



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

FACULTÉ DE PSYCHOLOGIE  
ET DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
Section des sciences de l'éducation



UNIVERSITÉ  
DE GENÈVE

INSTITUT UNIVERSITAIRE DE  
FORMATION POUR L'ENSEIGNEMENT

WEBINAIRE ADMEE-Suisse  
26 mars 2025

*Articuler accompagnement,  
progression et évaluation en  
stage : entre cadre  
institutionnel et trajectoires  
individuelles*

VALÉRIE LUSSI BORER

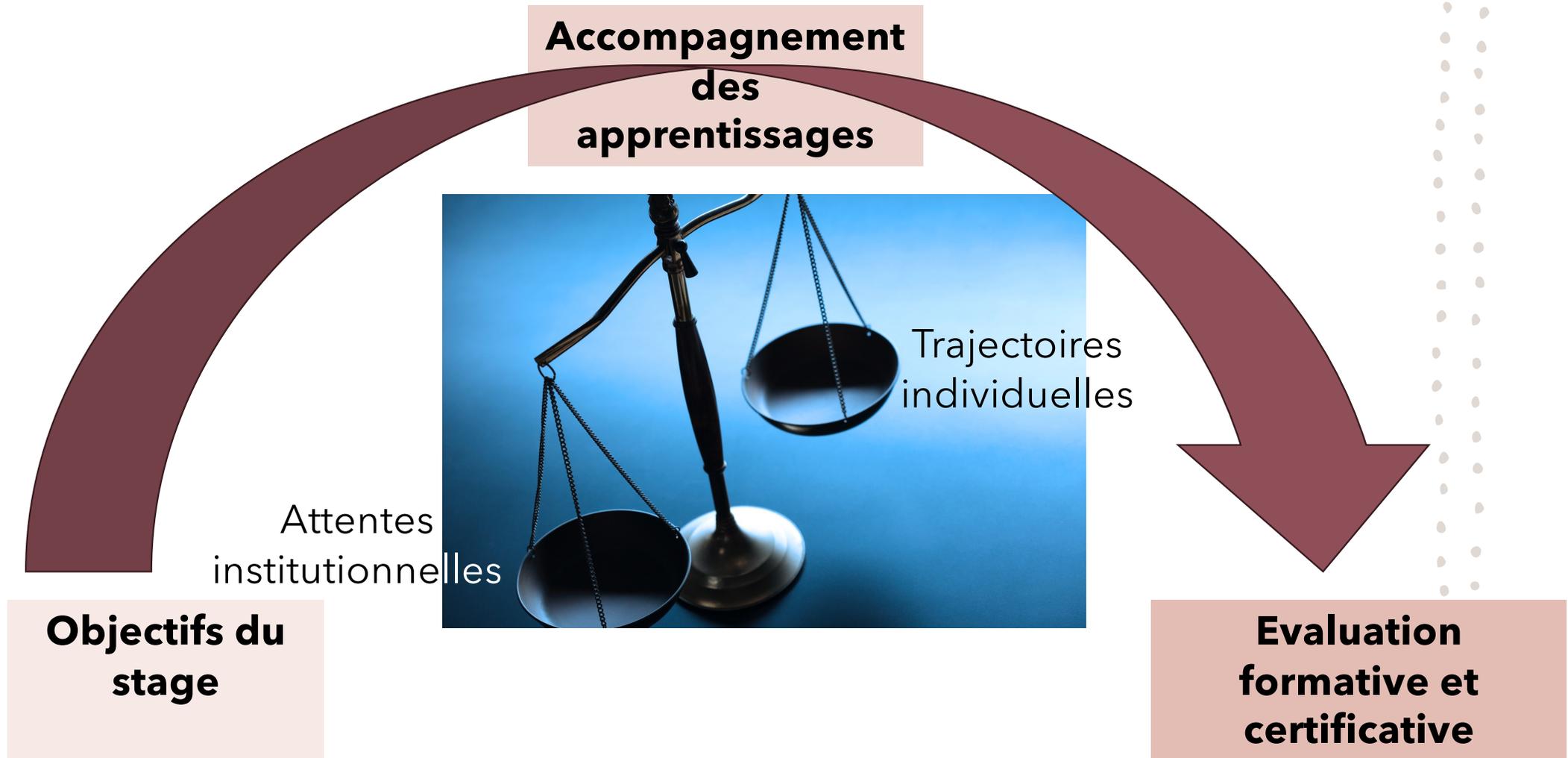


# Objectifs & plan

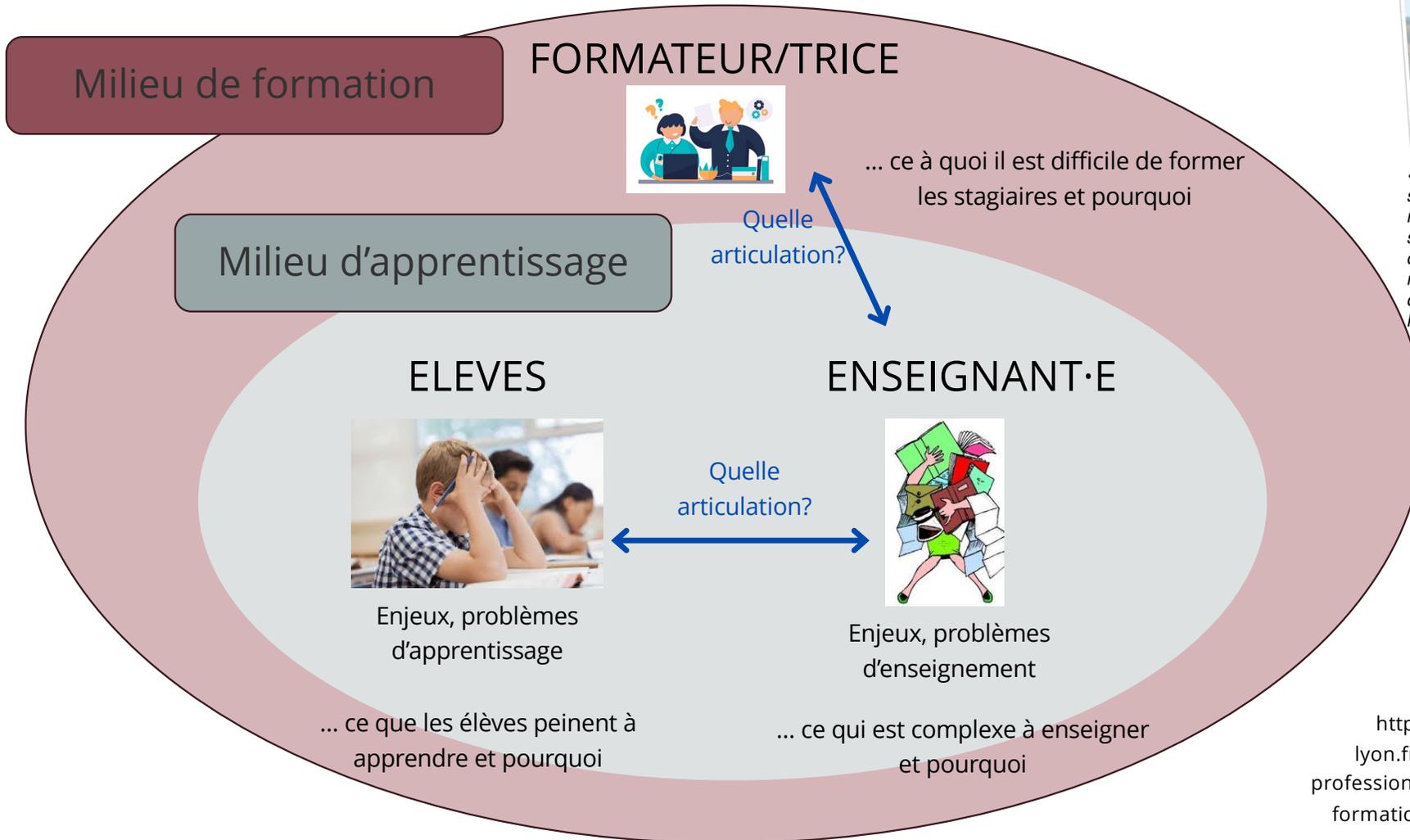
1. La progression dans les stages professionnalisants
2. Exigences du dispositif face aux singularités des stagiaires
3. Comment penser l'accompagnement?
4. Une approche « depuis l'intérieur » de l'activité des stagiaires



