raison d'un défaut d'expérience de mobilité. Cela étant, il semble se dessiner que la sélection reposant sur l'expérience de mobilité se fasse tout de même, mais de manière spontanée chez les candidats : ne présentent en effet un dossier que des étudiants déjà bien dotés dans ce qu'on peut appeler par référence à Bourdieu le « capital de mobilité ». Une sorte d'auto-sélection, en somme. L'IUFM de Montpellier procède actuellement en direction des IUFM de France à une enquête sur la non-mobilité pour déterminer pourquoi les étudiants ne déposent pas de dossier Erasmus.

Les membres de la commission sont particulièrement attentifs à privilégier des candidatures émanant d'étudiants fort peu « dotés » : ainsi, chaque année, un ou deux étudiants de milieu modeste, souvent issus de l'immigration, bénéficient d'un avis très favorable, sur la base de la qualité de leur projet et de la force de leur motivation, leur absence d'expérience de mobilité jouant alors en leur faveur, paradoxalement. En effet, les membres de la commission estiment que l'institution a un rôle de démocratisation à remplir, en « *donnant plus à ceux qui ont le moins* ». En quelque sorte l'antidote volontariste de la reproduction. Mais cela ne concerne que des cas exceptionnels reposant sur la valeur intrinsèque des candidats.

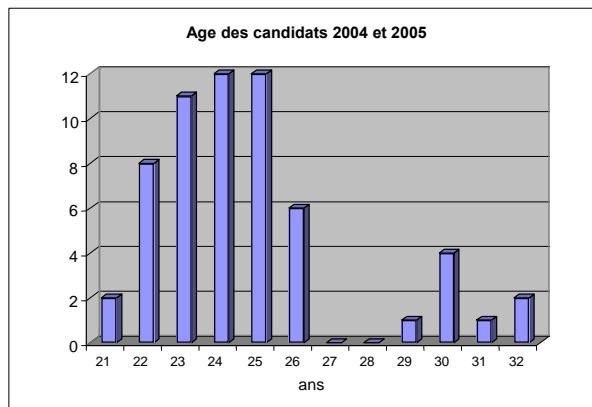
## 2 - Le profil sociologique des candidats

Les données étudiées ci-après reposent, sauf exception, sur les 59 candidats auditionnés.

### 2.1 - L'âge



Ces étudiants avaient entre 21 et 32 ans (moyenne 24,9 ans), et se répartissent de la manière suivante :

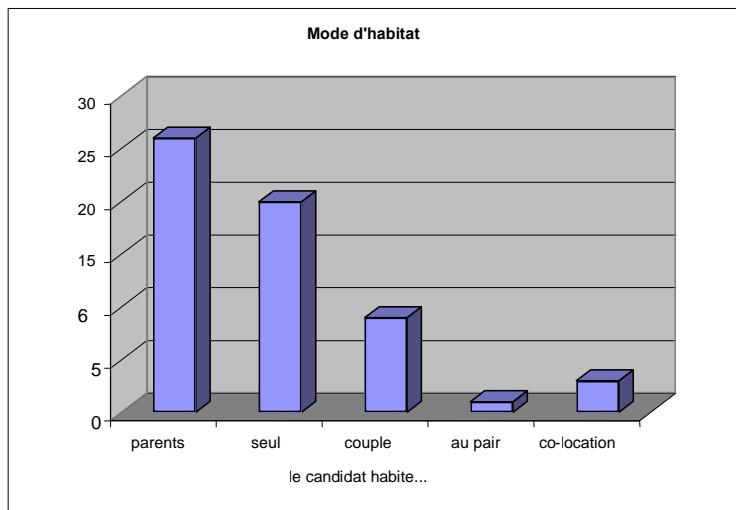


Le profil des candidats des deux promotions est similaire et représentatif de l'âge des étudiants de l'IUFM de Versailles (68,7 % des étudiants de 2003-2004 avaient entre 20 et 25 ans<sup>7</sup>). C'est une population jeune qui souhaite profiter de cette occasion de séjourner et étudier à l'étranger. Le premier groupe (moins de 27 ans) arrive directement de l'université, sans expérience professionnelle entre l'obtention de la licence et l'entrée à l'IUFM, la différence d'âge reposant sur la durée de leur parcours d'études, au lycée avant l'université et à l'université. Ainsi, les plus jeunes (21 et 22 ans) ont suivi un cursus scolaire sans redoublement, et ont obtenu leur licence en trois ans.

Le deuxième groupe est constitué d'étudiants qui ont déjà eu une expérience professionnelle, quel que soit le domaine d'activité, entre la fin de leurs études à l'université et leur entrée à l'IUFM. Parmi eux se trouvent ceux qui ont séjourné une ou plusieurs années à l'étranger : année au pair, assistanat, petits jobs ou une activité professionnelle régulière dans un secteur donné (tourisme ou commerce par exemple).

## 2.2 - L'autonomie par rapport aux parents

<sup>7</sup> Cf. enquête du Centre d'études et de projets (CEP) de l'IUFM menée par Vincent Troger, disponible sur le site Internet : [www.versailles.iufm.fr](http://www.versailles.iufm.fr) A la une → Ça se passe à l'IUFM → Les professeurs des écoles → Qui est PE2 ?



