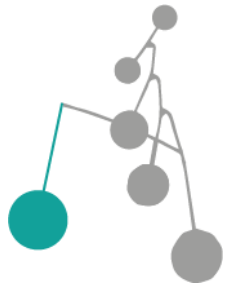




# «Mais ose !» Accompagner les stagiaires à s'autoriser dans leurs stages

Coformation du stage filé - 21 novembre 2025

Yann Volpé



# Plan de la journée

- **8h30-09h45** – accueil, introduction et conférence de Yann Volpé
- **09h45-10h15** – Pause-café (espace du 3<sup>e</sup> étage)
- **10h15-12h00** – Ateliers en sous-groupes avec le/la responsable SARP
- **12h00-13h30** – Pause de midi
- **13h30-15h15** – Suite des ateliers et point de situation sur le stage
- **15h15-15h30** – Pause
- **15h30-16h00** – Clôture de la journée en plénière (M R280)



# Ateliers

**10h15-12h00 –**

SARP 1: M3141

SARP 2: M3341

SARP 3: M4354

SARP 4: M4050

SARP 5: M4276

SARP 6: MS030

**13h30-15h15 –**

SARP 1: M3141

SARP 2: M3341

SARP 3: M4389

SARP 4: M4393

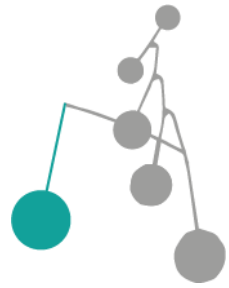
SARP 5: M5389

SARP 6: M5393

A close-up photograph of a person's face, focusing on their mouth which is wide open in a shout or yell. Their right hand is cupped behind their ear, suggesting they are trying to hear something or are reacting to a loud sound. The person's teeth are visible, and their lips are stretched. The background is a plain, light-colored wall.

**Mais ose!**





# Des difficultés typiques lors de l'insertion professionnelle

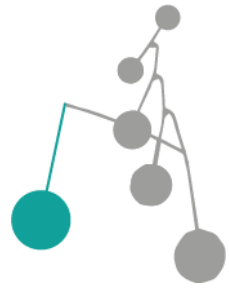
L'entrée en stage et dans le métier comme une expérience

**contradictoire**

**exploratoire**

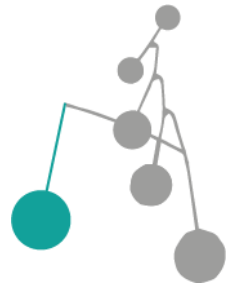
**indéterminée**

Gelin, Rayou & Ria, 2007; Ria & Rouve-Llorca, 2009; Ria, Sève, Durand & Bertone, 2004 ; Ria, 2017, 2019; Ria et al., 2004; Philippot, 2014; Wildman et al., 1989



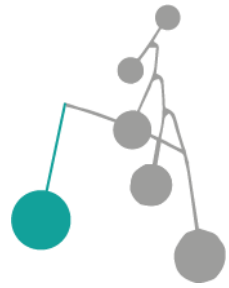
# Entrer dans le métier: une expérience contradictoire

- Des préoccupations vécues comme antagonistes :
  - construire une relation avec les élèves et conserver le contrôle
  - prendre les élèves comme ils sont et maintenir les exigences
  - s'engager et s'économiser...



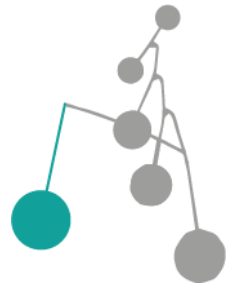
# Entrer dans le métier: une expérience exploratoire

- Un double apprentissage : celui des élèves dont ils ont la responsabilité et leur propre apprentissage de la profession
- De multiples questions sans réponses
- Apprendre à gérer les « passages à risque » :
  - début de leçon ;
  - mise en activité des élèves ;
  - moments de transitions...
- Apprendre à gérer ses émotions et à faire semblant



# Entrer dans le métier: une expérience indéterminée

- Des difficultés à...
  - appréhender et prévoir le comportement des élèves
  - percevoir des indices permettant de saisir ce qui se passe
  - trouver les moyens de concrétiser ses intentions d'enseignement
- Difficulté à se sentir légitime et à «oser» et à construire une *autorité sur leur activité*
- « Pouvoir se reconnaître dans ce qu'on fait, c'est-à-dire d'évaluer le faire à l'aune des raisons d'agir qui s'y sont jouées » (Hubault, 2010)



# Oser comme une invitation à la confiance?

Quand on dit à un-e stagiaire « ose », c'est rarement une simple invitation à prendre confiance

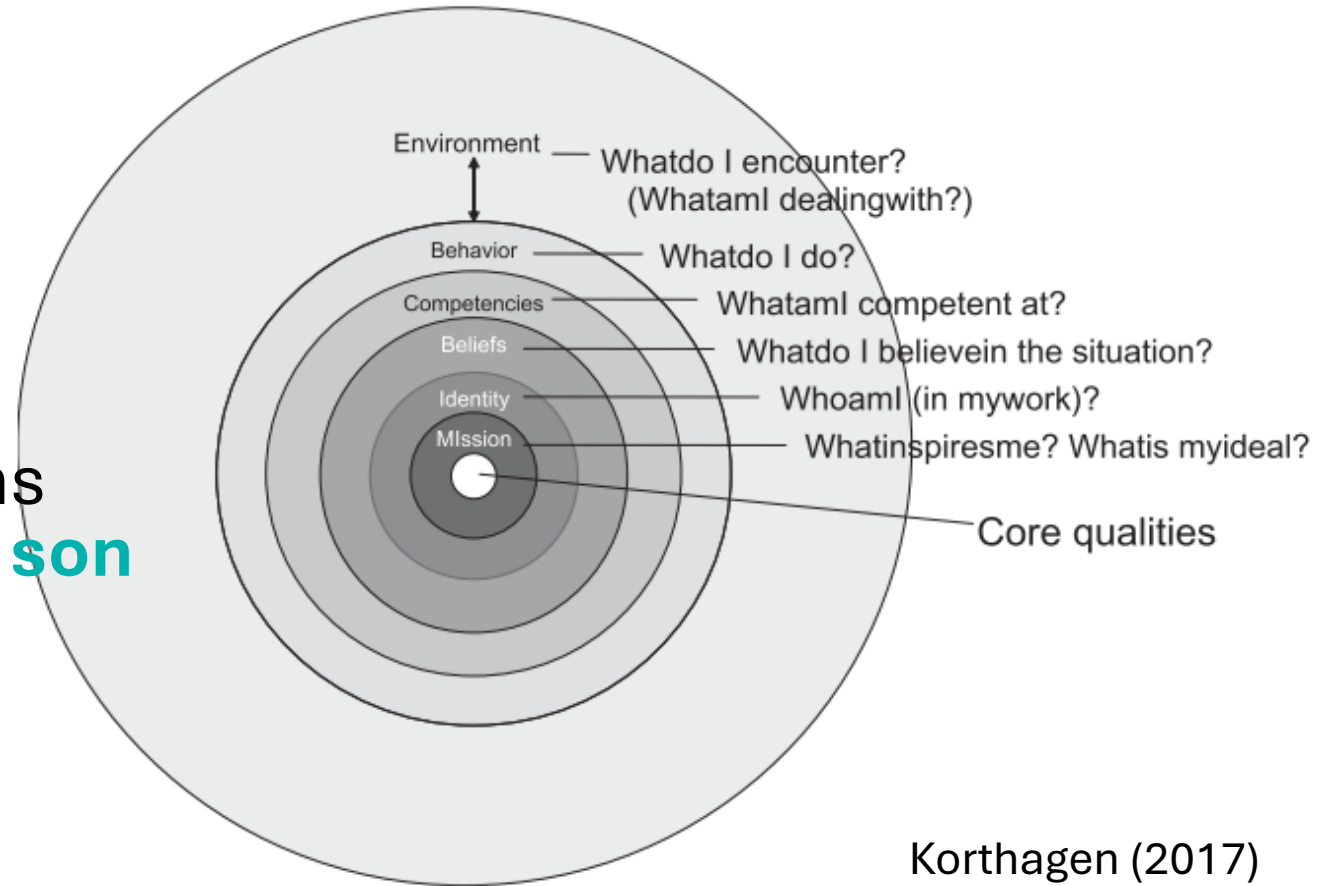
Le « ose » est le signe d'un « *défaut* » de cohérence entre **ce qu'il-elle fait** et **ce qu'il-elle comprend de ce qu'il-elle fait/ce qu'il-elle pense**



