

Communication 4

La construction des savoirs liés à l'encadrement de l'alternant-stagiaire par le praticien formateur (PF)

Truffer Moreau, Isabelle | isabelle.truffer@hepvs.ch | Haute école pédagogique du Valais, Suisse

Le stage, pensé, construit, encadré et évalué dans une perspective d'alternance intégrative (Roucoules, A. (2004), apparaît comme étant la situation permettant à la fois, l'observation d'un expert, l'appropriation progressive de savoirs professionnels et leur mise à l'épreuve dans diverses situations d'enseignement/apprentissage et pour finir, l'occasion d'éprouver le sentiment d'être un enseignant.

Dans cette optique, le rôle de PF constitue une des clefs de voute de l'alternance. Dès lors, les manières de s'emparer des missions constitutives de la fonction PF au sein de la HEPVS seront, plus ou moins, participantes d'une professionnalisation consciente et volontaire de l'alternant stagiaire. Plusieurs des caractéristiques de la formation à la fonction PF à la HEPVS découlent de cette perspective.

Premièrement, consciente des régulations, plus ou moins significatives, provoquées par l'apprentissage d'une nouvelle fonction, voire par des changements relatifs aux pratiques enseignantes habituelles, la HEPVS mise sur un dispositif de formation des PF incorporant l'idée d'un cadre propice au renforcement ou à la reconstruction de certains éléments affectés des systèmes symboliques, des systèmes de valeurs et des constructions représentatives (Giust-Desprairies 2006) chez les participants. Dans cette intention, des groupes restreints, stables durant tout le cursus sont mis en place dès les premières sessions de formation.

Deuxièmement, soucieuse d'assurer une articulation étroite entre formation en institution et formation sur le terrain, le dispositif de formation des PF s'inscrit également dans une perspective d'alternance intégrative. Dans cette visée professionnalisante, la formation des PF devrait permettre au formé, de s'approprier des modes de pensée propres à la didactisation d'un stage, au soutien des processus d'apprentissages que la situation de stage génère, à l'évaluation du stagiaire, à la fois grâce à l'intériorisation de savoirs théoriques et d'interactions avec les intervenants-formateurs (Buysse, 2008) et à l'usage des savoirs de l'expérience acquis durant la conduite de stage.

Enfin, pour permettre, voire forcer le travail de tissage (Bucheton Soulé 2009) théorie/expérience que suppose la construction de savoirs professionnels, le dispositif propose des temps d'entraînement à la réflexivité, (Truffer Moreau, Périsset Bagnoud 2007) notamment en proposant des périodes d'écriture.

En effet, produire plusieurs fois durant la formation un récit d'expérience, puis un questionnement et une analyse à partir de différents points de vue, en prenant appui sur des outils médiateurs tels que des apports théoriques ciblés et des canevas d'écriture, devrait favoriser la prise de distance sur l'agir et provoquer une reconfiguration des actions, des conceptions, des aspects affectifs et des valeurs entrant dans la construction de savoirs professionnels. Dans le même temps, le discours du formé devrait peu à peu être porteur des médiations qui, de par leur usage conscient et volontaire, contribueraient à la construction de nouveaux savoirs professionnels.

Pour le formateur-chercheur, les productions écrites sont susceptibles de rendre visible la qualité du tissage effectué par les apprentis PF à partir des divers apports de la formation et des expériences vécues en stage.

Problématique – Hypothèses - Questionnement

Le récit d'expérience et son analyse ainsi que la description et l'autoévaluation du processus de formation constituent les éléments sur lesquels la recherche, à l'origine de notre communication, se focalise. Des canevas d'écriture structurent et dynamisent l'exercice, ils sont nos outils médiateurs.

Nous situant dans une perspective historico-culturelle, nous pensons qu'une médiation ne peut impacter le fonctionnement interne du sujet que si, celui-ci a pu en faire l'apprentissage et progressivement en faire usage de manière autonome. Dans ce but, un soutien à l'appropriation des canevas et à leur usage a été apporté : il s'agit parfois de se mettre d'accord sur une compréhension commune des items constitutifs des canevas, à d'autres moments, ce sont des activités mettant les sous-groupes de formés dans l'obligation d'en faire usage, de manière autonome (interview- écriture collective...). Lors de ces activités collectives, la sollicitation et la régulation des interactions par le formateur ainsi que ses propres apports constituent l'hétérorégulation sur laquelle prennent appui les régulations opérées par le sujet apprenant. Il s'agit de médiations contrôlantes. (Buisse 2009)

De plus, le canevas en tant que médiation, est vu ici comme un outil cognitif nécessaire au processus d'appropriation des savoirs. Plus précisément à l'intériorisation de ceux-ci et à la poursuite de leur internalisation. Le canevas d'écriture permettrait au sujet de comprendre le savoir à intérioriser et ensuite de le subjectiver. (Buisse 2009)

Dans le but d'évaluer la qualité des effets des médiations contrôlantes et structurantes (Buisse 2009) proposées sur les processus de réflexivité qu'elles sont censées engager, le dispositif de recherche tente de décrire, comment les enseignants/PF mettent en mots la manière dont ils s'approprient les savoirs issus du curriculum, comment ils en font usage pour faire évoluer leurs pratiques d'accompagnement et de formation des stagiaires. De manière plus spécifique, *comment les PF en formation s'emparent-ils des médiations proposées ? Est-ce que ces médiations favorisent une compréhension secondarisée des enjeux de la formation ? Quels indices de la construction de savoirs professionnels, les textes réflexifs nous livrent-ils ?*

Méthodologie

Huit textes écrits à deux moments de la formation constituent le matériel de recherche. Un texte à la fin de la phase introductive, phase durant laquelle les PF travaillent à l'explicitation et la socialisation des pratiques enseignantes, prennent connaissance des premiers outils pour la conduite d'un stage et mènent un premier stage et un autre, plus conséquent, faisant partie du travail de certification. Deux canevas d'écriture sont proposés : un premier, très ouvert, se déclinant en trois items et l'autre plus précis soutenant à la fois la rédaction et le questionnement des situations.

