

La complexité de la relation formateur-formé

Comment aider les enseignants débutants à se développer ?

Jacques Méard

j.meard@wanadoo.fr

www.jmeard-recherche.fr

LAMHESS

Université de Nice Sophia Antipolis

Quand on visite un professeur débutant,
quand on fait un compte-rendu, ...

- Qu'est-ce qu'on rapporte au jeune ?

- des faits neutres ?
- des jugements ?
- des conseils ?

- Comment on s'y prend ?

- dit le bon geste, la bonne règle ?
- questionne, fait dire ce qu'on veut entendre ?
- argumente : description fait → jugement → conseil ?
- donne des alternatives (plusieurs conseils) ?
- provoque volontairement des dilemmes ?
- ne délivre aucune solution ?

Les pratiques de formations ...

- ...sont très diverses
- ...ont des effets mal identifiés
- ...ont un format de « règles »
(prescriptions secondaires, dynamiques, instables, négociées)

Pour atteindre ceci

il faut faire cela

en faisant ci et ça

Qu'est-ce qu'on fabrique à la fin ?

Un FT (arts, secondaire II) dit par exemple

Pour relancer l'attention des élèves ...

il faut casser le rythme de la leçon...

en élevant la voix en direction

de toute la classe

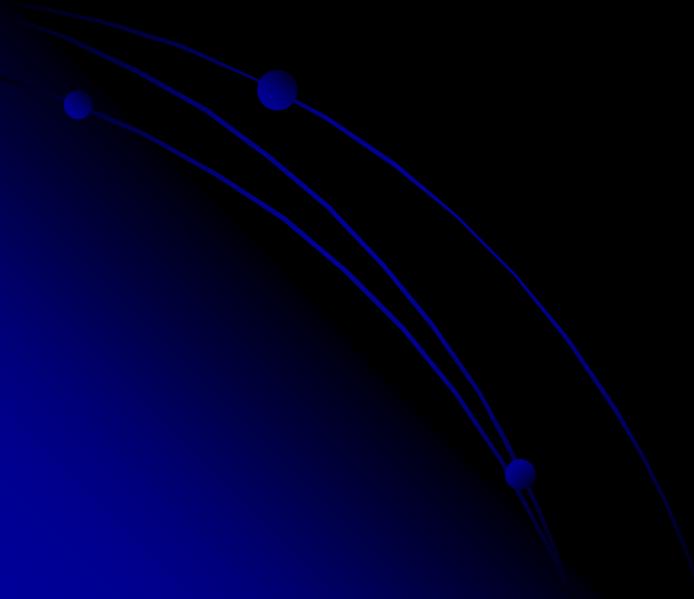
Qu'est-ce qu'on fabrique à la fin ?

Un FT (maths, MASE 2) dit par exemple

Pour que la préparation de leçon soit un vrai outil pour les apprentissages

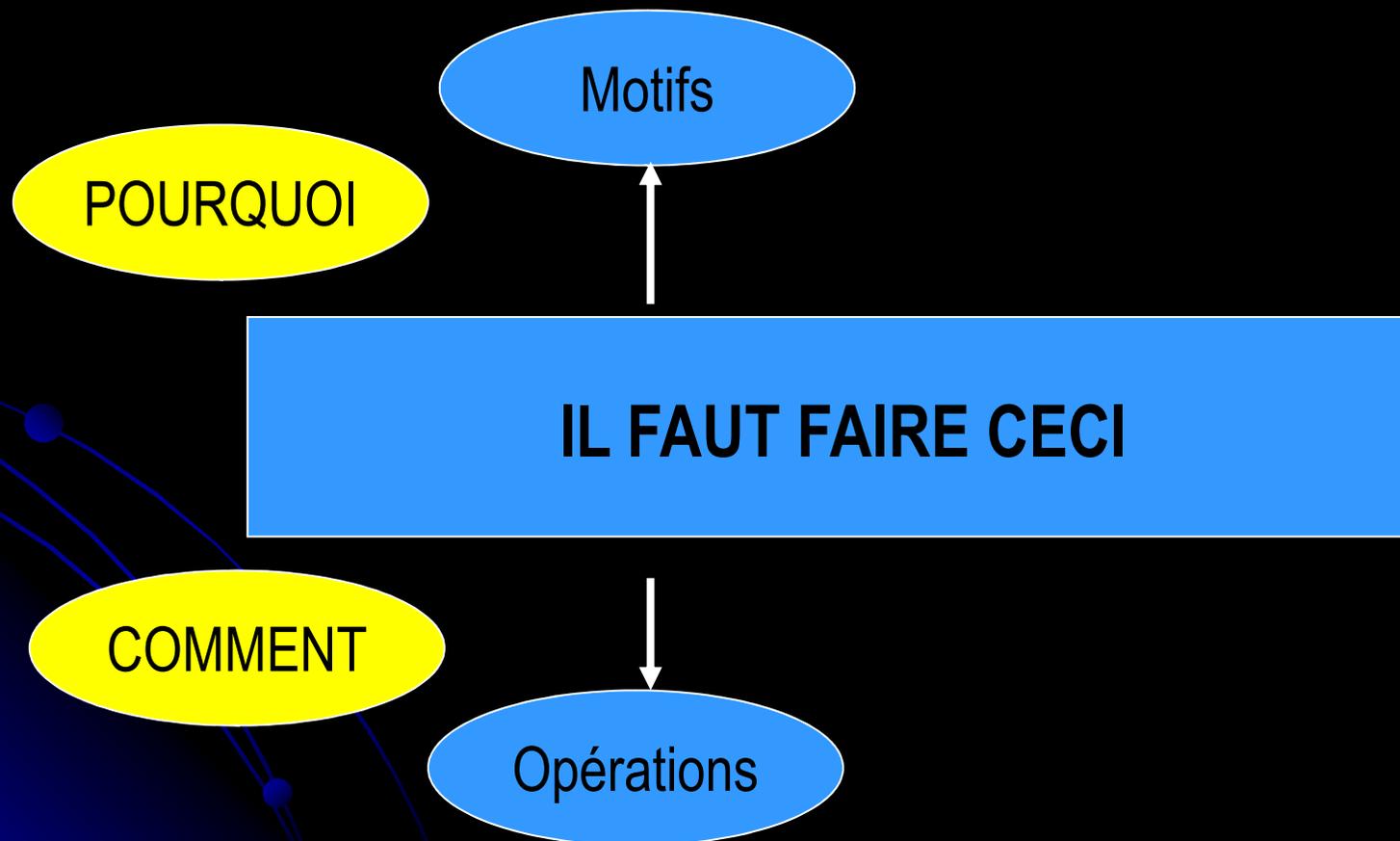
il faut s'adapter aux compétences des élèves au préalable