On peut établir un lien entre l'âge des candidats et leur habitat. En effet, ils sont plus nombreux parmi les plus jeunes à habiter chez leurs parents. Ces jeunes non encore installés de manière autonome ne rencontrent pas d'obstacle matériel à la mobilité, contrairement aux étudiants qui habitent un logement dont ils doivent payer le loyer, qu'ils habitent seuls, en couple ou en co-location.

Parmi les 26 candidats qui logent chez leurs parents, 22 ont entre 21 et 25 ans (moyenne 24 ans), trois ont 26 ans et la dernière a 30 ans et reste chez ses parents pour des raisons économiques (soutien de famille). On peut leur adjoindre l'étudiante qui vit au pair dans une famille durant l'année scolaire et chez ses parents le reste du temps. Les neuf étudiants qui se sont installés en couple ont de 22 à 26 ans (moyenne 24 ans) et ceux qui habitent seuls sont en moyenne plus âgés (fourchette de 23 à 32 ans, moyenne 26,2 ans). Parmi les deux étudiantes les plus jeunes (21 ans), l'une vit chez ses parents, l'autre en co-location.

Les candidats dans leur grande majorité ne sont donc pas encore bien installés dans une vie autonome stable en France, et s'ils vivent seuls, ce qui peut constituer un frein à leur départ ne relève pas des attaches familiales, mais plus de la perspective de devoir assumer durant trois mois un double loyer, et ce malgré la bourse Erasmus et leur salaire (rappelons que les étudiants Erasmus des autres pays d'Europe ne sont pas salariés, d'où une situation économique privilégiée pour les Français).

La vie de couple ne semble pas non plus poser de problèmes majeurs, la durée du séjour étant réduite à 12 semaines maximum, durant lesquelles se situent toujours des « petites vacances » qui permettent des moments de retrouvailles. Par ailleurs, la situation de famille n'est pas un élément de discrimination pour les femmes mariées avec enfants, qui sont, certes, moins nombreuses à se présenter, mais sont sélectionnées indépendamment de leur vie privée. Les expériences des années passées ont montré au contraire un fort engagement de ces candidates. Nous n'avons pas eu à examiner le cas de pères de famille candidats à une mobilité. Le sexe constitue en effet un élément d'analyse intéressant.

### 2.3 - Le sexe

L'effectif étudié compte cinq garçons, dont seulement un en 2004, ce qui est très peu comparé à la proportion moyenne de candidats masculins à une mobilité Erasmus à l'IUFM de Versailles sur les cinq dernières années (voir tableau ci-dessous). Ces chiffres sont à mettre en rapport avec la

féminisation de l'enseignement en primaire dans toute l'Europe<sup>8</sup>, et sont même un peu supérieurs au pourcentage de jeunes femmes futures professeur(e)s des écoles dans les IUFM (83 % en 2003-2004, 81 % en 2004-2005, source DPD<sup>9</sup>). L'IUFM de Versailles se caractérise par un taux de féminisation plus élevé que la moyenne nationale (88,8 % en 2003-2004, Troger, 2005). L'étude de Philippe Masson<sup>10</sup> sur les mobilités à l'IUFM du Nord-Pas de Calais (1993-2000) fait le même type de constat en relevant que les jeunes gens ne partent presque jamais en séjour Erasmus.

*Proportion de filles et de garçons dans les mobilités Erasmus - IUFM de Versailles*  
*Période 2001-2006*

		Total	Filles	%	Garçons	%	Retenus
Candidatures Cergy	2001-2002	<i>Données non disponibles</i>					
	2002-2003	41	36	87,8	5	12,2	1
	2003-2004	44	36	81,8	8	18,2	3
	<b>2004-2005</b>	<b>33</b>	<b>32</b>	<b>97</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
	<b>2005-2006</b>	<b>37</b>	<b>33</b>	<b>89,2</b>	<b>4</b>	<b>10,8</b>	<b>3</b>
Candidats retenus Versailles	2001-2002	<i>Données non disponibles</i>					
	2002-2003	54	49	90,75	5	9,25	
	2003-2004	72	63	87,5	9	12,5	
	2004-2005	<i>Données non disponibles</i>					
	2005-2006	<i>Données non disponibles</i>					
Départs Cergy	2001-2002	7	4	57,14	3	42,86	
	2002-2003	14	13	92,86	1	7,14	
	2003-2004	18	15	83,3	3	16,7	
	<b>2004-2005</b>	<b>12</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	
	<b>2005-2006</b>	<b>15</b>	<b>12</b>	<b>80</b>	<b>3</b>	<b>20</b>	
Départs Versailles	2001-2002	51	43	83,32	8	15,68	
	2002-2003	52	46	88,46	6	11,54	
	2003-2004	46	43	93,48	3	6,52	
	<b>2004-2005</b>	<b>58</b>	<b>53</b>	<b>91,4</b>	<b>5</b>	<b>8,6</b>	
	<b>2005-2006</b>	<b>53</b>	<b>47</b>	<b>88,7</b>	<b>6</b>	<b>11,3</b>	

Notre expérience de participation au processus de sélection des candidatures à Cergy nous a appris que les garçons se présentaient souvent sans réel projet de formation professionnelle (le candidat de 2004 en est un exemple presque caricatural), ce qui n'était pas le cas des filles les plus motivées, dont la force de conviction était bien supérieure. Il faudrait pouvoir analyser l'effet qu'a pu avoir la composition de la commission de sélection, uniquement des femmes depuis de nombreuses années, sur le choix des candidatures : des formatrices sont-elles tout à fait objectives dans leurs critères de sélection ou bien ont-elles plutôt tendance à favoriser les jeunes filles par une sorte de solidarité féminine ? Toujours est-il que la proportion de candidatures masculines retenues dans