# Oser comme un «défaut» de cohérence

## Sur le plan du/de la stagiaire

- Agir «correctement» ou «prudemment»
- «Coller» à l'activité du FT sans avoir mis en mots le sens de **son** agir
- → Construire un alignement entre ce qu'il fait et pense



Korthagen (2017)

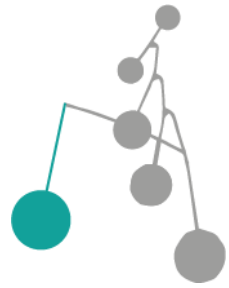


# Oser comme un «défaut» de cohérence

## Sur le plan du/de la formateur-ice

En disant « ose », on tente de provoquer un passage, mais sans en comprendre la nature

Le formateur cherche à faire advenir une cohérence, mais en prescrivant une solution, sans nécessairement accompagner un difficile, lent et silencieux processus interne



# Un autre point de point de vue sur le symptôme?

La question devient alors :

- Comment, comme formateur-ices, pouvons-nous accompagner ce travail de mise en cohérence ?
- Comment faire pour que le stagiaire puisse non seulement “oser”, mais *comprendre ce qu’il ose et pourquoi il l’ose* ?

→ **Explorer la question de l’autorisation**

**Processus d'autorisation  
comme enjeu central pour penser  
l'accompagnement et  
le développement professionnel des  
enseignants novices**



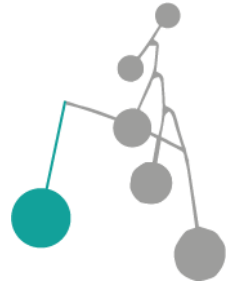
## Quelle origine?

**Augere** (faire croître, augmenter) → **Auctoritas** (autorité) → **auctor** (auteur)

## Autorité éducative

*L'autorisation comme la capacité à accéder à la responsabilité personnelle, à l'autonomie sur sa propre vie et dans ses relations aux autres*

Ardoino (2002); Marpeau (2011); Robbes (2016, 2020)



# Quelle transposition dans le champ du développement professionnel?

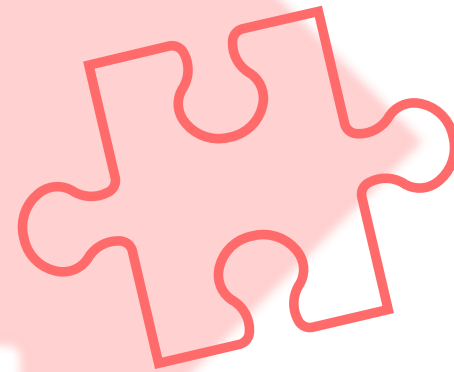
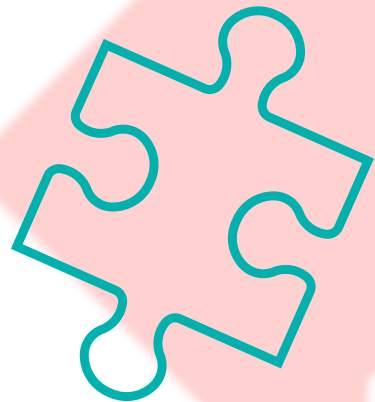
## Processus d'autorisation

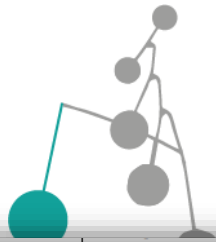
### Auteur-isation

*l'autorisation de soi par soi*

### Autorisation

*l'autorisation de soi par autrui*





# Analyse d'un épisode avec Céline – AN4

|     |            |     |  |
|-----|------------|-----|--|
| 156 | 00:24:08-7 | CF  | [arrête la vidéo] Alors on entend un peu mal, mais on entend le Time Timer qui sonne. À ce moment-là toi tu t'interromps tu dis "ah stop statue". Pas uniquement "stop". C'est ça qui est intéressant. |
| 157 | 00:24:19-8 | CEL | Ouais [sourit] Et là du coup j'ai pas tapé des mains tu vois.  |
| 158 | 00:24:22-3 | CF  | Tu as pas tapé des mains. [lance la vidéo]   |
| 159 | 00:24:27-1 | CF  | [arrête la vidéo] Et tu marques [...] un temps de pause juste après. Qu'est-ce qui se passe pour toi à ce moment-là?   |
| 160 | 00:24:33-8 | CEL | Je veux avoir l'attention de tous. On va voir ce que je fais du coup. [rigole]   |
| 161 | 00:24:38-1 | CF  | Ouais mais [...] avant...  |
| 162 | 00:24:41-3 | CEL | Mais tu sais c'est des trucs qu'on fait un peu [...] on est dans le [...] <u>Je ne sais pas [...], c'est construit comme ça, un peu implicitement avec les élèves.</u>                                 |



|     |            |     |  |
|-----|------------|-----|--|
| 179 | 00:26:27-7 | CF  | Mais même [...] il y a ce "statue" [...] tu aurais pu dire simplement "stop". [...]  |
| 180 | 00:26:33-2 | CEL | Ah oui.  |
| 181 | 00:26:35-7 | CF  | C'est quoi? Parce que j'ai l'impression que c'est un peu dans la même logique que ce que tu décrivais avant avec les mains. [...] Mais [...]   |
| 182 | 00:26:42-4 | CEL | En fait, avec le "statue", il y a un côté un peu un degré plus fort. [bafouille] Ce n'est pas juste, on peut continuer à parler, c'est vraiment on s'arrête de bouger, il y a un peu ce côté-là.                           |
| 183 | 00:26:54-6 | CF  | Tu aurais dit alors "stop, arrêtez-vous de bouger".  |
| 184 | 00:26:55-3 | CEL | [rigole] oui mais en fait, c'est plus rapide de dire "stop statue" et puis ils connaissent. En fait ce que c'est. Ce que j'attends d'eux dans la posture, en fait. C'est marrant... c'est vrai qui j'y ai jamais réfléchi. |