en écrivant noir sur blanc les stratégies possibles des élèves



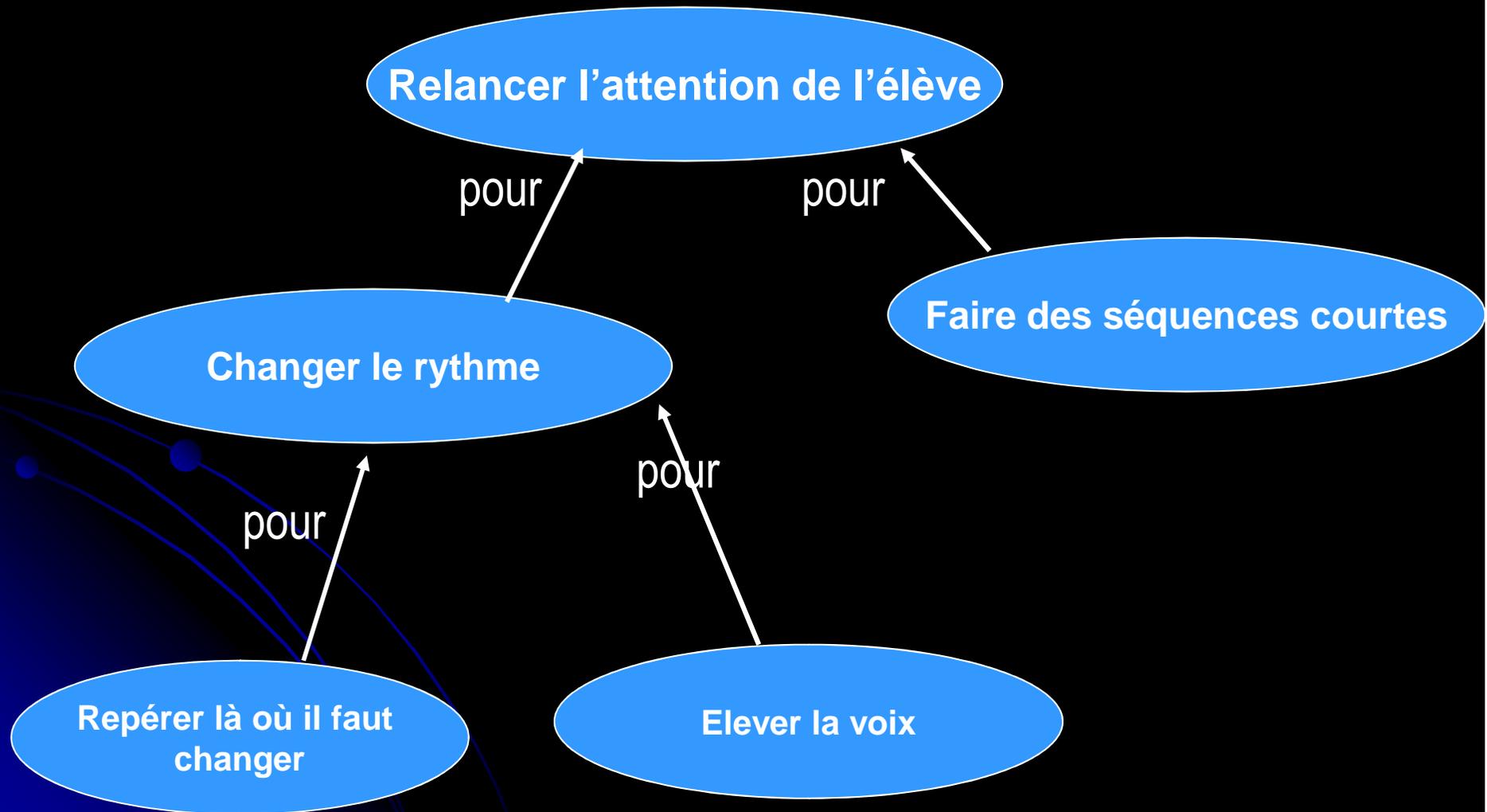
Qu'est-ce qu'on fabrique à la fin ?