<sup>8</sup> Dans tous les États membres sauf en Grèce, les femmes sont majoritaires au niveau d'enseignement primaire (CITE 1). Les proportions sont plus ou moins équilibrées selon les pays, de 60 % de femmes au Danemark à 94 % en Italie et même 95 % en Lettonie et Lituanie. La moyenne de l'UE est autour de 79 % de femmes. Comme en France, cette proportion diminue à mesure que l'on avance dans les niveaux d'enseignement (sauf en Grèce et aux Pays-Bas). Source : *Les chiffres clés de l'éducation en Europe 99-2000*, Commission européenne Éducation et culture, Eurydice et Eurostat, OPOCE, 2000, p. 135.

<sup>9</sup> Note d'information 05.34 de novembre 2005. La note d'information 05.20 de la DPD sur le portrait 2004 des enseignants du premier degré fait état d'un taux de féminisation de 79 % chez les titulaires.

<sup>10</sup> MASSON Ph. (2002), « La formation des enseignants à l'international : un état des lieux », in *Pour une éducation à l'altérité*, GROUX D. (dir.), Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », pp. 173-181.

d'autres centres de l'IUFM où la commission comporte au moins un homme n'est pas plus grande. En somme, l'impression dominante est celle d'une plus grande implication professionnelle des filles, mais ce sentiment est sans doute dû au nombre plus important de filles présentant leur candidature. En réalité, la concurrence ne se fait pas entre filles et garçons mais bien sur la qualité du projet pédagogique, et il se trouve aussi des filles qui ont très peu réfléchi à ce qu'un séjour de trois mois dans un pays étranger pouvait apporter à leur formation initiale.

## 2.4 - L'origine socioculturelle des candidats

Si l'on étudie la profession du père des candidats, on constate que 52,6 % d'entre eux sont cadres ou cadres supérieurs, 10 % sont enseignants, 18,3 % sont employés ou ouvriers, 11,7 % sont artisans. On compte aussi trois agriculteurs et un prêtre orthodoxe. En moyenne, la répartition dans les professions est moins variée que celle de l'ensemble des étudiants de 1<sup>re</sup> année à l'IUFM de Versailles, mais elle correspond bien en termes de répartition (Troger, 2005) : 40,3 % d'enfants de cadres, professions libérales ou enseignants, 62,7 % si l'on y associe les professions intermédiaires.

Cette concentration dans des classes moyennes et supérieures diplômées semble corrélée au fait que les mères des candidats travaillent à 75,6 %. On remarque que la proportion d'enseignants est plus importante chez les mères (22,4 %) que chez les pères. On peut leur ajouter les 8,6 % d'assistantes maternelles.

Enfin, la proportion de retraités n'est pas négligeable, puisqu'elle atteint 22,4 % des pères et 15,5 % des mères.

## 2.5 - La composition et le rang dans la fratrie

Pour cette donnée, nous ne disposons que des réponses de 49 candidats (sur 59 interviewés).

Seuls deux de ces 49 candidats sont enfants uniques – aucun en 2004 –, et les familles nombreuses dominent : 55,1 % sont issus de fratries de trois enfants et plus (on compte une famille de 8 enfants et une famille recomposée totalisant 6 enfants) ; les candidats ont surtout des sœurs, et pour 41 % d'entre eux, ils sont les aînés de leur fratrie.

### Nombre d'enfants dans la fratrie

1 enfant	2 enfants	3 enfants	4 enfants	5 enfants	8 enfants
2	20	18	7	1	1

### Nombre de frères et sœurs

1 frère	2 frères	3 frères	4 frères	5 frères	1 sœur	2 sœurs	3 sœurs
22	6	1	1	1	29	4	3
<b>Total : 31 frères</b>					<b>Total : 36 sœurs</b>		

### Rang dans la fratrie

aîné (e)	2 <sup>ème</sup>	3 <sup>ème</sup>	5 <sup>ème</sup>	6 <sup>ème</sup>	8 <sup>ème</sup>
20	21	5	1	1	1

Il semble donc se dessiner un profil sociologique de l'étudiant candidat à une mobilité Erasmus de trois mois du centre de Cergy de l'IUFM de Versailles : il s'agit d'une fille de vingt-quatre ans et demi, ainée d'un ou deux frères et/ou sœurs, qui vit chez ses parents, dont les deux travaillent et exercent plutôt des métiers de cadres. Ces caractéristiques nous paraissent converger pour conférer à ces candidats une plus grande disposition à l'autonomie sans importante prise de risque et un goût de l'aventure plus affirmé que d'autres profils, par exemple la situation d'enfants uniques issus de familles moins dotées économiquement et culturellement. En cela, les candidatures ne reflètent pas l'ensemble des caractéristiques sociologiques de la population des étudiants à l'IUFM, qui présente une plus grande variété de situations.

C'est pourquoi nous pensons que les candidats à une mobilité effectuent une autosélection avant de déposer un dossier. Pour confirmer cela, il aurait fallu interroger les non-candidats sur les raisons de leur non-candidature, enquête malheureusement irréalisable dans les conditions modestes et artisanales de cette recherche, mais l'enquête coordonnée par l'IUFM de Montpellier devrait permettre de le révéler.