Construction d'une cohérence interne à l'activité professionnelle



|     |            |     |  |
|-----|------------|-----|--|
| 171 | 00:26:04-2 | CF  | [arrête la vidéo] Effectivement, ils s'arrangent de bouger, il y a un élève qui bouge encore un peu, il y en a un qui le dit [XX]  |
| 172 | 00:26:14-1 | CEL | Mais il a arrêté de discuter. Donc un peu.   |
| 173 | 00:26:17-3 | CF  | Donc, ça fonctionne.   |
| 174 | 00:26:17-3 | CEL | Ça fonctionne, oui.  |
| 175 | 00:26:19-2 | CF  | Mais tu aurais pu [bafouille] tu aurais pu reprendre [...] Mais, ce qui  |
| 176 | 00:26:26-4 | CEL | J'aurais pu reprendre les mains.   |
| 177 | 00:26:26-0 | CF  | Les mains.   |
| 178 | 00:26:27-1 | CEL | Oui.   |
| 179 | 00:26:27-2 | CF  | Mais même [...] il y a ce "statue" [...] tu aurais pu dire simplement "stop". [...]  |
| 180 | 00:26:33-2 | CEL | Ah oui.  |
| 181 | 00:26:35-7 | CF  | C'est quoi? Parce que j'ai l'impression que c'est un peu dans la même logique que ce que tu décrivais avant avec les mains. [...] Mais [...]   |
| 182 | 00:26:42-4 | CEL | En fait, avec le "statue", il y a un côté un peu un degré plus fort. [bafouille] Ce n'est pas juste, on peut continuer à parler, c'est vraiment on s'arrête de bouger, il y a un peu ce côté-là.                           |
| 183 | 00:26:54-6 | CF  | Tu aurais dit alors "stop, arrêtez-vous de bouger".  |
| 184 | 00:26:55-3 | CEL | [rigole] oui mais en fait, c'est plus rapide de dire "stop statue" et puis ils connaissent. En fait ce que c'est. Ce que j'attends d'eux dans la posture, en fait. C'est marrant... c'est vrai qui j'y ai jamais réfléchi. |

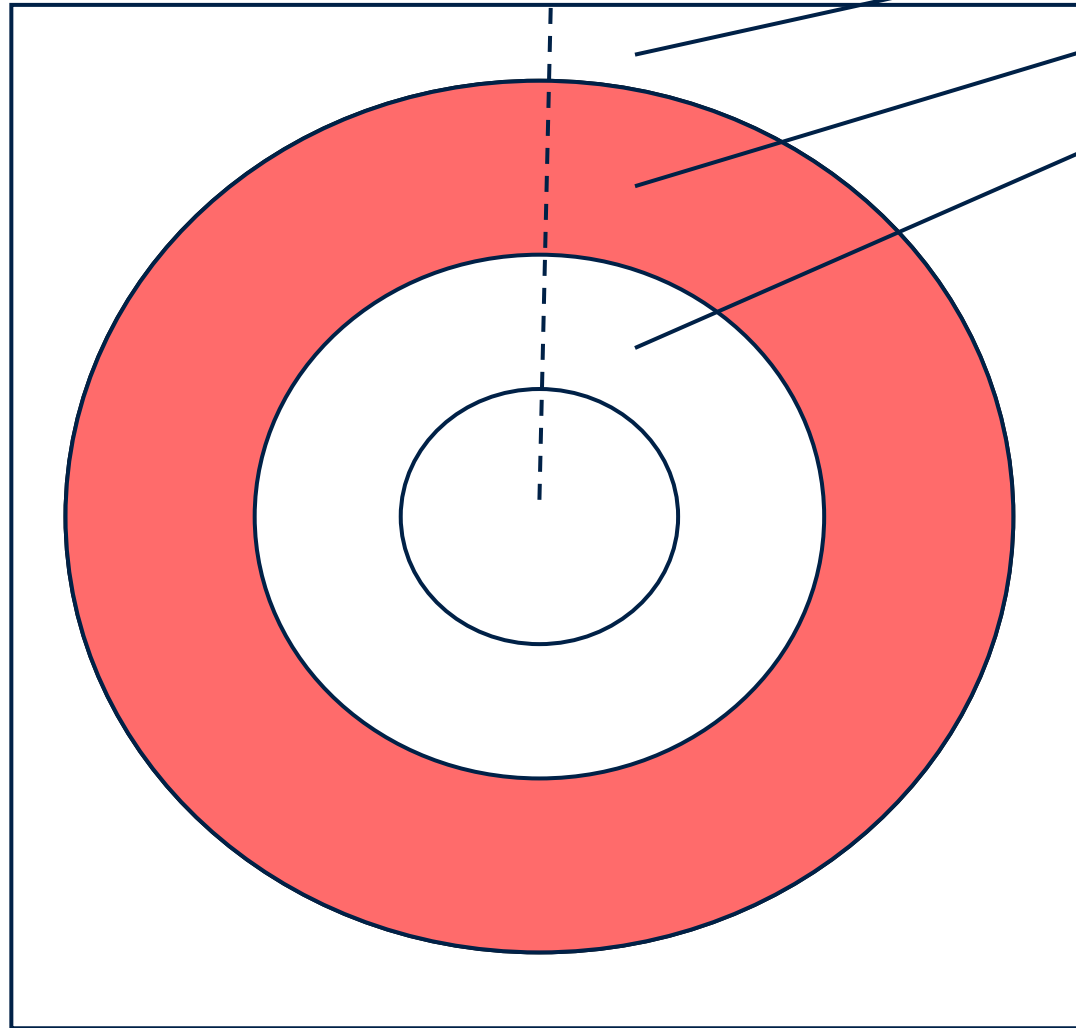
|     |            |     |  |
|-----|------------|-----|--|
| 208 | 00:29:55-8 | CEL | <u>Plutôt qu'être frontale et d'essayer [bafouille] d'imposer le truc avec fermeté et puis que ce soit tendu et que du coup, ça crée l'opposition, parce que, selon l'élève, il ne va pas [...] il ne va pas l'accepter et c'est normal. Chacun a son caractère. Et puis on est pas tous a... à accepter [...]. J'aime pas trop ce côté autorité suprême. [rigole] J'aime bien que c'est juste pour le bien-être de tous: "stop statue", ça me va, ça me choque pas. C'est pas une attitude qui me choque.</u> |
| 209 | 00:30:26-0 | CF  | D'une certaine manière tu arrives à les embarquer avec toi?  |
| 210 | 00:30:27-3 | CEL | <u>Voilà, c'est ça. [...] Pis je pense que je varie aussi la forme. [...] Parce que ça permet aussi cet effet de surprise. Si tu fais toujours de la même manière [...] ça [...] On va essayer de tester le truc, puis après on va dire "Ah mais d'habitude, quand tu fais ça, il faut tout de suite ça". Et puis ben non, en fait, on est humain, ça bouge, c'est mouvant, tu vois, on s'adapte. Il y a un côté un peu adaptation, flexibilité aussi.</u>   |