Le lien entre ces différentes formulations est un lien de but à moyen.



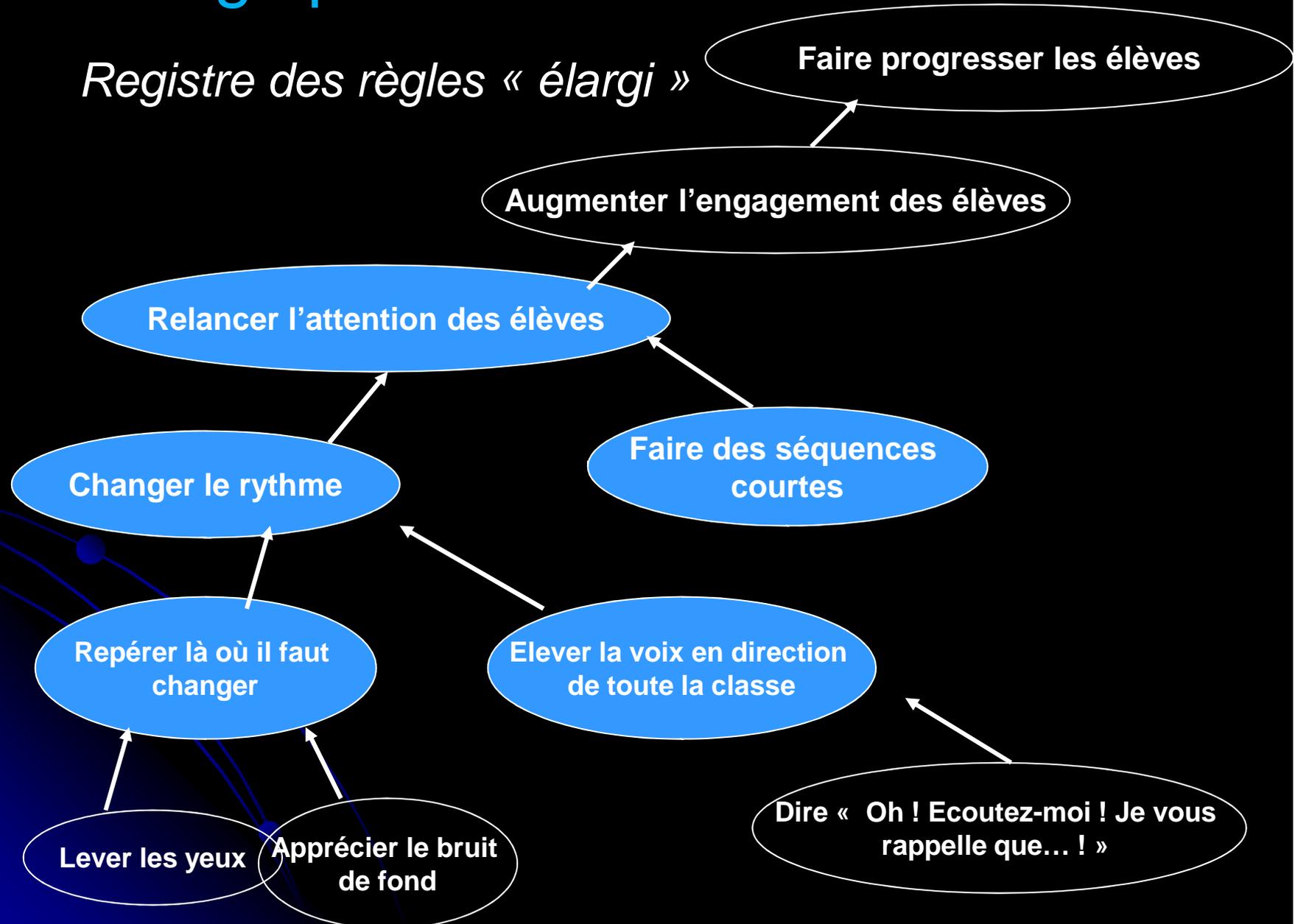
On agit par des « raisonnements »

Registre des règles énoncées par le FT



On agit par des « raisonnements »

Registre des règles « élargi »



Est-ce qu'on sait ce qu'on fabrique ?

Un CR de visite (*secondaire I – maths*) par exemple

Le déroulement de la séance de géométrie est regrettable : les élèves ne bénéficient pas d'un temps d'activité suffisant, les compétences requises au préalable ne sont pas vérifiées (leçon commençant directement par la réalisation des exercices du fichier) ; les stratégies employées par les élèves pour réaliser la tâche ne sont pas énoncées, les outils (tableau, fichier, ...) ne sont pas utilisés de manière rationnelle. Cela est dû à mon avis à un défaut de réflexion a priori (préparations, bilans), qui ne permet pas au stagiaire d'anticiper les réponses et les difficultés des élèves.

