

Mots clés : entretien post-leçon | formation des enseignants | entretien d'auto-confrontation



Magali Descoedres

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : magali.descoedres@hepl.ch



Sandra Jourdan

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

L'UTILISATION DU NUMÉRIQUE À TRAVERS L'ENTRETIEN D'AUTO-CONFRONTATION DANS LA FORMATION PRATIQUE EN STAGE

Résumé

La mission des formateurs de l'Unité de Recherche et d'Enseignement (UER) d'Éducation Physique et Sportive (EPS) de la Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud) consiste, entre autres, à réaliser des visites d'étudiants sur leur lieu de stage. Ces visites de stage sont suivies d'un entretien. L'efficacité des modalités de l'entretien post-leçon est questionnée par les chercheurs. Dans notre étude, nous mettons en avant l'utilisation d'entretiens d'auto-confrontation, c'est-à-dire d'entretiens effectués avec la trace vidéo de l'étudiant en activité durant sa leçon. À la lumière des résultats d'une recherche clinique, nous présenterons le constat effectué par les étudiants d'EPS sur l'efficacité relevée des entretiens d'auto-confrontation comme entretiens de formation.

Introduction

La mission des formateurs l'Unité de Recherche et d'Enseignement (UER) d'Éducation Physique et Sportive (EPS) de la Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud (HEP Vaud) consiste, entre autres, à réaliser des visites d'étudiants en stage, suivies d'un entretien. Or, l'efficacité des modalités de l'entretien post-leçon est questionnée (Bertone, Chaliès & Clot, 2009) : quelles procédures mettre en place lors de ces entretiens pour favoriser le développement de l'activité des enseignants novices (EN) ? Faut-il leur fournir des *recettes* (Méard & Durand, 2004) types de l'EN d'EPS, énoncer des règles de métier (Méard & Bruno, 2009), les soutenir émotionnellement, provoquer des dilemmes ou encore leur demander de mobiliser un collectif de travail ? Un bref tour d'horizon de la littérature pointe du doigt la controverse que provoquent les entretiens post-leçons.

L'utilité du traditionnel entretien post-leçon questionnée

L'activité des enseignants novices (EN) en formation est ponctuée par des moments émotionnellement marquants en classe. Leur activité durant le stage est traversée par des émotions intenses (Ria & Durand, 2013), notamment liées aux dilemmes (Adé, Sève & Ria, 2006) et à l'imprévisibilité (Azéma & Lebank, 2014). Ainsi, nous pouvons légitimement nous demander si seul le soutien émotionnel face aux EN suffit pour leur faire apprendre le métier ou encore comment se déroule le processus d'accompagnement par les formateurs

après des moments émotionnellement marquants. L'utilité des traditionnels entretiens post-leçons semble questionnée par la littérature francophone (Bertone, Chaliès & Clot, 2009). Il semblerait que le formateur (qui est également évaluateur) supporte affectivement l'enseignant en formation, masque ses critiques, le protège, néglige ses difficultés et ses erreurs (Bertone et al. 2009). Il aurait recours à des stratégies de masquage sous forme de requêtes, suggestions, avertissements, ainsi qu'à des incitations de se conformer à son propre enseignement, sans une identification claire des règles de métier. Ce type d'entretien effectué avec une attitude d'aide et de conseil ne correspond pas à un entretien de formation qui devrait contribuer au développement des compétences professionnelles du novice (Bonnelle, 2014). C'est pourquoi, nous nous demandons si l'entretien d'auto-confrontation simple (ACS) issu de la clinique de l'activité ne serait pas un levier potentiel pour pallier les biais du traditionnel entretien post-leçon. L'entretien d'ACS, réalisé face à la trace de l'activité de l'EN, nécessite une formation de la part du formateur. La leçon de l'étudiant est filmée et face à sa propre vidéo, l'EN revoit *a posteriori* ce qu'il a vécu, ce qu'il aurait voulu faire, ce qu'il aurait dû faire, ce qu'il n'a pas réussi à faire. Il met en mot non seulement l'activité réalisée, mais toute la part empêchée de son activité (Faïta, 2007). Le formateur cherche à comprendre, ne juge pas, questionne les motifs qui poussent l'EN à agir de la sorte, et lui suggère d'envisager d'autres possibles. Les contradictions entre ce qu'il voit, ce qu'il croyait avoir fait et les propos du formateur sont rapatriées dans la tête des novices et engendrent des conflits intrapsychiques qui forcent le développement.