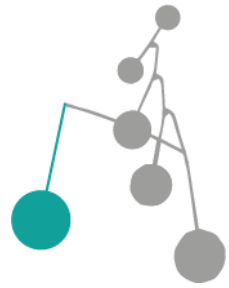
Construction d'une cohérence activité-habitudes

|     |            |     |  |
|-----|------------|-----|--|
| 200 | 00:28:44-8 | CEL | <u>C'est moins ferme. C'est vrai. Et je pense que dans ce que dans ce que j'ai dû montrer, dans mes premières années, j'étais plus dans un truc à essayer de... après, j'avais d'autres élèves aussi, d'autres complexités, mais je me retrouve mieux dans ce genre de choses. [...]</u> |
|-----|------------|-----|--|

Activité professionnelle

Activité réflexive



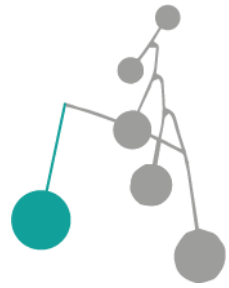


# Comment accompagner ce travail de d'autorisation?

Pour durer dans le métier, les novices doivent à la fois construire un **sentiment d'efficacité personnelle**, **oser se positionner**, tout en développant une certaine **aisance** et **autonomie** professionnelle (Mukamurera, 2011)

**La question reste « Comment? »**





# Un regard à poser sur l'activité des stagiaires (I)

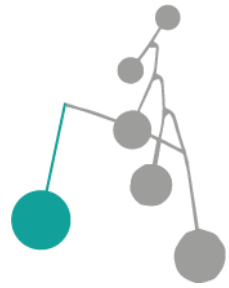
**À MOITIÉ PLEIN  
À MOITIÉ VIDE**



## Approche non-déficitaire des stagiaires

- Ce qui est déjà là ou ce qui manque par rapport aux expert-es?
- Genre professionnel débutant
  - L'activité des débutant-es dispose de sa propre logique ≠ savoir expert dégradés
  - Les débutant sont souvent plein de connaissances dont ils ne savent pas véritablement quoi faire

Malo, 2011; Saujat, 2004

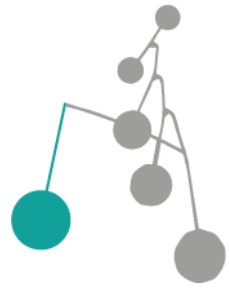


# Un regard à poser sur l'activité des stagiaires (II)

## Vers une approche potentialitaire des stagiaires

- Ce n'est pas « apprendre aux novices ce qu'ils doivent faire », mais approcher le potentiel «déjà-là»
- Soutenir la mise en forme des raisons d'agir qu'ils portent déjà, mais qui sont encore enfouies, implicites, ou empêchées
- Tout ce qui est dit, énoncé, n'est qu'une vérité provisoire pour le/la stagiaire qui sert de tremplin pour la suite des interactions





# Un regard à poser sur l'activité des stagiaires (III)

## Déconstruire le mythe des êtres cognitifs

*l'Homme est un être d'habitudes, non de raison ni d'instinct*

(Dewey, 2002)



- Les habitudes structurent la conduite humaine sans nécessairement traverser la conscience ou la délibération rationnelle
- Cela signifie que l'activité est guidée par des schémas acquis par l'expérience plutôt que par une réflexion consciente
- Les stagiaires ne comprennent donc pas nécessairement ce qu'ils/elles font → leur permettre **d'avoir autorité sur leur activité**



# Quelques pistes pour autoriser (I)

**L'accompagnement s'inscrit dans un cadre relationnel sécurisant et prudentiel**

- Relation prudentielle: reconnaître, partager en exprimant aussi souvent que possible la complexité de la profession (incertitude, conséquences de ses actes toujours imprévisibles, etc.)

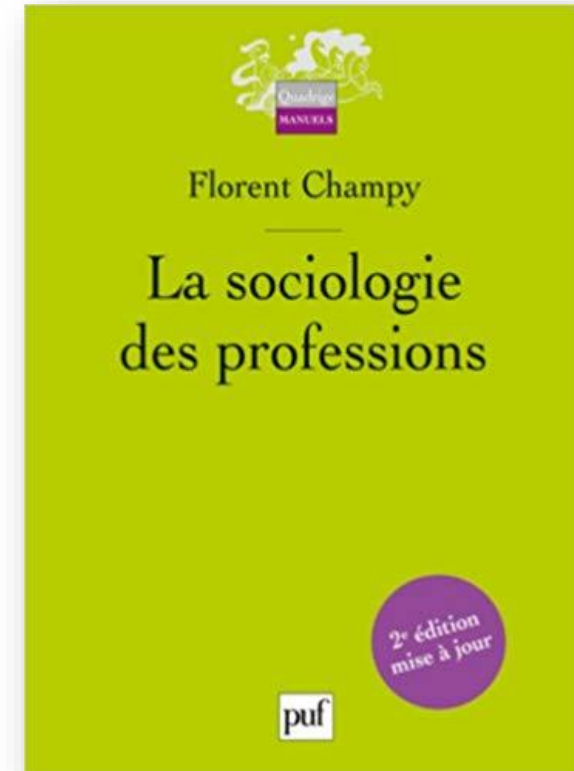
Colognesi et al., 2021



# Une relation prudentielle

Comment assurer la formation intellectuelle, sociale et morale des élèves lorsqu'on est confronté à...