Hypothèses

Outil pour comprendre l'impact de nos actions de formation

1. Délivrer les règles selon le niveau de dévt du stagiaire

-Enoncer les règles

-Présenter les règles sous forme dilemmatique

-Ne pas énoncer les règles

2. Associer les règles à des éléments d'expérience

3. Etayer les règles par des formulations circonstanciées

4. Etayer les règles par des formulations génériques

TP1 MASE 2 –EPS - STAGE EN RESPONSABILITE - Entretiens de formation - Secondaire II

Un formateur visiteur remarque que la stagiaire porte une attention extrême à l'organisation : la classe est divisée en 4 groupes d'élèves, la stagiaire note par écrit les passages des élèves à chaque atelier, vérifiant sur un tableau à double entrée les passages individuels des élèves aux ateliers ; elle fait passer les groupes les uns après les autres, interrompt souvent la leçon

Selon le formateur, ces actions occasionnent des temps de latence et réduisent le temps d'activité des élèves. D'après lui, la stagiaire accorde trop d'attention à ces aspects organisationnels, réduit sa disponibilité pour l'aide individualisée, l'évaluation des productions des élèves.

En s'appuyant sur des questions (« Combien de fois les élèves sont-ils passés sur le parcours d'EPS ? » (réponse attendue : 5 ou 6 fois en 25mn) ou « Combien de temps cet élève a-t-il réalisé son enchaînement ? » (réponse attendue : aucune fois), « As-tu remarqué que tel élève n'a pas réalisé son travail à l'atelier ? »), il la conduit à réfléchir au temps insuffisant d'activité chez les élèves en rapport avec son action insuffisante d'aide à l'apprentissage.

TP1 MASE 2 –EPS - STAGE EN RESPONSABILITE - Entretiens de formation - Secondaire II

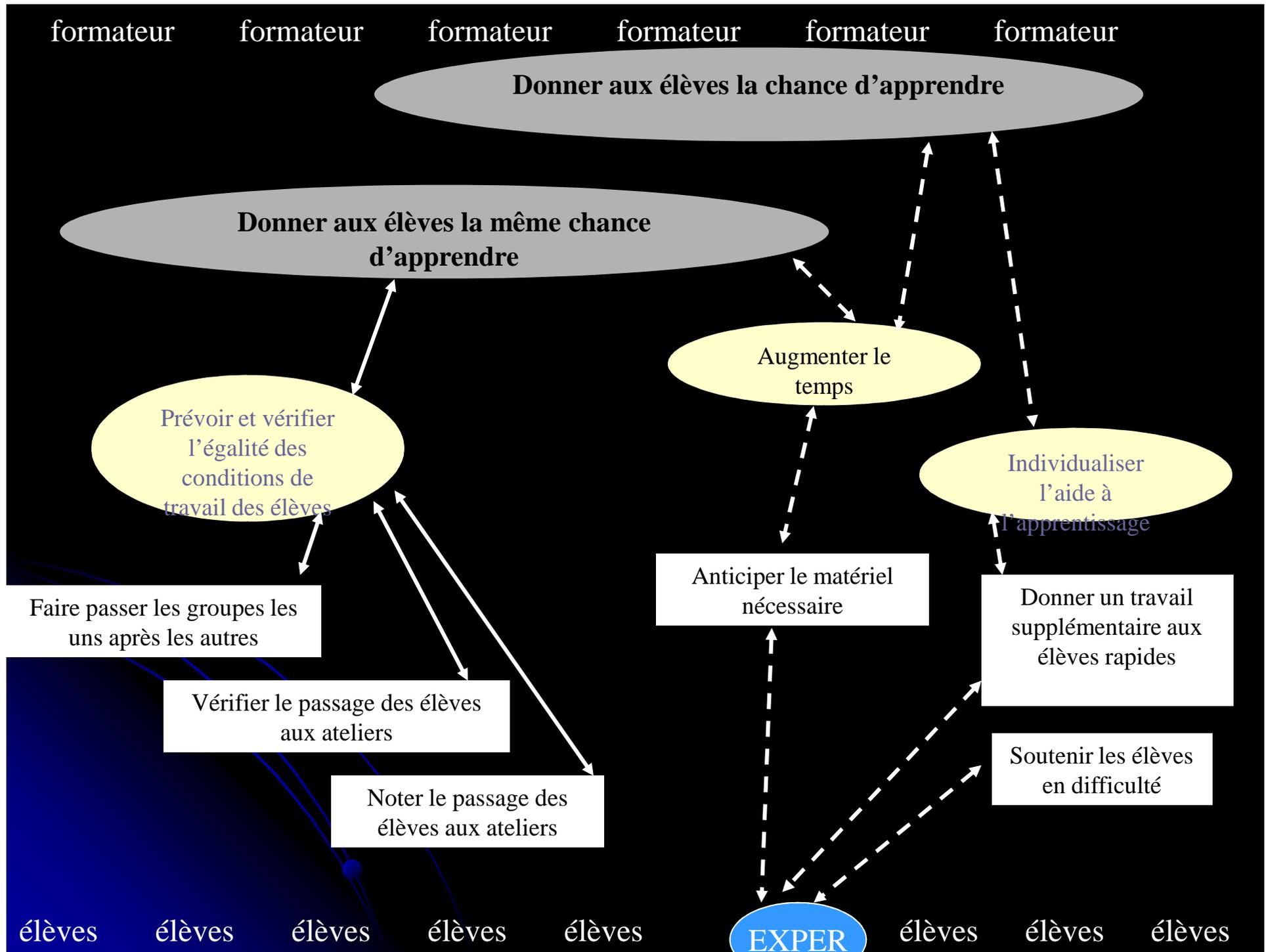
Dans l'entretien, la stagiaire reconnaît qu'elle trouve très importante l'organisation pour « vérifier l'égalité des conditions de travail » parce que « les élèves doivent avoir la même chance d'apprendre ».