On observe toutefois que le capital socioculturel des candidats est généralement plus élevé que celui de la moyenne des étudiants de l'IUFM. Et pour savoir si ces indications sont confirmées par l'expérience acquise des candidats, nous avons voulu étudier leur capital de mobilité.

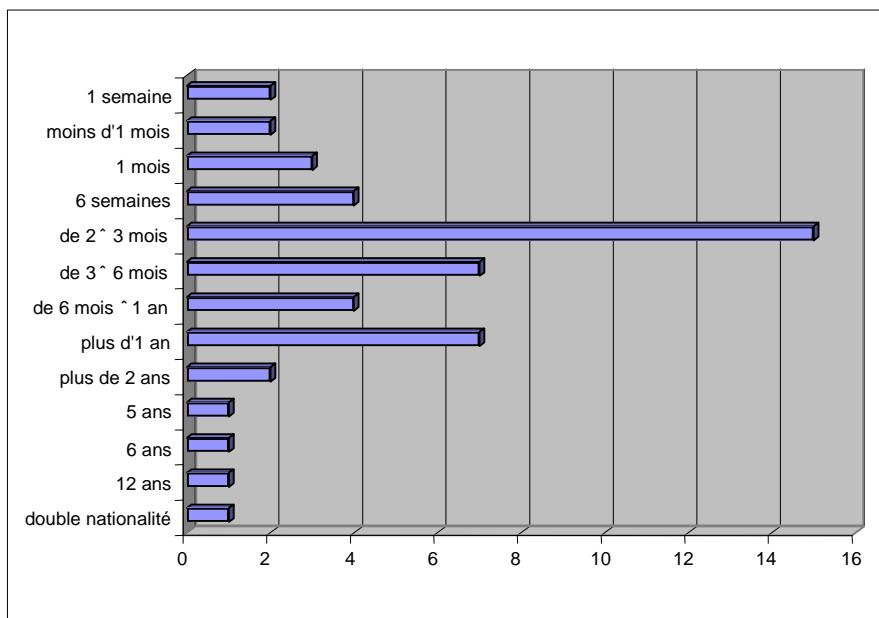
### **3 - Le capital de mobilité des candidats**

Pour déterminer si les étudiants qui posent leur candidature à un séjour Erasmus sont déjà des étudiants expérimentés dans la mobilité internationale, nous avons étudié plusieurs aspects susceptibles de caractériser l'expérience acquise en matière de séjours à l'étranger. Tout d'abord, nous avons calculé la durée cumulée passée à l'étranger, quel que soit le type de séjour. Puis nous avons examiné la variété des destinations, en la reliant à la durée des séjours. Enfin, le type de séjour a été pris en compte.

51 dossiers ont été examinés pour l'étude du capital de mobilité, les candidatures rejetées ne présentant pas de caractères différents des candidatures acceptées sur ce point, mais des défaillances dans le projet de formation de l'étudiant. En cela, on peut dire que la sélection reposant sur l'existence d'une expérience importante de mobilité n'est pas le fait de la commission d'examen des candidatures, du moins que le cas ne s'est pas présenté en 2004. Au contraire même, puisqu'en 2005, l'une des étudiantes retenues n'a effectué aucun séjour à l'étranger, et ce, sans corrélation apparente avec son origine socioculturelle (son père est retraité d'une entreprise multinationale et sa mère professeur des écoles), tandis qu'une autre, issue de l'immigration, n'a que très peu d'expérience de l'étranger en dehors des séjours dans sa famille. Il est donc superflu de se demander quelle serait la décision de la commission face à un candidat motivé, fort d'un projet de formation bien réfléchi, mais qui n'aurait pas d'expérience de mobilité : ce critère n'est pas prégnant pour les membres du jury, la qualité du projet, la motivation de l'étudiant et ce que l'on peut entrevoir en quinze minutes d'entretien de sa capacité d'adaptation étant les éléments déterminants dans l'acceptation des candidatures. Là encore, il semble qu'un effet d'autosélection opère chez les étudiants, comme le montrent en outre les arguments avancés dans les lettres de motivation pour appuyer leur candidature.

#### **3.1- La durée cumulée de l'expérience de mobilité**

En durée cumulée, l'échantillon va d'une semaine à douze ans (il s'agit d'une fille d'enseignant qui a passé six ans au Maroc et six au Sénégal), selon la répartition suivante :



On observe ainsi une expérience assez solide voire très riche chez la plupart des candidats. Et il faut reconnaître qu'une candidature fortement étayée par un bon projet et émanant d'un étudiant doté en plus d'un important capital de mobilité sera créditée sans hésitation d'un avis très favorable par la commission, les membres du jury considérant qu'il y a peu de risques à envoyer à l'étranger quelqu'un qui a déjà fait ses preuves dans le domaine de la mobilité.

Toutefois, l'expérience des années passées a montré que ce n'était pas forcément un gage de réussite du séjour à l'étranger : à deux reprises ces quatre dernières années, nous avons dû écourter le séjour Erasmus de personnes qui n'arrivaient pas à faire face aux exigences de la formation suivie à l'étranger, tout en satisfaisant à celles de la formation dispensée en France. Il s'agissait les deux fois de jeunes femmes ayant une expérience professionnelle d'expatriée qui avait paru à la commission la garantie d'une bonne adaptabilité.