- des cas toujours singuliers
- des situations complexes, sources d'incertitudes
- l'impossibilité d'appliquer mécaniquement des savoirs scientifiques
- un travail conjecturel, prospectif portant sur une réalité échappant à toute maîtrise systématique
- devoir baser nos délibérations et actions sur des conjectures lestées par des savoirs, mais aussi des savoir-faire et expériences



Champy, 2009

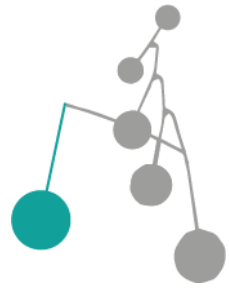


## Quelques pistes pour autoriser (II)

### L'accompagnement s'inscrit dans un cadre relationnel sécurisant et prudentiel

- Relation prudentielle: reconnaître, partager en exprimant aussi souvent que possible la complexité de la profession (incertitude, conséquences de ses actes toujours imprévisibles, etc.)
- Estime de soi et estime reçue des autres

Colognesi et al., 2021



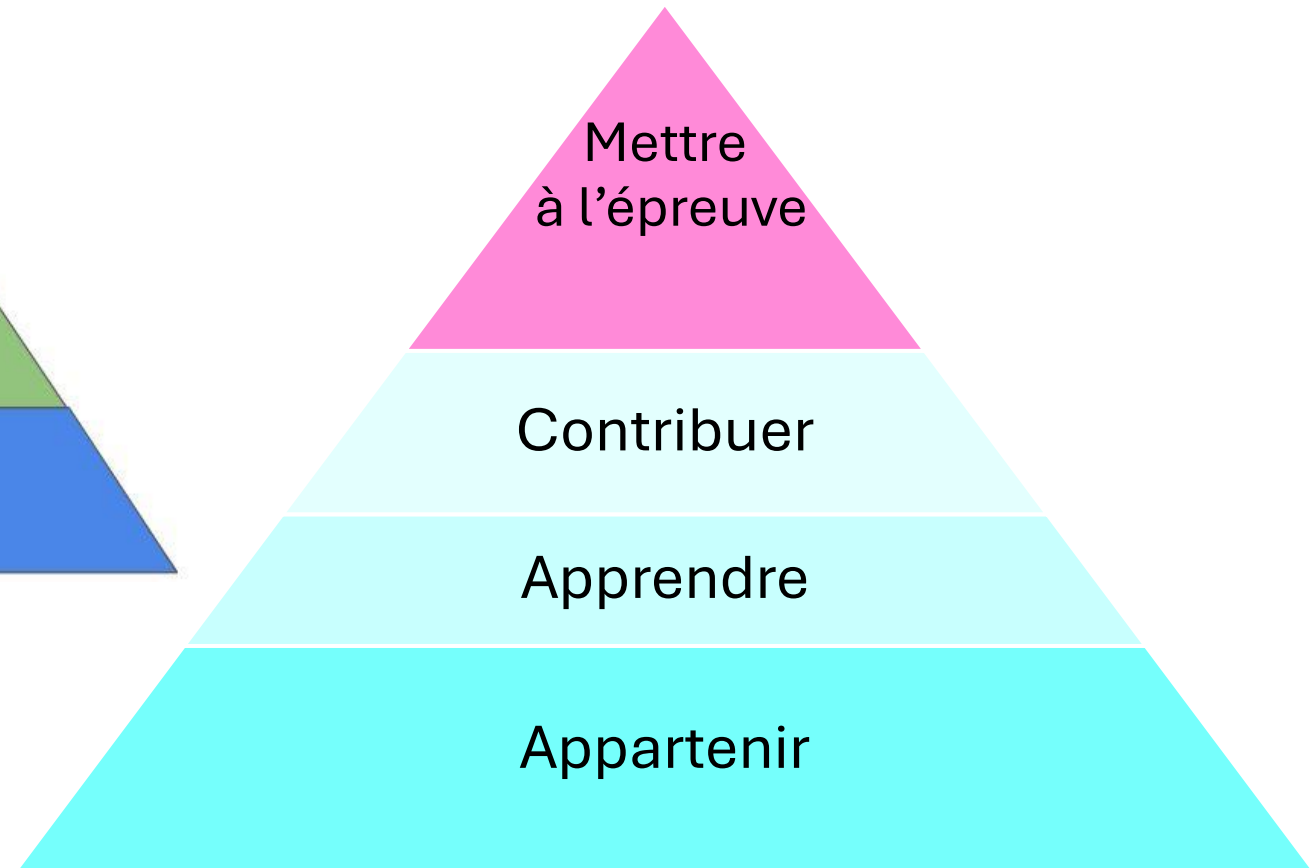
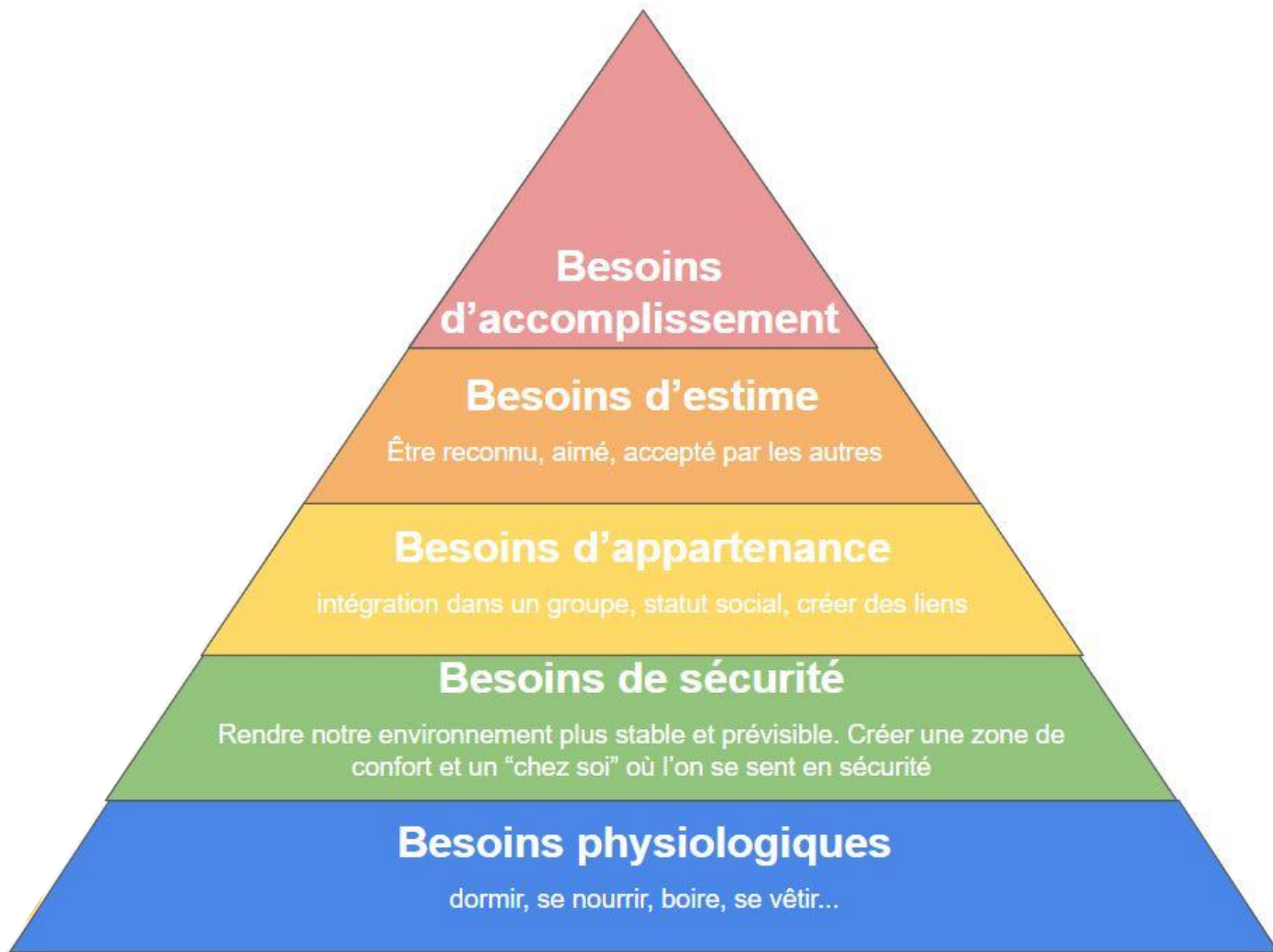
# Besoin d'estime : être reconnu, aimé et accepté