Pour le formateur, donner la même chance d'apprendre passe avant tout par « donner une chance d'apprendre » donc « augmenter le temps d'apprentissage » des élèves et adapter ses interventions aux différences de prestations d'élèves : le professeur doit « aider davantage, soutenir les élèves en difficulté et, en même temps, donner un travail supplémentaire aux élèves rapides ».

Au cours du même stage, quelques jours plus tard, le FU visite la même stagiaire et constate les mêmes actions

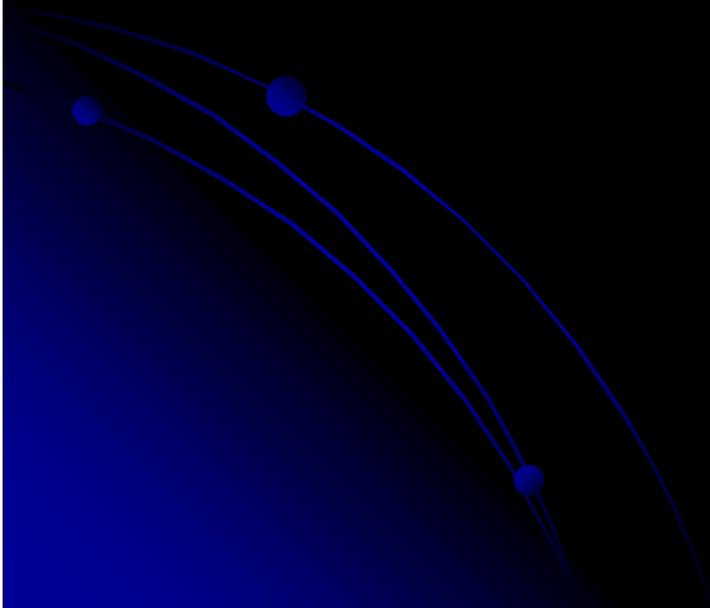
TP1 Qu'est-ce que fabrique ce FT ? D'après vous, est-ce qu'il a ...

2. Associé les règles à des éléments d'expérience
3. Etayé les règles par des formulations circonstanciées
4. Etayé les règles par des formulations génériques
1. Délivré les règles selon le niveau de dévt du stagiaire
 - Énoncé les règles
 - Présenté les règles sous forme dilemmatique
 - N'a pas énoncé les règles



TP1 Le formateur a-t-il un impact ?

Pour chercher un accord (et avoir un impact),
le formateur associe la Règle à des éléments
d'expérience



formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

Faire passer les groupes les uns après les autres

Vérifier le passage des élèves aux ateliers

Noter le passage des élèves aux ateliers

Anticiper le matériel nécessaire

Donner un travail supplémentaire aux élèves rapides

Soutenir les élèves en difficulté

élèves

élèves

élèves

élèves

élèves

EXPER

élèves

élèves

élèves

TP1 Le formateur a-t-il un impact ?

Le formateur étaye les règles...

- ... par des formulations circonstanciées (comment)
 - ... par des formulations génériques (pourquoi)
- 

formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

Donner aux élèves la chance d'apprendre

Augmenter le temps

Individualiser l'aide à

Anticiper le matériel nécessaire

Donner un travail supplémentaire aux élèves rapides

Soutenir les élèves en difficulté

?

?

?

?

?

élèves

élèves

élèves

élèves

élèves

élèves

élèves

élèves

FORMATEURS

R du genre

R du genre

R du genre

Augmenter le temps d'apprent

R circonstanciée

R circonstanciée

R circonstanciée

R circonstanciée

R circonstanciée

ELEVES

TP1 Le formateur a-t-il un impact ?

Le formateur lance une controverse sur les règles génériques

- Il pointe les règles de métiers (+++) avec le risque de ne pas prendre en compte le processus de développement du stagiaire dans son action de formation (- - -) ?

formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

formateur

(stagiaire)
MAINTENIR L ORDRE

(formateur)
**FAIRE
APPRENDRE**

**Donner aux élèves la même chance
d'apprendre**

**Donner aux élèves la chance
d'apprendre**

Prévoir et vérifier
l'égalité des
conditions de
travail des élèves

Augmenter le
temps

élèves

TP2 STAGE MASE 1 –Français

Entretiens de formation (Fin de secondaire I)

Un FT et un FU ont observé un stagiaire qui progressait dans plusieurs registres (adaptation du travail au niveau des élèves, etc.) mais rencontrait deux difficultés majeures : il avait un débit de parole rapide et il n'occupait, dans la classe, que l'espace réduit situé devant le tableau. Leurs avis concordaient sur ces règles (il faut parler moins vite ; il faut se déplacer dans la classe) et sur les justifications de ces règles (le fait de parler trop vite empêchait beaucoup d'élèves de comprendre les situations ; le fait de rester au tableau ne permettait pas au stagiaire de « réguler la classe », de contrôler le travail des élèves et de les aider à apprendre).

TP2 STAGE MASE 1 –Français Entretiens de formation (Fin de secondaire I)

Pour ces deux formateurs, les deux règles étaient liées : ne pas circuler dans la classe entraînait une suractivité verbale.