Enfin, trois étudiantes font état de leur origine familiale pour appuyer leur candidature : l'une d'elles a la double nationalité française et belge et postule pour un séjour à Bruxelles, où vit une partie de sa famille. La variable « aventure personnelle » du séjour Erasmus est dans ce cas largement réduite... Une autre avance son origine polonaise et sa maîtrise parfaite de la langue pour étayer sa candidature à une mobilité à Cracovie. Elle n'y a pas de famille, mais a déjà une solide expérience de la vie professionnelle en autonomie dans trois pays. C'est elle qui a passé au total six ans hors de France. La dernière met en avant sa scolarité dans une école bilingue anglaise dans sa candidature à un séjour en Suède. On peut leur adjoindre une étudiante qui appuie sa demande sur un projet de vie personnel : elle doit prochainement épouser un Franco-Danois et souhaite effectuer un séjour à Copenhague pour vérifier que c'est bien dans ce pays que le couple s'installera. Ces quatre étudiantes ont été retenues et affectées à la destination qu'elles demandaient, le jury ayant notamment pris en compte des motifs linguistiques.

On peut ajouter, puisque leur candidature date de 2004, que les séjours des étudiantes franco-belges et d'origine polonaise ont été des réussites dans le pays d'accueil, tant du point de vue de l'intégration sociale que du point de vue des études au sein de l'établissement partenaire. Leur scolarité en France a toutefois présenté des défaillances allant jusqu'à nécessiter pour l'une d'elles un complément de formation. Ainsi, si un bon capital de mobilité peut être un bon prédicteur de la réussite du séjour Erasmus, il n'est pas forcément le gage d'une année de formation réussie, et l'on peut se demander si le séjour n'a pas contribué dans certains cas à fragiliser les stagiaires, qui

auraient peut-être bénéficié d'un suivi plus serré en restant en France. En tout cas, il contribue à révéler des fragilités avant la prise de fonction pour une carrière de 40 ans.

### 3.2 - La variété des destinations

		Nombre de destinations	
		Une seule destination	Plusieurs destinations
Durée	Longue durée (+ d' 1 an)	2	3
	Moyenne durée	1	1
	Courte durée (- de 1 mois)	3	24
	Mélange court/long		12

Quelle que soit la durée des séjours, c'est plutôt une expérience de plusieurs pays différents qui caractérise les candidats à un séjour Erasmus. Ces pays sont pour la très grande majorité des pays européens, avec une avance nette pour le Royaume-Uni, auquel on peut adjoindre les États-Unis, ces deux destinations étant privilégiées à la mesure de la suprématie de l'anglais dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères. Puis viennent les autres pays dont on enseigne la langue à l'école en France (Allemagne) et où l'on va en vacances (Espagne et Italie), ces deux facteurs pouvant être corrélés (on apprend l'espagnol à l'école et on va en vacances en Espagne).

On visite aussi beaucoup les pays où l'on a des attaches familiales, et le profil de mobilité est alors celui de séjours nombreux, d'une durée moyenne de 3 à 5 semaines, vers une même destination.

Pays	Nombre de citations	Pays	Nombre de citations
Royaume-Uni	31	Pays d'Afrique noire	3
Espagne	19	Cambodge-Laos-Vietnam	3
Italie	16	Thaïlande	3
États-Unis	10	République tchèque	2
Allemagne	9	Cuba	2
Grèce	7	Suisse	2
Pays-Bas	5	Hongrie	1
Portugal	5	Lettonie	1
Maroc	5	Russie	1
Canada	5 (dont 2 Québec)	Islande	1
Pays d'Amérique du Sud	5	Algérie	1
Irlande	4	Tunisie	1
Autriche	3	Turquie	1
Belgique	3	Indonésie	1
Danemark	3	Australie	1
Pologne	3	Chine	1

### 3.3 - Le type d'expérience

Dans leur dossier de candidature, les étudiants doivent indiquer la nature de chacun de leurs séjours à l'étranger, et les catégories prédefinies sont : vacances/tourisme, famille, séjours éducatifs/linguistiques, séjours professionnels.

vacances / tourisme	famille	séjours éducatifs / linguistiques	séjours professionnels	Erasmus
31	14	35	14	4

On observe, comme on pouvait s'y attendre, une majorité de mentions de séjours linguistiques effectués dans le cadre scolaire pour la plupart. C'est en général plusieurs séjours que l'on peut alors relever, dans des pays différents, même si la langue étudiée y est la même à chaque fois (Royaume-Uni, Irlande, États-Unis par exemple). Les séjours dans la famille vivant à l'étranger ne concernent que 14 étudiants<sup>11</sup>, et l'expérience professionnelle à l'étranger, sous forme de petits jobs, d'assistanat, de bénévolat associatif, représente le même nombre de citations. Il est vraisemblable que les candidats auront insisté tout particulièrement sur les aspects professionnels, puisque la mobilité Erasmus fait partie de leur formation initiale de professeurs, et que c'est bien un projet de formation de type professionnel qui leur est demandé, sur la base duquel l'examen de la commission est le plus serré. Quatre étudiantes ont déjà bénéficié d'un séjour Erasmus<sup>12</sup> de six à dix mois, et l'une d'entre elles souhaite parfaire son expérience, dans le même pays, dont elle souhaite enseigner la langue à l'école primaire avant d'envisager d'aller s'y installer pour enseigner le français langue étrangère.