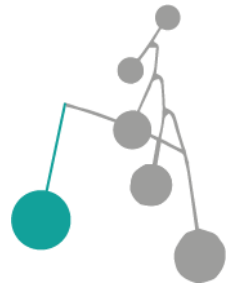
## Deux dimensions de l'estime

- **Estime de soi** : se sentir capable d'apprendre, progresser, réussir.
- **Estime reçue des autres** : être reconnu, aimé, accepté dans le groupe classe, valorisé par les enseignants et ses pairs.

Le feedback ou l'évaluation est un message de valeur adressé au stagiaire

- Des retours centrés uniquement sur l'échec et le verre à moitié vide renforcent la crainte de l'erreur et diminuent la motivation
- Des feedbacks constructifs et orientés vers le progrès renforcent au contraire l'idée : « *Je suis capable d'apprendre et de m'améliorer* »
- Les stagiaires construisent leur estime à travers des **expériences répétées de réussite accessible**





# Quelques pistes pour autoriser (II)

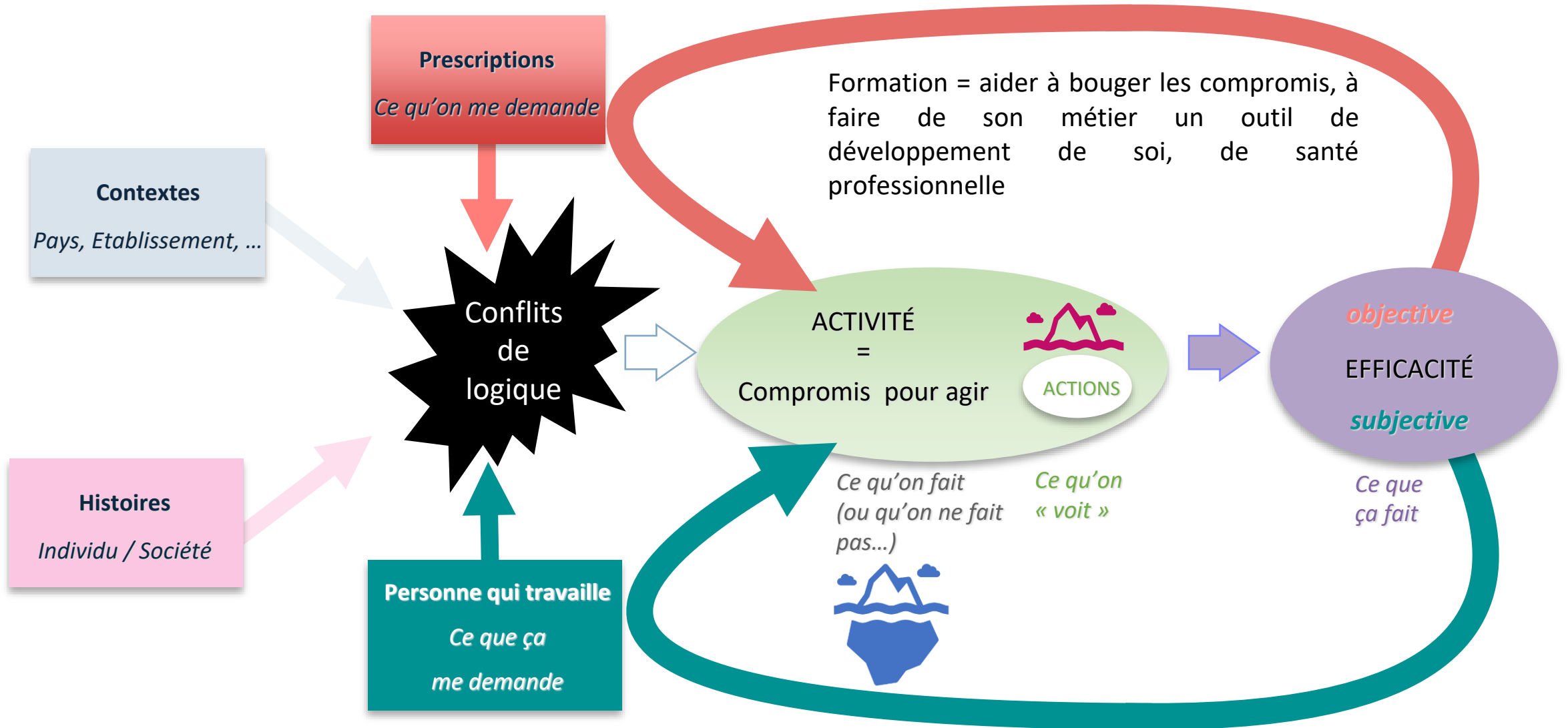
## Accéder à «l'intérieur de l'activité»

- Accéder au système interprétatif des stagiaires
- Accéder aux **compromis opératoires** qu'ils/elles effectuent selon *leur* logique

Beckers, 2009; Dejeager & Schllings, 2024, Hubault, 1996

# Conception ergonomique et non-déficitaire du travail réel

-> Evaluer avec un double jugement d'efficacité plutôt qu'avec un modèle de « bonne pratique »