Malgré plusieurs entretiens de conseils pédagogiques insistant sur ces deux points, le stagiaire ne reconnaissait toujours pas cette difficulté. Au bout de plusieurs mois, les formateurs se sont alors accordés pour enregistrer un moment de leçon menée par ce stagiaire, puis l'ont invité à visionner cet enregistrement, seul chez lui.

**→d'après vous,
quels effets a eu cette action de formation ?**

TP3 STAGE MASE 2 –ANGLAIS – Entretiens de recherche - Secondaire I -

ST : j'ai des soucis par rapport à la didactique de l'anglais, c'est que je parle trop encore et je pense pour que les élèves parlent un peu moins ...

CH : Vous avez l'impression que vous parlez trop ?

ST : En fait c'est le manque de réaction des élèves qui m'interpelle, c'est leur silence. Alors je meuble du coup, en fait c'est un peu le problème, c'est ma FU qui me l'a fait remarquer et l'inspecteur... et donc c'est le manque de réaction des élèves, dès qu'ils ne participent pas, s'ils ne lèvent pas la main spontanément, alors j'ai tendance à leur poser des questions. Or maintenant la nouvelle didactique de l'anglais veut que l'on pose le minimum de questions, à la limite qu'on leur mette des mots clés au tableau, les élèves, eux, ils doivent être guidés le moins possible.

TP3 STAGE MASE 2 –ANGLAIS – Entretiens de recherche Secondaire I -

Moi je parle encore trop, en gros si je leur montre une image au lieu de leur dire « qu'est-ce que vous pouvez dire ? », il faut que j'attende qu'ils réagissent et en fait dans mon cours c'est ...comme ils ne réagissent pas. Je parle à leur place parce que le silence me fait paniquer un peu alors que parfois il suffit d'attendre 2 minutes mais 2 minutes (rire), c'est quand même long mais ça pourrait permettre aux élèves de parler tout seuls (....) Moi par rapport à A (FT). dans sa classe y'a pas une mouche qui vole, on va dire (rire) c'est très bien et en plus les élèves participent beaucoup, elle arrive à faire les deux. Mais moi j'arrive pas, à la base, j'accepte un peu que les élèves parlent une fois de temps en temps, je cherche pas le silence absolu et donc j'ai eu deux ou trois situations de bavardages comme ça.

TP3 STAGE MASE 2 –ANGLAIS –
Entretiens de formation - Secondaire I

→ d'après vous,

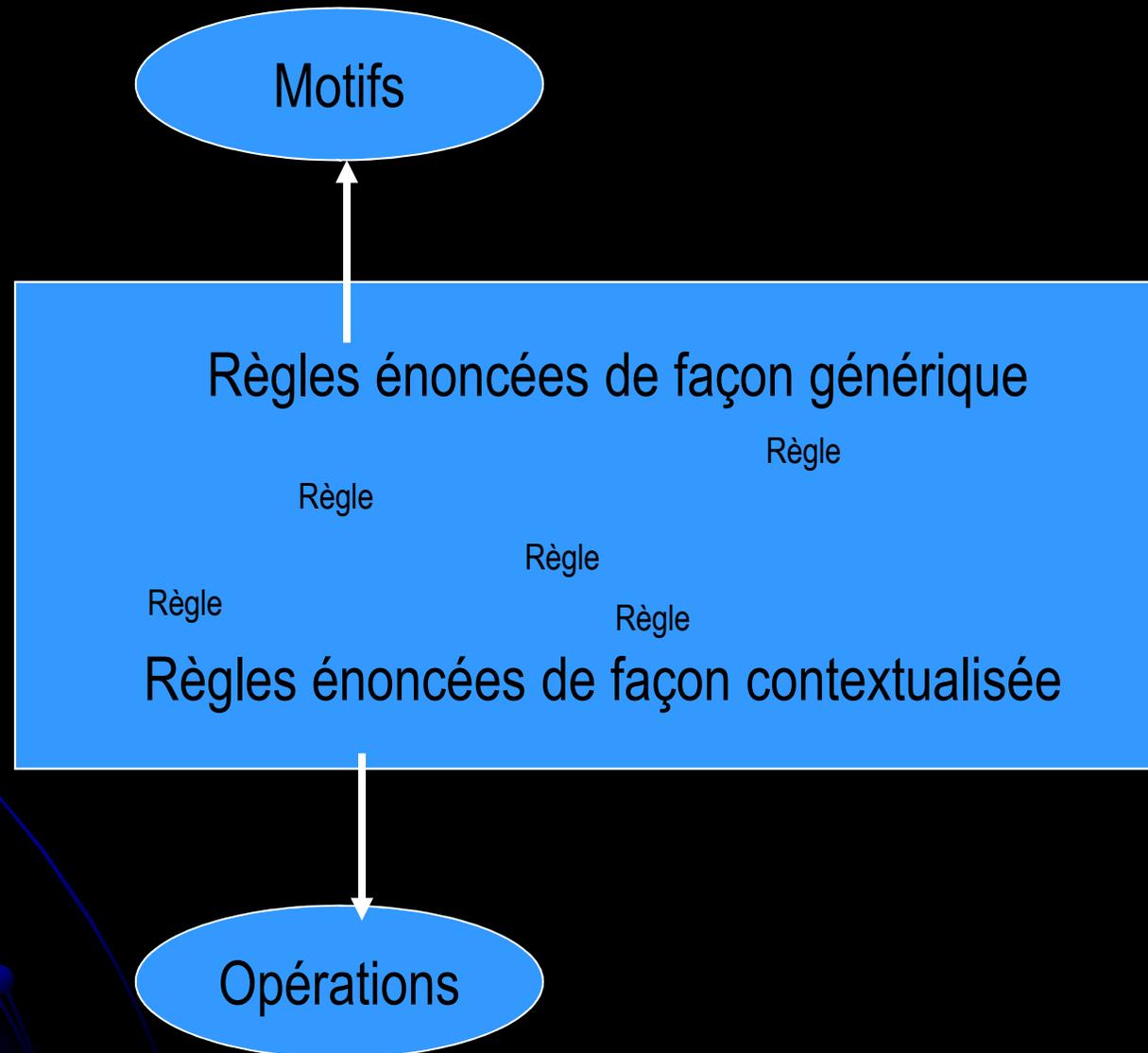
-quelle action mener comme FT ici ?