### 3.4 - Mobilité, justice sociale et formation

Comme pour le profil sociologique, on peut dessiner le capital de mobilité type d'un étudiant candidat à une mobilité au site de Cergy de l'IUFM de Versailles : un capital de mobilité important constitue un plus, mais une expérience très modeste n'est pas un obstacle à la sélection d'une candidature. Ce capital de mobilité est composé principalement de plusieurs séjours de courte durée (2 semaines en moyenne) effectués dans des pays européens où l'on parle une langue enseignée à l'école. Et de fait, la plupart de ces séjours ont été réalisés en contexte scolaire.

Il semble donc se confirmer que l'expérience de la mobilité joue un rôle non négligeable dans la décision que prennent les étudiants de solliciter un séjour Erasmus. On constate même que les mobilités concernent principalement des candidats qui en ont déjà une expérience. Cette expérience se démocratise soit par le développement du tourisme de masse, soit par un phénomène d'autosélection. De fait, l'adaptabilité et la capacité à se débrouiller dans des situations potentiellement délicates font partie des critères de sélection des candidatures. L'IUFM considère en effet qu'il ne peut pas se permettre d'envoyer trois mois à l'étranger des jeunes qui risqueraient un échec, et contribue ainsi au renforcement de l'expérience des plus dégourdis, dont le capital augmente, au détriment de la diffusion plus large d'une expérience capitale dans la formation de l'individu et du futur professionnel. Bourdieu a bien analysé les causes de ce qu'il nomme « reproduction ». Si les procédures de sélection ont tendance à renforcer le capital des plus favorisés en termes d'expérience de mobilité pour réduire les risques d'échec de mobilités qui occupent un tiers du temps de formation professionnelle initiale des jeunes professeurs des écoles, les IUFM courent le risque de la méritocratie.

---

<sup>11</sup> Les pays concernés sont l'Italie, l'Espagne (deux mentions chacune), l'Algérie, le Cameroun, les Pays-Bas et la Suisse. On y ajoutera le cas de l'étudiante qui a vécu au Maroc et au Sénégal, même s'il ne s'agit pas de visites à la famille, comme pour les autres candidats.

<sup>12</sup> En principe, la règle du jeu Erasmus interdit de bénéficier deux fois de ce statut. Toutefois, l'IUFM de Versailles et ses partenaires ont convenu d'autoriser les anciens Erasmus à profiter de nouveau des programmes de mobilité, en "free movers", c'est-à-dire sans allocation de bourse. Une condition qui n'arrête pas les étudiants de l'IUFM, puisqu'ils seront salariés en deuxième année (fonctionnaires stagiaires).

Mais pour un petit nombre de candidats, le critère de l'expérience de mobilité est secondaire par rapport à la qualité de leur projet de formation et à leur motivation. Les étudiants français sont en effet interrogés sur leurs motivations au moment de leur dépôt de candidature. La première motivation est la connaissance du système éducatif du pays d'accueil, même si l'entretien révèle souvent des idées reçues sur ledit système. Viennent ensuite très régulièrement des motivations liées à la découverte du pays et de la culture, puis à l'enseignement des langues vivantes, étrangères ou FLE. Mais il est rare que les candidats fassent une différence très nette entre des mobiles personnels et des objectifs professionnels. Ils n'ont pas encore, au moment des entretiens qui intervennent au début du printemps, passé le concours, et a fortiori, d'idée très précise de leur avenir professionnel. Ainsi, rares sont les étudiants qui pensent que leur séjour à l'étranger peut leur apporter un regard distancié par rapport au système français. C'est pourquoi ceux qui sont capables d'envisager un projet de formation seront privilégiés, principalement en raison de la brièveté de la formation en IUFM.

Les autres recherches sur le sujet aboutissent à des conclusions similaires : « C'est sur la base du dépôt de leur candidature que l'institution procède à une sélection des étudiants ; force est de constater que ce ne sont pas les étudiants les plus brillants qui partent, ceux-là préfèrent ne pas perdre le crédit dont ils jouissent. Ce sont d'abord des étudiants bien dans leur peau, équilibrés, affectivement stables, qui éprouvent le besoin de vivre une expérience nouvelle et qui veulent relever un défi valorisant à leurs yeux, au regard de l'institution et de leur entourage. Les filles, majoritaires dans ce type de formation, y prennent davantage part que les garçons » (Dehalu, 2003).

En 2004, les deux étudiantes qui possédaient le plus petit capital de mobilité ont été sélectionnées sur leur premier choix de destination et sans hésitation. Mais les chiffres restent très modestes et c'est ce qui explique que l'on puisse pratiquement identifier chaque profil comme singulier.

Or, pour remplir les objectifs de Vienne (triplement du nombre des mobilités d'ici à 2011), l'institution de formation des maîtres en France a le devoir d'examiner comment élargir le panel des bénéficiaires d'un séjour à l'étranger. Des mobilités de plus courte durée (un mois maximum), plus fortement encadrées (sur le modèle des formations croisées par exemple ou de stages « externés »), reposant sur un contrat de formation plus serré, proposées dans plusieurs IUFM en France (IUFM de Bretagne notamment), sont une réponse intéressante à cette préoccupation.