## Quelques pistes pour autoriser (III)

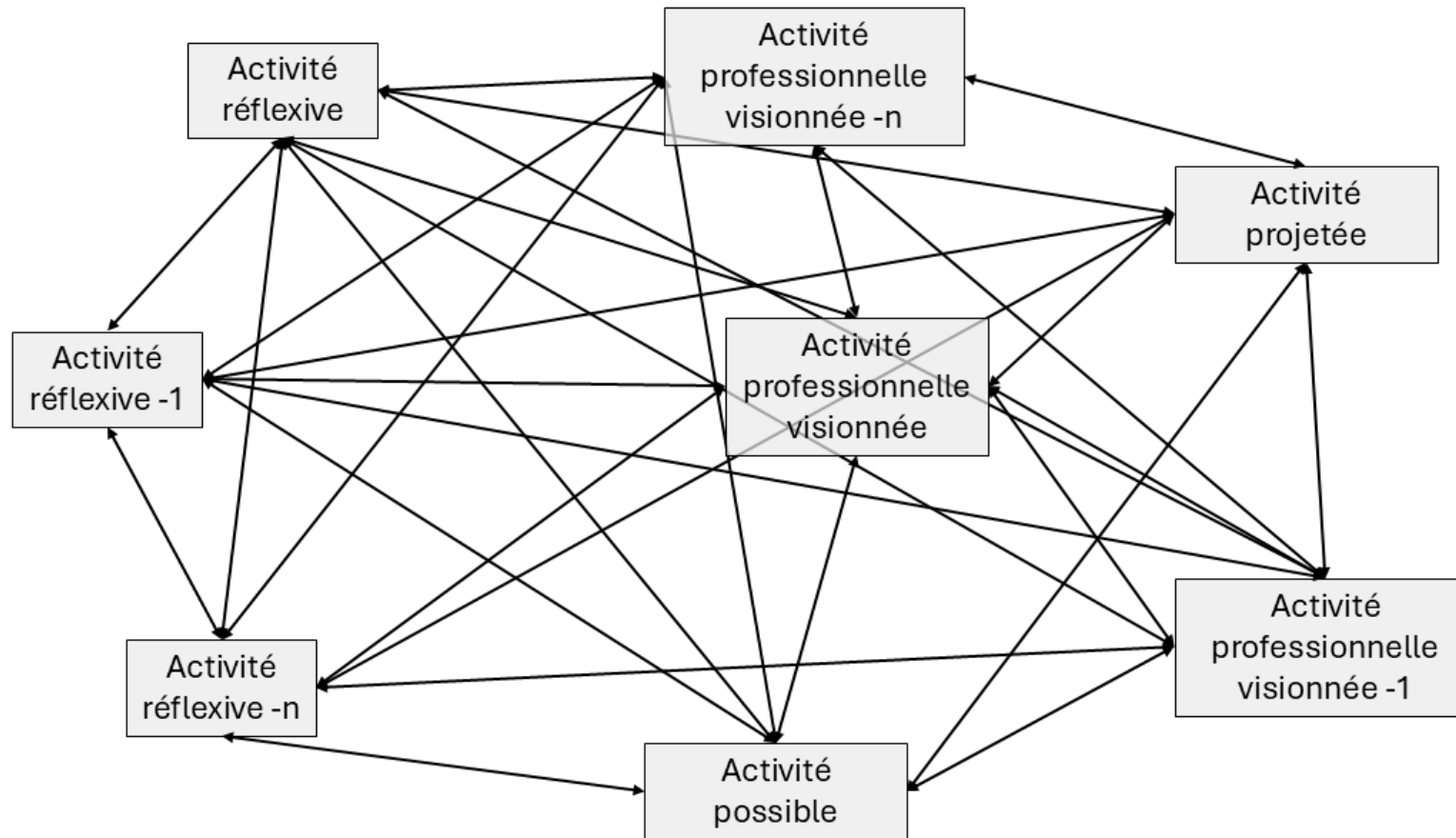
**Le doute, le «je ne sais pas»,  
l'indétermination au cœur du processus  
développemental**

- Eviter les moments de flous, d'émotions?
- Considérer le doute comme le moteur
- Lorsqu'il y a incohérence, contradiction, il y a développement
- Chercher l'indétermination: jouer le rôle de fait surprenant





# Quelques pistes pour autoriser (III)



Volpé, 2025

## Relation sécurisante prudentielle

Reconnaître la difficulté de la profession  
et dimension prudente de l'agir

## 1. Accéder à l'intérieur de l'activité

- Saisir le compromis opératoire réalisé, la logique interne de l'activité
- Identifier les conflits de logique
- Reconnaître la cohérence interne de l'activité

## 2. Chercher le doute, l'indétermination

- Faire émerger les contradictions internes
- Placer en comparaison les différentes activités internes (idéale, concrète, discursive, etc.)
- Chercher le «difficile à dire»

## 3. Déployer les possibles

- Proposer des réussites accessibles
- Co-construire des pistes d'actions à partir de ce qui est déjà-là



# Bibliographie

Ardoino, J. (2002). Autorité. In J. Barus-Michel, E. Enriquez, & A. Lévy (Eds.), *Vocabulaire de psychosociologie* (pp. 61–64). Erès.

Beckers, J. (2009). Compagnonnage réflexif et intervention éducative. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 1, 95-115

Colognesi, S., Deprit, A., & van Nieuwenhoven, C. (2021). Cinq balises pour assurer l'accompagnement des étudiants. In B. Raucent, C. Verzat, C. van Nieuwenhoven, & C. Jacqmot (Eds.), *Accompagner les étudiants Rôles de l'enseignant, dispositifs et mises en œuvre* (pp. 69–86). De Boeck Supérieur.

Dewey, J. (2002). *Human nature and conduct*. Dover.

Gelin, D., Rayou, P. & Ria, L. (2007). *Devenir enseignant*. Armand Collin.

Hubault, F. (1996). De la pertinence en ergonomie. *Performances, Hors Série*, 1–13.

Hubault, F. (2010). Autorité et pouvoir d'agir de l'ergonome. In F. Hubault (Ed.), *Pouvoir d'agir et autorité dans le travail* (pp. 103–110). Octarès Editions.

Korthagen, F. (2017). Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>

Malo, A. (2011). Apprendre en contexte de stage : une dynamique de transformations de son répertoire. *Revue Des Sciences de l'éducation*, 37(2), 237–255. <https://doi.org/10.7202/1008985ar>

Marpeau, J. (2011). Le processus d'autorisation. In *Le processus éducatif. La construction de la personne comme sujet responsable* (pp. 177–193). Erès Editions.

Philippot, T. (2014). L'entrée dans le métier des enseignants débutants à l'école primaire française : préoccupations, tensions et compromis professionnels. *Formation et Profession*, 22(2), 13–30. <https://doi.org/10.18162/fp.2014.81>

Ria, L. & Rouve, M-E. (2009). *Observatoire du développement professionnel des néo-titulaires en collèges « Ambition- réussite »*. In R. Goigoux, L. Ria & M-C. Toczec-Capelle (Ed.), *Le parcours des enseignants débutants* (pp. 255-269). Presses Universitaires Blaise Pascal.

Ria, L., Sève, C., Durand, M. & Bertone S. (2004). Indétermination, contradiction et exploration : trois expériences typiques des enseignants débutants en Education physique. *Revue des sciences de l'éducation*, 3, 535-554.