-quel est l'ordre des préoccupations de la ST ?

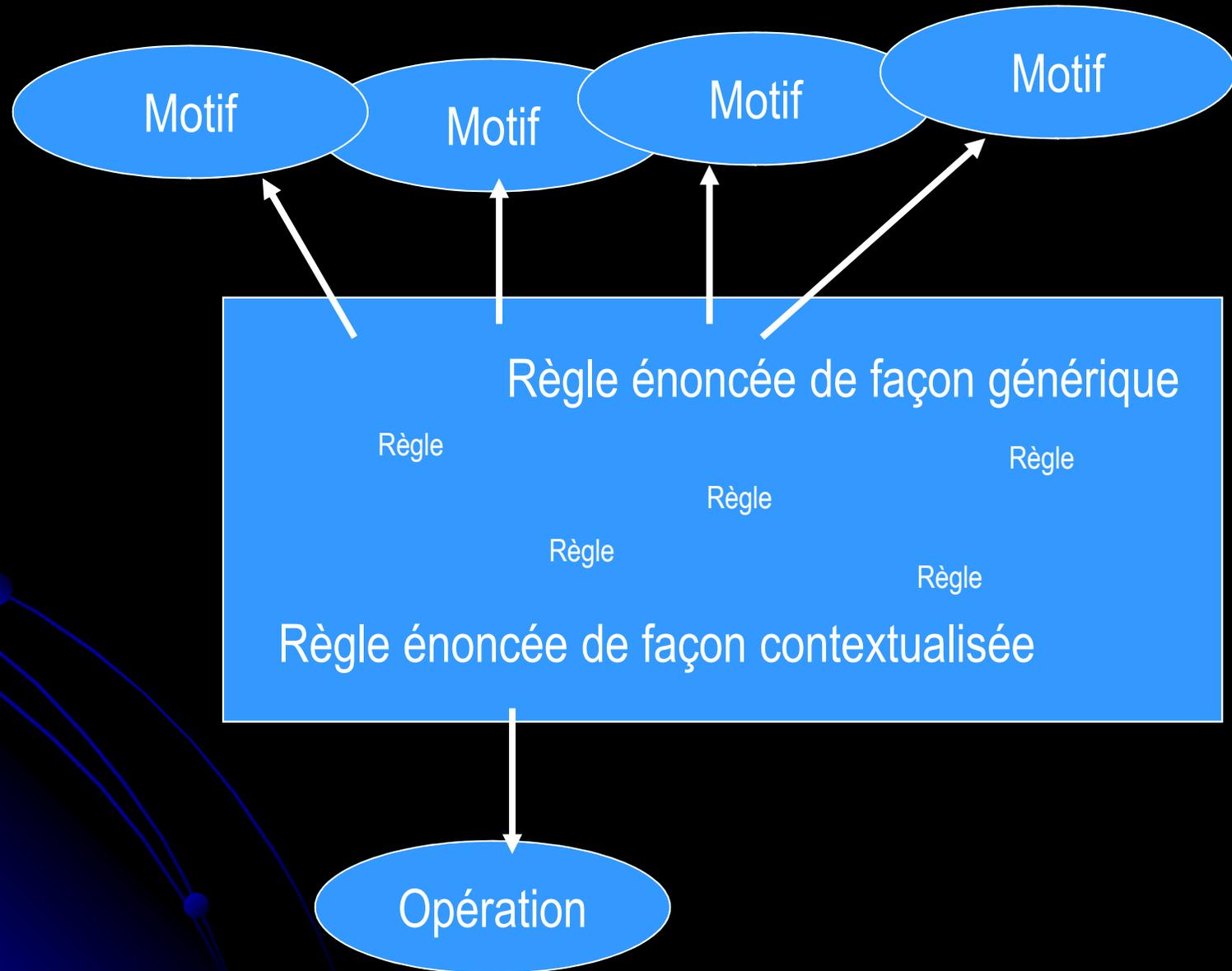
-quels effets a eu la convergence des avis (FU inspecteur, ...) ?

