

Observer, s'entretenir, réfléchir : à quoi s'attendre ?

Observe, discuss, reflect: what can you expect?

Marion Van Brederode*  <https://orcid.org/0000-0001-5836-3291>

Institut Universitaire de formation pour l'enseignement, AFORDENS, Université de Genève, Suisse

*Correspondance : Marion.VanBrederode@unige.ch

Résumé :

Cet écrit rend compte du déroulement d'un des ateliers proposés lors de la journée d'étude « l'hôte (in)attendu ». Il a été élaboré par Christophe Bouillot et Marion van Brederode, tous les deux chargé-es d'enseignement (CE) à l'IUFE, respectivement en didactique du droit et dans les dimensions transversales. Il s'est intéressé à « l'entretien post-visite » qui est une activité régulière des CE qui assurent des visites dans les classes où les enseignant-es en formation réalisent des stages.

Abstract :

This article reports on one of the workshops held during the study day on the subject of "the (un)expected guest". It was organised by Christophe Bouillot and Marion van Brederode, both lecturers at the IUFE in legal didactics and interdisciplinary dimensions respectively. It focused on the 'post-visit interview', which is a regular activity for CEs who visit classes where trainee teachers are doing their placements.

Mots clés :

Formation des enseignant-es, visite, entretien, vidéoformation, enquête collaborative

Keywords :

Teacher training, visit, interview, video training, joint survey

Marion van Brederode a enseigné pendant 15 ans, la biologie dans le secondaire en France. En parallèle, elle s'est formée aux sciences de l'éducation et a soutenu une thèse en 2016 sur l'enseignement des sciences et les inégalités sociales de réussite scolaire. Elle est actuellement chargée d'enseignement au sein de l'IUFE et assure des enseignements dans les dimensions transversales du programme d'enseignement des enseignant-es du secondaire (FORENSEC). Au sein du laboratoire AFORDENS elle poursuit ses recherches sur les processus de production d'inégalités et sur ce qui favorise (ou non) le développement professionnel dans les instances de formation.

Au cours de leur formation à l’IUFE, les enseignant-es du secondaire réalisent des stages dans des établissements scolaires en alternance avec les cours, séminaires et ateliers dispensés au sein de l’institut. Les stages formalisent la pratique sur le terrain et font l’objet d’observations dont certaines par un-e superviseur-e universitaire. Ces observations sont suivies d’un entretien post-visite qui représente, a priori, un maillon important du processus de formation. En effet, cet entretien permet aux stagiaires de se voir délivrer des retours sur leurs pratiques et ainsi de soutenir leur développement professionnel. Mais, plusieurs éléments participent à ce que les visées formatives de cet entretien ne soient pas nécessairement favorisées. D’une part, les chargé-es d’enseignement de la FORENSEC, qui sont les superviseur-es universitaires, sont peu voire pas formé-es à la réalisation de ces entretiens. Par conséquent, chacun-e d’entre eux/elles les investit en fonction de dimensions davantage personnelles (type de parcours professionnel, représentations sur la formation, expériences, sensibilité...) qu’en fonction de dimensions professionnelles concertées. Certes, le-a chargé-e d’enseignement peut s’appuyer sur le référentiel de compétences qui définit les gestes professionnels que le/la stagiaire doit acquérir mais ce document n’est certainement pas suffisant, en lui-même, pour que les façons de mener un entretien soient homogènes. D’autre part, du côté des enseignant-es en formation au sein de la FORENSEC, le poids évaluatif des visites et des entretiens associés est très important et cela peut conduire à des phénomènes de masquage des difficultés rencontrées dans la pratique et empêcher les étudiant-es de s’insérer dans une attitude authentiquement réflexive (Serres, Ria, & Adé, 2004).