Robbes, B. (2016). *L'autorité enseignante. Approche clinique*. Champ Social.

Saujat, F. (2004). Comment les enseignants débutants entrent dans le métier? *Formation et Pratiques d'enseignement En Questions*, 1, 97–106.

Volpé, Y. (2025). *Autorisation et auteur-isation des stagiaires et enseignants novices durant la période d'insertion professionnelle. Une approche potentialitaire de l'activité*. Thèse en sciences de l'éducation. Université de Genève.

Wildman, T. M., Niles, J. A., Magliaro, S. G., & McLaughlin, R. A. (1989). Teaching and Learning to Teach: The Two Roles of Beginning Teachers. *The Elementary School Journal*, 89(4), 471–493. <https://doi.org/10.1086/461587>



# «Mais ose !» Accompagner les stagiaires à s'autoriser dans leurs stages

Coformation du stage filé - 21 novembre 2025

Yann Volpé

Comment demander d'oser quand on a l'impression que la/le STA n'a pas les compétences de base

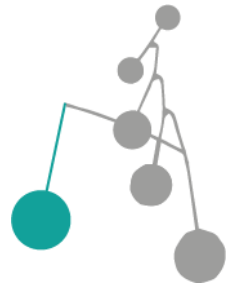


+1  
1 vote



21/11/2025 14:58

0 comments



# Un regard à poser sur l'activité des stagiaires (I)

**À MOITIÉ PLEIN  
À MOITIÉ VIDE**



## Approche non-déficitaire des stagiaires

- Ce qui est déjà là ou ce qui manque par rapport aux expert-es?
- Genre professionnel débutant
  - L'activité des débutant-es dispose de sa propre logique ≠ savoir expert dégradés
  - Les débutant sont souvent plein de connaissances dont ils ne savent pas véritablement quoi faire

Malo, 2011; Saujat, 2004

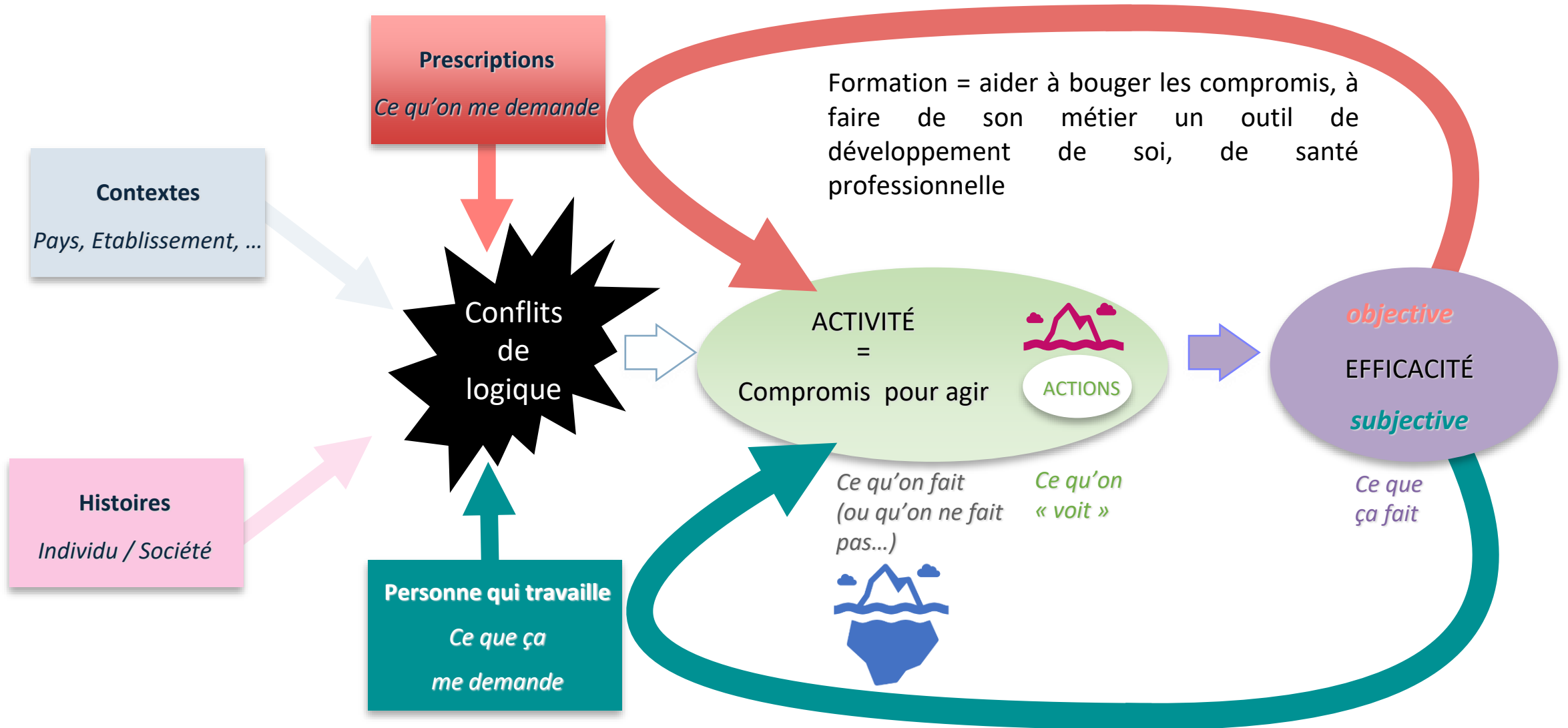


# Approche non-déficitaire

- « Le point de comparaison s'effectue donc toujours à partir du point de vue de l'intérieur, soit à partir du discours même de l'acteur, sans recourir à un modèle de référence extérieur pour analyser et interpréter » (Malo, 2006)
- **Se comprendre (ce qu'il fait et ce qu'il pense) et lui permettre de comprendre ce qui est difficile/difficile à faire**

# Conception ergonomique et non-déficitaire du travail réel

-> Evaluer avec un double jugement d'efficacité plutôt qu'avec un modèle de « bonne pratique »



recent best

Oser, c'est sortir des sentiers battus et parfois prendre des risques.

+11  
11 votes

21/11/2025 14:36 0 comments

Oser se détacher de sa planif, et se faire confiance

+9  
9 votes

21/11/2025 14:36 0 comments

Oui, mais...



# Compromis, autoriser, oser

Saisir l'intérieur de l'activité  
et les compromis  
opératoires



Auteur-iser / Autoriser



Oser

Comment développer l'analyse réflexive chez un stagiaire qui trouve que tout va bien ?

+5  
5 votes

21/11/2025 14:47

0 comments



# Ramer et lire ensemble le réel

- Quelles traces pour ramener et lire ensemble le réel?
  - Description de la situation (élèves & STA)
  - Photographie
  - Audio
  - Vidéo
- ... avec des considération éthiques fortes...