Le développement professionnel des EN d'EPS est ici traité sous l'angle de la clinique de l'activité (Clot, 1999). Dans ce cadre, le développement signifie l'augmentation potentielle du « pouvoir d'agir » de l'acteur (son efficacité et le sens qu'il attribue à ses actions). Ce processus prend sa source dans la capacité de l'acteur à être affecté par une situation (en l'occurrence le fait de se voir sur un écran en activité) puis il est nourri par les conflits intrapsychiques engendrés par la part empêchée de l'activité (ce que l'acteur n'a pu réaliser).

Une méthode transformative : l'entretien d'auto-confrontation simple

À l'occasion d'une étude avec cinq EN en EPS (étudiants à la HEP, mais bénéficiant d'un contrat d'enseignant d'EPS à l'état de Vaud), un matériau langagier issu de données de 24 entretiens d'ACS (Clot, 1999) a été récolté.

Le contrat de recherche pour les cinq participants à l'étude était le suivant : a) Filmer toutes les leçons d'EPS de la classe choisie avec la tablette prêtée par la chercheuse (le micro-cravate ne s'est pas avéré nécessaire), b) Si rien d'émotionnellement marquant ne se produisait, la séquence filmée pouvait être supprimée, c) Si en revanche une situation émotionnellement marquante se produisait, le participant devait contacter la chercheuse pour un entretien d'ACS. L'EN sélectionnait, avant l'entretien d'ACS, les moments qu'il souhaitait partager avec la chercheuse, parce que significatifs pour lui, positivement ou négativement. Lors de l'entretien, il s'agissait, dans un premier temps, de décrire le moment marquant, d'identifier les émotions ressenties, puis de visionner le moment choisi, ensuite

d'identifier les hypothèses de causes possibles, et enfin de généraliser des gestes professionnels avant de faire verbaliser des alternatives à l'EN.

Privilégier l'entretien d'ACS à la place du traditionnel entretien post-leçon

Dans le matériau langagier, il apparaît clairement que le novice, confronté à la trace de son activité et à la présence de la chercheuse, se trouve dans une position favorable au développement de son activité. Les interactions lors des entretiens d'ACS remplissent leur fonction de « réalisation » : les expressions « *je me rends compte en voyant ça* » ou « *je me rends compte en discutant avec elle/lui* » ou encore « *je n'y avais pas pensé* » apparaissent comme des indicateurs relevant le développement potentiel de l'activité des acteurs.

La plus-value de ce type d'entretiens est la prise en compte des données subjectives de l'activité des EN. En effet, la vision de soi-même en activité est parfois coûteuse, comme lorsqu'une EN dit qu'elle aurait préféré que l'extrait vidéo soit perdu afin de ne pas subir l'épreuve de se voir en train de perdre le contrôle en s'énervant face aux élèves. En EPS, les préoccupations sont multiples, les sources d'inquiétude, voire d'anxiété sont plus nombreuses pour les EN, mais plusieurs travaux soulignent que c'est paradoxalement la discipline où les enseignants parviennent à mieux contrôler ces émotions négatives, en raison notamment de leur passé sportif (Salaveraa, Antoñanzasb, Noéb & Teruelb, 2014). Mettons également en évidence, un autre EN, qui, se visionnant, évoque son « *manque de professionnalisme* », son « *je m'en foutisme* » et qui dit transpirer en se voyant en activité. Il terminera l'entretien