L’atelier visait donc à faire prendre conscience aux participant-es des logiques à l’œuvre au cours de ces entretiens, à mettre au jour les préoccupations des formateurs/trices et des enseignant-es en formation et ainsi à interroger à quelles conditions l’entretien post-visite pourrait jouer ses visées formatrices ? Pour cela, les participant-es à l’atelier ont été placé-es en situation d’enquête collaborative. L’enquête collaborative, telle qu’elle est conçue par John Dewey (1993) et reprise par Joëlle Zask (2004), rassemble des individus dans la volonté de produire collectivement une transformation des situations propres à chacun-e des protagonistes (Lussi Borer & Muller, 2016). L’enquête produit de nouveaux objets (des connaissances, des savoirs, des croyances...) qui deviennent des outils pour agir. Cette enquête se réalise non pas à travers le travail prescrit mais à travers le travail réel. Ce dernier est rapporté dans l’enquête au travers d’extraits vidéosopiques. Dans le cas de l’atelier, ce sont des extraits d’un entretien post-visite mettant en jeu un CE d’histoire et une enseignante en formation qui ont servi de support à l’enquête. Dans ces extraits, on voit le CE transmettre les modalités du déroulement de l’entretien, questionner l’enseignante sur l’insertion de son activité dans la séquence (l’enseignante semble avoir des difficultés à comprendre la question car elle évoque le choix des supports), et lui demander si l’idée d’une comparaison entre la première guerre mondiale et la guerre en Ukraine (qui dure depuis 9 mois au moment de l’entretien) lui semble pertinente (l’enseignante indique qu’elle trouve la proposition pertinente mais que dans la classe, il y a un élève russe et que cette comparaison lui paraît complexe). On voit encore l’enseignante indiquer à son CE qu’elle a besoin d’être guidée et le CE lister les points positifs de la séance observée puis les points à améliorer.

Généralement, les premières réactions à un film se font généralement sur le mode du jugement. Or, nous cherchons à les éviter car elles placent les acteurs/trices dans des postures défensives incompatibles avec la formation. Pour cela, la confrontation collective au film distingue les propos descriptifs, interprétatifs et évaluatifs. Les participant-es à l’atelier ont donc dû décrire la vidéo puis émettre des hypothèses sur les préoccupations, les intentions, les attentes et les émotions du formateur et de l’étudiante. Ces hypothèses ont pu être infirmées ou confirmées en diffusant des extraits d’auto-confrontations du formateur d’une part et de l’étudiante d’autre part. Les principaux dilemmes qui ont été mis en avant sont les suivants. Du côté de l’étudiante, la tension entre la visée formatrice et certificative à l’œuvre pendant l’entretien est vécue comme très forte et la conduit à ne pas toujours donner à voir le travail qu’elle fait (ou qu’elle ferait) réellement mais davantage à répondre selon ce qu’elle pense que le CE voudrait observer. Du côté du CE, la contrainte du temps alloué à l’entretien est forte et cela le conduit à ne pas beaucoup donner la parole à l’enseignante, en tout cas moins qu’il ne le souhaiterait. Il est également pris dans une tension entre donner le maximum de conseils pour la pratique ou les hiérarchiser. Enfin, à plusieurs reprises il fait appel à sa propre expérience d’enseignant ne sachant plus s’il transmet le métier ou son métier.

Les dilemmes et tensions mis au jour au cours de cet atelier ont déjà été révélés par la recherche (Serres, 2009) mais ont été, si ce n’est des découvertes, au moins une prise de conscience pour une majorité des participant-es aux ateliers, en particulier en ce qui concerne les ressentis de l’étudiante. Le travail visant à discuter les conditions pour que l’entretien post-visite puisse être un espace de soutien au développement professionnel a été peu développé par manque de temps mais mériterait d’être prolongé au sein de l’institut de formation. Ce qui ressort de manière aigüe de cet atelier c’est que la pression évaluative certificative pèse de manière très forte en formation



initiale. L’ouverture d’espaces formatifs où le poids de cette dernière est diminué mériterait d’être favorisée pour permettre aux enseignant-es en formation de développer une attitude réflexive sincère plus à même de favoriser leur développement professionnel.

Références bibliographiques

- Dewey, J. (1993). *Logique. La théorie de l’enquête*. Presses universitaires de France.
- Lussi Borer, V. et Muller, A. (2016). L’enquête collaborative comme démarche de transformation de l’activité d’enseignement : de la formation initiale à la formation continuée. In V. Lussi Borer & L. Ria, *Apprendre à enseigner* (pp. 193-207). Presses universitaires de France.
- Serres, G. (2009). Analyse de l’activité de supervision au regard de ses effets sur les trajectoires de formation des professeurs stagiaires. *Éducation et francophonie, XXXVII(1)*, 107-120.
- Serres, G., Ria, L. et Adé, D. (2004). Modalités de développement de l’activité professionnelle au gré des contextes de classe et de formation : le cas des professeurs stagiaires en Éducation Physique et Sportive. *Revue française de pédagogie, 149*, 49-64.
- Zask, J. (2004). L’enquête sociale comme inter-objectivation. *Raisons Pratiques, 15*, 141–163.