Comment améliorer les dispositifs pour faire de l'expérience européenne plus qu'une valeur ajoutée à la formation ? Car pour les anciens étudiants Erasmus en Europe, l'expérience de la mobilité internationale est un plus important dans le sens où cela peut contribuer à faciliter leur recherche d'emploi (selon le pays d'origine), où ils peuvent élargir leur formation par des cours non dispensés dans leur établissement d'origine, par le développement de leurs compétences linguistiques et interculturelles, mais aussi de leurs compétences individuelles telles que l'indépendance, la personnalité, la maturité. C'est précisément ce qui est recherché à l'IUFM, et l'on peut dresser un inventaire raisonné des apports des mobilités pour les étudiants et stagiaires :

Compétences linguistiques nouvelles :

- perfectionnement en anglais
- acquisition d'une autre langue, celle du pays d'accueil

Compétences culturelles nouvelles :

- expérience interculturelle
- aptitude à l'international
- modes de pensée différents

Compétences professionnelles nouvelles :

- meilleure connaissance de son propre système
- découverte de nouvelles méthodes de travail, importables dans le pays d'origine
- attitude positive vis-à-vis des élèves
- aptitude à faire de son métier un plaisir
- tremplin pour des carrières internationales ou de recherche
- interdisciplinarité

Compétences de développement personnel nouvelles :

- développement du sens du contact avec les autres, meilleure intégration
- développement de la flexibilité et de l'adaptabilité
- aptitude à s'adapter aux situations nouvelles
- compréhension des autres cultures
- développement de la tolérance et de l'ouverture d'esprit
- aptitude à gérer les situations avec diplomatie
- développement de la motivation et de la confiance en soi
- occasion de faire ses preuves
- contacts noués sur place (point de vue personnel et professionnel)

## Éléments de conclusion

Cette enquête, quelque modeste que soit sa portée vu le petit nombre d'informateurs, permet de formuler quelques remarques à propos du rôle de l'expérience de mobilité dans la motivation à participer à des échanges internationaux. Tout particulièrement, les échanges internationaux mis en œuvre dans le cadre scolaire semblent avoir un apport déterminant dans la constitution d'un capital de mobilité chez les jeunes, et dans les motifs qui poussent un étudiant d'IUFM à poser sa candidature à un séjour Erasmus. En d'autres termes, ce sont les plus mobiles qui souhaitent accroître leur expérience de mobilité. L'expérience des mobilités acquise dès le plus jeune âge contribue à forger une culture des échanges, une identité ouverte à l'altérité, curieuse, prédisposant ainsi à la mobilité transnationale.

En termes de justice sociale, on voit bien ce que l'institution scolaire peut apporter, car elle compense efficacement les différences dues aux milieux sociaux d'origine. Reste que ces expériences et ces pratiques d'échanges en milieu scolaire sont encore marginales, quantitativement, malgré l'existence de programmes européens destinés à les démocratiser.

Le volontarisme dont font preuve les promoteurs de ces projets vient à bout de bien des difficultés administratives, techniques ou de gestion, mais c'est peut-être dans les mentalités que résident les obstacles les plus délicats à surmonter : le développement des échanges internationaux en contexte scolaire et en formation devrait contribuer d'une part à éduquer le jeune à l'altérité, et d'autre part à former de futurs enseignants habitués au contact d'autres peuples, d'autres cultures, prêts à transmettre à leur tour leur expérience à leurs élèves.

Un effet non négligeable est en outre à noter en termes de valorisation de ces jeunes auprès des enseignants : quand, au sein des établissements, il y a visibilité de leurs expériences de mobilité, les bénéficiaires conduisent toute la communauté éducative à modifier son regard sur ce qui passe encore souvent pour des visites d'agrément. Par la publicité faite autour de tels projets, par la preuve

donnée de leur engagement et par l'œuvre de conviction que doivent entreprendre ces jeunes pour rendre compte de leur expérience, il y a matière à vaincre bien des résistances. Sans parler de l'épanouissement personnel qui en résulte.

Et du point de vue de la formation des maîtres, les mobilités durant la scolarité en IUFM opèrent des changements dans plusieurs domaines : ils concernent les compétences et l'expérience professionnelles, les acquisitions pédagogiques et didactiques, les acquisitions en termes de savoirs, en termes de compétences linguistiques et de connaissances culturelles, en termes de relations sociales et, de manière plus générale, en termes d'épanouissement et d'enrichissement personnel. Le séjour joue comme un facteur de rupture épistémologique en modifiant le rapport au savoir. Nul doute que des enseignants ayant fait cette expérience sont un atout pour la profession et portent l'espoir d'une diffusion des échanges internationaux dans les classes : c'est l'amorce d'un cercle vertueux.