en disant que c'est confrontant de s'observer en train d'enseigner. Par ailleurs, le fait d'être confronté à sa propre image d'EN en activité, aux côtés d'une chercheuse qui bouscule, même de manière bienveillante, permet aux acteurs d'explorer de nouvelles possibilités d'action et de mettre en mots de nouvelles opérations. Les participants prennent conscience de leur activité en la revivant, tout en la transformant. Ils réalisent, avec l'aide de la chercheuse, ce qu'ils ne sont pas parvenus à effectuer, ce qu'ils n'ont pas voulu faire, ce qu'ils auraient dû faire, ce qu'ils auraient voulu faire en situation de travail (Descoedres, 2019) en découvrant une nouvelle action potentielle ou une nouvelle opération. Le dispositif d'entretien d'ACS permet, rapporté à notre objet d'étude, que les EN en EPS puissent évoquer les conflits, les alternatives possibles entre plusieurs actions, leurs préoccupations, parfois contradictoires, liées à leurs expériences en tant qu'EN. Le formateur ne peut, dans le cas des entretiens d'ACS, ni masquer la vérité, ni protéger l'EN de ses difficultés, ni adopter des stratégies de masquage, puisque la trace de l'activité est présente et ne peut mentir. En effet, la trace est objective et rend visible l'activité réalisée par l'EN. De plus, les outils utilisés permettent de faire des arrêts sur image, de revenir en arrière ou encore d'accélérer certaines séquences afin de favoriser le développement de l'activité de l'EN. Tous les protocoles de cette recherche ont conduit à la résolution de problèmes professionnels, en mettant l'accent sur les issues possibles, les alternatives, les « si c'était à refaire », ce qui corrobore en quelque sorte les

résultats de Hulme & Menter (2014) qui, au lieu d'avoir une approche déficitaire mettant en exergue les lacunes des EN, adoptent un postulat qui prend en compte tout ce que ces derniers mettent en œuvre, en début de carrière, pour enseigner à leurs élèves. En effet, les participants à notre étude, affectés par un certain nombre de situations, envisagent la plupart du temps d'autres possibles en se voyant en activité et en interagissant avec la chercheuse. Ce type d'outil numérique permet également de mieux comprendre sa propre pratique, de constater ce que l'EN sait déjà faire ou ce qu'il doit encore apprendre à faire et ainsi lui permettre de se nourrir des apports issus de l'entretien d'ACS.

Pour conclure, nous pouvons dire que malgré le coût psychologique de l'entretien d'ACS et la logistique inhérente à ce type de procédé numérique, nous nous posons légitimement la question d'une utilisation potentielle de ces entretiens d'ACS à des fins de formation, afin de contribuer à favoriser le développement de l'activité des EN.

Bibliographie

- Adé, D., Sève, C., & Ria, L. (2006). Le rôle des objets dans le développement professionnel des enseignants stagiaires d'Éducation physique. *Savoirs* 1(10), 77-93.
- Azéma, G., & Leblanc, S. (2014). A propos de l'intérêt de questionner l'activité professionnelle des jeunes enseignants. *Recherches en Education*, 19, 134-146.
- Bertone, S., Chaliès, S. & Clot, Y. (2009). Contribution d'une théorie de l'action à la conceptualisation et à l'évaluation des pratiques réflexives dans les dispositifs de formation initiale des enseignants. *Le Travail Humain*, 72/2, 104-125.
- Bonnelle, S. (2014). A quelles conditions un entretien post visite de stage peut-il être un temps de formation pour l'étudiant, futur enseignant ? *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 4, 4-11.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Descoedres, M. (2019). *Le développement de l'activité des enseignants novices en éducation physique et sportive à l'épreuve de situations émotionnellement marquantes* (Thèse de doctorat inédite). Université de Lausanne.
- Faïta, D. (2007). L'image animée comme artefact dans le cadre méthodologique d'une analyse clinique de l'activité. *@ctivités*, 4(2), 3-15.
- Hulme, M., & Menter, I. (2014). New professionalism in austere times: the employment experiences of early career teachers in Scotland. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20(6), 672-687.
- Méard, J. & Bruno, F. (2009). *Les règles du métier dans la formation des enseignants débutants*. Toulouse : Octarès.
- Méard, J. & Durand, M. (2004). Masquer le savoir à des stagiaires qui réclament des recettes. Les dilemmes des formateurs. Communication orale présentée au colloque d'Ingrannes – 28-29 novembre.
- Ria, L. & Durand, M. (2013). Les préoccupations et la tonalité émotionnelle des enseignants débutants lors de leurs