Dans ces productions, le PF parle, décrit, analyse et tente de théoriser son travail d'encadrement du stagiaire, il procède également à l'autoévaluation de son processus d'apprentissage et du développement professionnel qui s'en suit. Deux PF sont issus de L'École Normale VS et deux autres de la HEP VS.

Le discours écrit des PF est analysé à partir de la grille d'analyse des discours d'apprentissages professionnels (ADAP) (Vanhulle 2013). Notre intérêt s'est porté prioritairement sur les préoccupations premières des PF en formation puis sur les systèmes de référence et les systèmes de régulation (Buisse 2011).

Quelques constats

Premièrement, l'analyse des productions écrites issues du début de la formation montre que les quatre PF de l'échantillon sont préoccupés par des aspects plutôt en lien avec des attitudes, l'estime de soi, la personnalité du stagiaire ou du PF). « *Cette première expérience en tant que PF m'a donné l'occasion de prendre en compte la dimension humaine de la fonction* »

Les préoccupations sont majoritairement provoquées par les stagiaires. « *L. avait un manque de confiance en soi et était très timide de caractère.* »

En fin de formation, nous observons un glissement des préoccupations du stagiaire vers un questionnement sur les aptitudes propres au PF à accueillir, soutenir, évaluer le stagiaire.

Deuxièmement, l'extraction des indices des processus d'appropriation des savoirs de référence montre, de manière explicite, la progression entre une phase, où le savoir semble exercer un contrôle externe et fait office de médiation contrôlante « *Tout au long du stage, j'ai essayé de faire des liens entre les notions théoriques transmises par la HEP et la pratique de l'enseignement.* » et où la régulation interne du PF en formation se fait en prenant appui sur l'hétérorégulation provoquée par la situation d'accompagnement du stagiaire. « *Je prenais conscience en même temps que mes stagiaires de l'utilité de comprendre et d'utiliser ces outils pour être efficace.* » et une seconde phase, en fin de formation, où le discours témoigne d'un usage de savoirs internalisés, subjectivés. Le savoir structure la pensée du PF. « *Au début du stage, je suis restée avec l'étudiante dans **des modalités de guidage** (la modélisation, l'imitation de mes gestes) ou **des processus moteurs** (demander de rester calme à sa place, crier pour obtenir le silence) qui ont mal été interprétés. En fin de stage, ils ont évolué vers des **processus cognitifs**, puisque nous avons cherché ensemble à comprendre et analyser la portée des gestes professionnels sur les attitudes des élèves et leurs apprentissages.* »

Pour terminer, en ce qui concerne l'intégration des médiations, nous avons constaté une différence notoire entre les PF issus de l'École Normale et ceux issus de la HEP. Les premiers font un usage très personnel de l'outil médiateur proposé en début de formation, s'emparant de la liberté donnée par les quelques questions ouvertes. En revanche, les PF issus de la HEP, ne l'utilisent pas. Ils font usage du canevas de rédaction d'un récit qu'ils se sont appropriés durant la formation initiale. Les récits sont très formatés et laisse apparaître la réactivation d'un faire pour faire comme si les futurs PF redevenaient des étudiants.es. En fin de formation tous les formés font usage du canevas proposé. Le tissage des contenus s'est fortement enrichi et il est plus serré. Du point de vue de l'intégration des aspects théoriques dans la description, la compréhension ainsi que l'anticipation de leurs pratiques PF : chaque PF a progressé.

Perspectives

L'idée est d'élargir le premier niveau d'analyse aux autres PF de la volée à laquelle appartient notre échantillon puis d'affiner l'analyse dans le but d'identifier plus précisément les marqueurs de construction des savoirs professionnels.

Bibliographie

Bucheton, D., Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation & Didactique*, 3(3), 29-48.

Buysse, A. (2009). Médiations contrôlantes et structurantes : une base pour penser la formation. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation*, 31 (3), 585-602.

Giust-Desprairies F., (dir.) (2006) *Analyser ses pratiques professionnelles en formation*. Créteil, CRDP collection « Professeur aujourd'hui » CRDP IUFM.

Truffer Moreau, I., Périsset Bagnoud, D., (2007) *Ecrire pour se former. Un outil de formation et d'autoévaluation : le journal de bord des formateurs de terrain*. In mesure et évaluation en éducation. Vol. 30, n°1p.79-96.

Roucoules, A. (2004). L'alternance : de la formation à l'exercice professionnel. *Empan*, no 56, (4), 137-142. doi:10.3917/empa.056.0137.

Vanhulle, S., Balslev, C. & Buysse, A.(2012). Comprendre les processus discursifs de la construction des savoirs professionnels et leurs effets régulateurs en termes de développement. In J. Clénet, P. Maubant et D. Poisson (Éd.), *Formations et professionnalisations : à l'épreuve de la complexité*. Paris : L'Harmattan.