## Références bibliographiques

- ALIX C., KODRON C. (2002), *Coopérer, se comprendre, se rencontrer*, Paris-Francfort, OFAJ-DIPF, 147 p.
- ALRED G. (2000), « L'année à l'étranger : une mise en question de l'identité », in *Recherche et Formation pour les professions de l'éducation*, N° 33, Paris, INRP, pp. 27-44.
- BELL G. H. (1991), *Developing a European Dimension in Primary Schools*, London, David Fulton Publishers, 181 p.
- BELL G. H. (1995), *Educating European citizens. Citizenship values and the European dimension*, London, David Fulton Publishers, 168 p.
- BUSZELLO H., MISZTAL M. (1999), *The Idea of Europe – Europe as an Idea. A Reader on the Question: What is Europe ?*, Kraków, Wydawnictwo Naukowe WSP, 303 p. 24 fig.
- DEHALU P. (2003), « L'apport des programmes de mobilité internationale à la formation initiale des maîtres en Communauté française de Belgique », in *Le courrier de l'ADECE*, N° 17, Juin, Strasbourg, ADECE, pp. 20-37.
- DPD – Ministère de l'Éducation nationale, (2005), *Note d'information 05.20*.
- DPD – Ministère de l'Éducation nationale (2005), *Note d'information 05.34*.
- ETIENNE R., GROUX D. (dir.), (2002), *Échanges éducatifs internationaux : difficultés et réussites*, Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », 253 p.
- FOERSTER C., SIMON D.-L. (2003), « Un parcours professionnel innovant pour l'Europe : de la formation à la pratique en classe », in *Études de Linguistique Appliquée*, N° 129, Janvier-Mars, Paris, Didier Érudition, PP. 53-68.
- GÖTHE-INSTITUT / The British Council / ENS-CREDIF, (1994), « La Dimension européenne dans la formation des professeurs de langues : nouvelles directions », in *Triangle*, N° 12, Paris, Didier Érudition, 143 p.
- GROUX D. (dir.), (2002), *Pour une éducation à l'altérité*, Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », 240 p.
- GROUX D. (DIR.), PEREZ S., PORCHER L. et Al. (2002), *Dictionnaire d'éducation comparée*, Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », 436 p.
- GROUX D., PORCHER L. (1997), *L'éducation comparée*, Paris, Nathan, coll. « Les repères pédagogiques », 158 p.

- GROUX D., TUTIAUX-GUILLOU N. (dir.), (2000), *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux*, Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », 374 p.
- JANSSEN B. (éd.), (1993), *La Dimension européenne pour Enseignants — Rapport de la deuxième Conférence sur la Dimension Européenne dans l'Enseignement et dans l'Éducation*, Bonn, ZEB Europa Union Verlag, Europäische Bildung 14, 216 p.
- KASTORYANO R. (dir.), (1998), *Quelle identité pour l'Europe ? Le multiculturalisme à l'épreuve*, Paris, Presses de Sciences Po, 268 p.
- MAILHOS M.-F. (2000), « Les stages d'éducation comparée : outils de formation et de transformation », in *Les échanges internationaux et la comparaison en éducation. Pratiques et enjeux*, GROUX D., TUTIAUX-GUILLOU N. (dir.), Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée ».
- MASSON M. (1996), *Comment enseigner l'Europe de l'école au lycée ?* Paris, Armand Colin, coll. « Formation des enseignants », 184 p.
- MASSON P. (2002), « La formation des enseignants à l'international : un état des lieux », in *Pour une éducation à l'altérité*, GROUX D. (dir.), Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », pp. 173-181.
- MASSON P. (2004), *Pour une formation des enseignants à l'Europe*, BOURDONCLE R. (préf.), Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée ».
- MORIN E. (1990), *Penser l'Europe*, Paris, Gallimard, coll. « Folio actuel », N° 20, 266 p.
- MURPHY LEJEUNE E. (2000), « Mobilité internationale et adaptation culturelle : les étudiants voyageurs européens », in *Recherche et Formation pour les professions de l'éducation*, N° 33, Paris, INRP, pp. 11-26.
- MURPHY LEJEUNE E. (2003), *L'Etudiant européen voyageur – Un nouvel étranger*, Paris, Didier, coll. « Essais », 168 p.
- PERSEC S., MAILHOS M.-F (1995), « De la reconnaissance à l'intégration : la problématique des IUFM », in *Revue internationale d'éducation*, N° 6, juin, (« Former les enseignants à l'international »), Sèvres, CIEP, pp. 91-103.
- REGNAULT E. (1999), « De la fécondité de la mobilité étudiante », in *Les Cahiers pédagogiques*, N° 378, novembre, dossier, (« Apprendre des autres. L'éducation comparée »), pp. 25-26.
- TEICHLER U., JAHR V., (2001), « Mobility during the course of study and after graduation », in *European Journal of Education*, Vol. 36, N° 4, décembre, pp. 443-458.
- TROGER V. (2005), *Les professeurs des écoles. Qui est PE2 ?* www.versailles.iufm.fr
- ULMA D. (1997), « L'Europe à l'école : pour une éducation citoyenne », in *Études de Linguistique Appliquée*, N° 106 (Avril Juin), Paris, Didier ÉRUDITION, pp. 187-200.
- ULMA D. (2003), *Ouvrir l'école primaire française à la dimension européenne : enjeux et perspectives*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation. Université Nanterre Paris-X, Lille, ANRT, 738 p.
- ULMA D. (dir.), (2005), *L'Europe : objet d'enseignement ?* Paris, L'Harmattan, coll. « Éducation comparée », 300 p.
- ULMA D. (2005), « The European dimension in Teacher training in France: squaring the circle? » (En anglais), in *Homo Sapiens europeus? - Creating the European Learning Citizen*, KUHN M., SULTANA, R. (dir.), New York, Peter Lang, (sous presse).
- VANISCOTTE F. (cour.), (1995), « Les enseignants et l'Europe », in *Recherche et Formation*, N° 18, (Avril), Paris, INRP, 142 p.

VANISCOTTE F. (1996), *Les écoles de l'Europe*, INRP - IUFM de Toulouse, coll. « Horizons pour la formation », 351 p.

ZARATE G., (à paraître), « La reconnaissance des compétences interculturelles : de la grille à la carte », in *Revue internationale d'éducation*, Sèvres, CIEP.