Conclusion : hypothèses d'impact

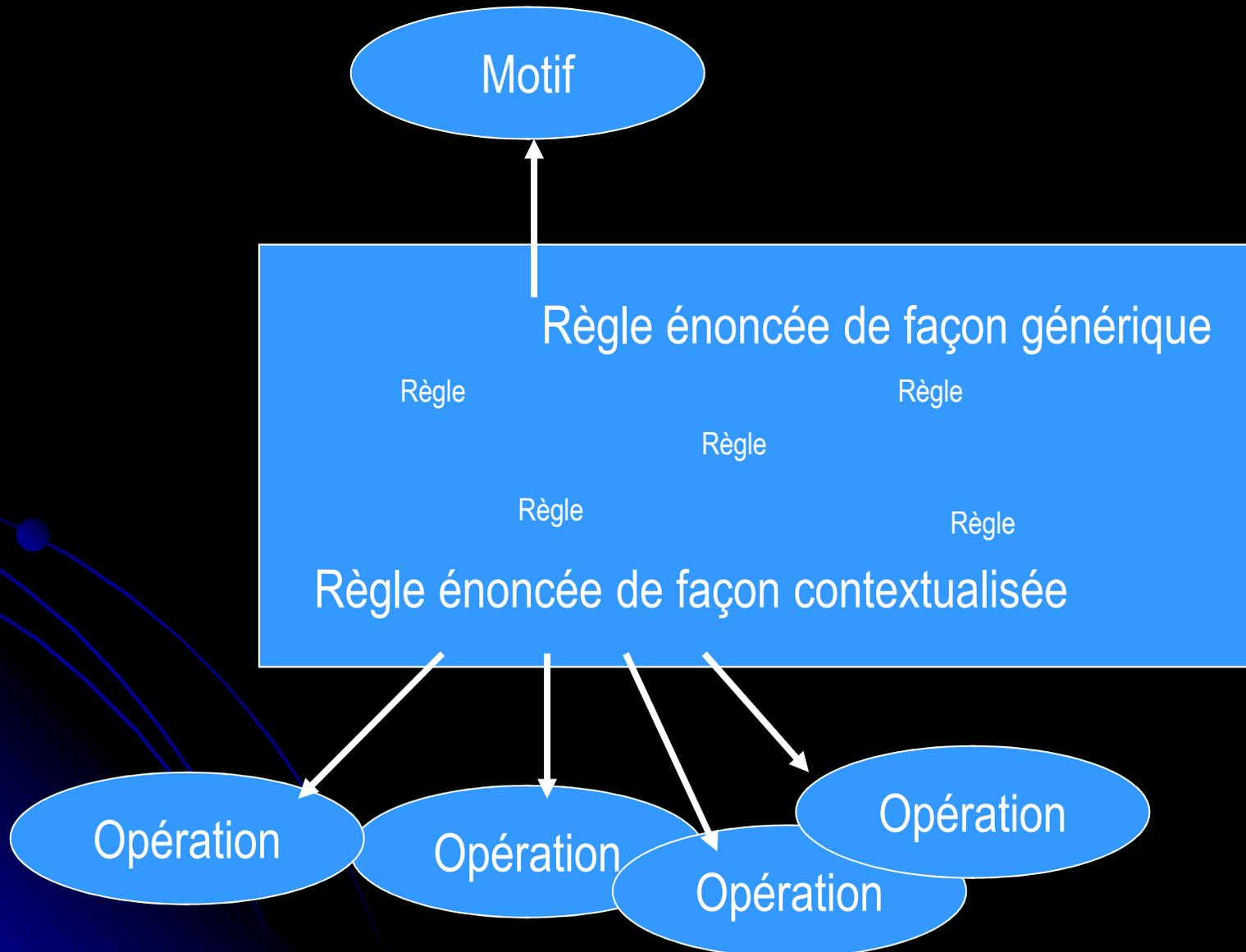
(Leontiev 1984)



Hypothèses : (développement « par les motifs »)



Hypothèses : (développement « par les opérations »)



Conclusion

Outil pour comprendre l'impact de nos actions de formation

1. Délivrer les règles selon le niveau de dévt du stagiaire

-Enoncer les règles

-Présenter les règles sous forme dilemmatique

-Ne pas énoncer les règles

2. Associer les règles à des éléments d'expérience

3. Etayer les règles par des formulations circonstanciées

4. Etayer les règles par des formulations génériques

Références

- Clot, Y. (1999). La fonction psychologique du travail. Paris : PUF.
- Durand, M. (1996). L'enseignement en milieu scolaire. Paris : PUF.
- Durand, M. (2001). Chronomètre et survêtement. Reflets de l'expérience quotidienne d'enseignants d'Education Physique. Paris : Editions Revue EPS.
- Leplat, J. (2000). *L'analyse psychologique de l'activité en ergonomie. Aperçu sur son évolution, ses modèles et ses méthodes*. Toulouse : Octarès.
- Saujat, F. (2001) Co-analyse de l'activité enseignante et développement de l'expérience : du travail de chacun au travail de tous et retour. *Education permanente*, 146, 87-98.
- Yvon, F. et Clot, Y. (2003). Apprentissage et développement dans l'analyse du travail enseignant. *Pratiques psychologiques*, 1, 19-35.
- Berthet, M.& Cru, D. (2002). Avec les évolutions de la prescription, comment se transforme le travail et comment enrichir nos démarches et instruments d'analyse ? In Actes du 37ième Congrès de la SELF, Aix en Provence, 107-120.