# 1. La progression dans les stages professionnalisants



# Prendre en compte trois aspects indissociables

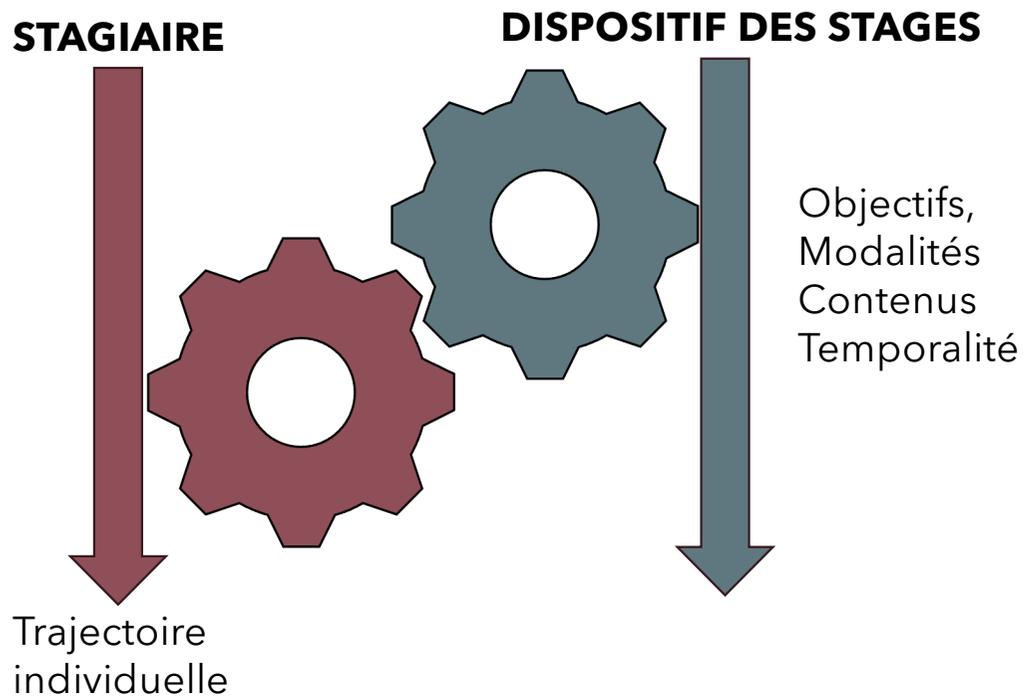


« Didactique et didactique professionnelle, savoirs à enseigner et savoirs pour enseigner ne s'opposent pas, mais se combinent, s'articulent pour constituer « un milieu d'apprentissage » plus ou moins riche, plus ou moins susceptible de faire entrer des élèves dans les réquisits (souvent implicites) de l'École.

<https://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/thematiques/nouvelles-professionnalites/formateurs/concevoir-des-formationen-un-livret-ressource-pour-les-formateurs>

## 2. Exigences du dispositif et singularité des stagiaires

Juger les transformations des **compétences pratiques** et des **compétences réflexives** des stagiaires dans un monde où les pratiques professionnelles de référence et donc celles liées aux stages évoluent.



**Défi: articuler ces deux dynamiques**

Comment penser à la fois la progression (abstraite et idéale) prévue par le dispositif de formation et la progression réelle (concrète et différenciée) de la personne qui se forme ?

**Des entretiens entre formateur/trice et stagiaire ont lieu tout au long du processus de formation**

**J'observe ma-mon stagiaire en train d'enseigner**

- Je relève des indices de la/des stratégies d'enseignement utilisées et de l'apprentissage des élèves (comportement, questions, engagement, etc.)

**Je définis un ou des objectifs de formation**

- Documents à disposition : documents de stage, référentiel de compétences...
- Tenir compte de l'insertion du stage en cours dans le processus de formation

**Je définis des modalités de médiation pour permettre la formation de ma-mon stagiaire**

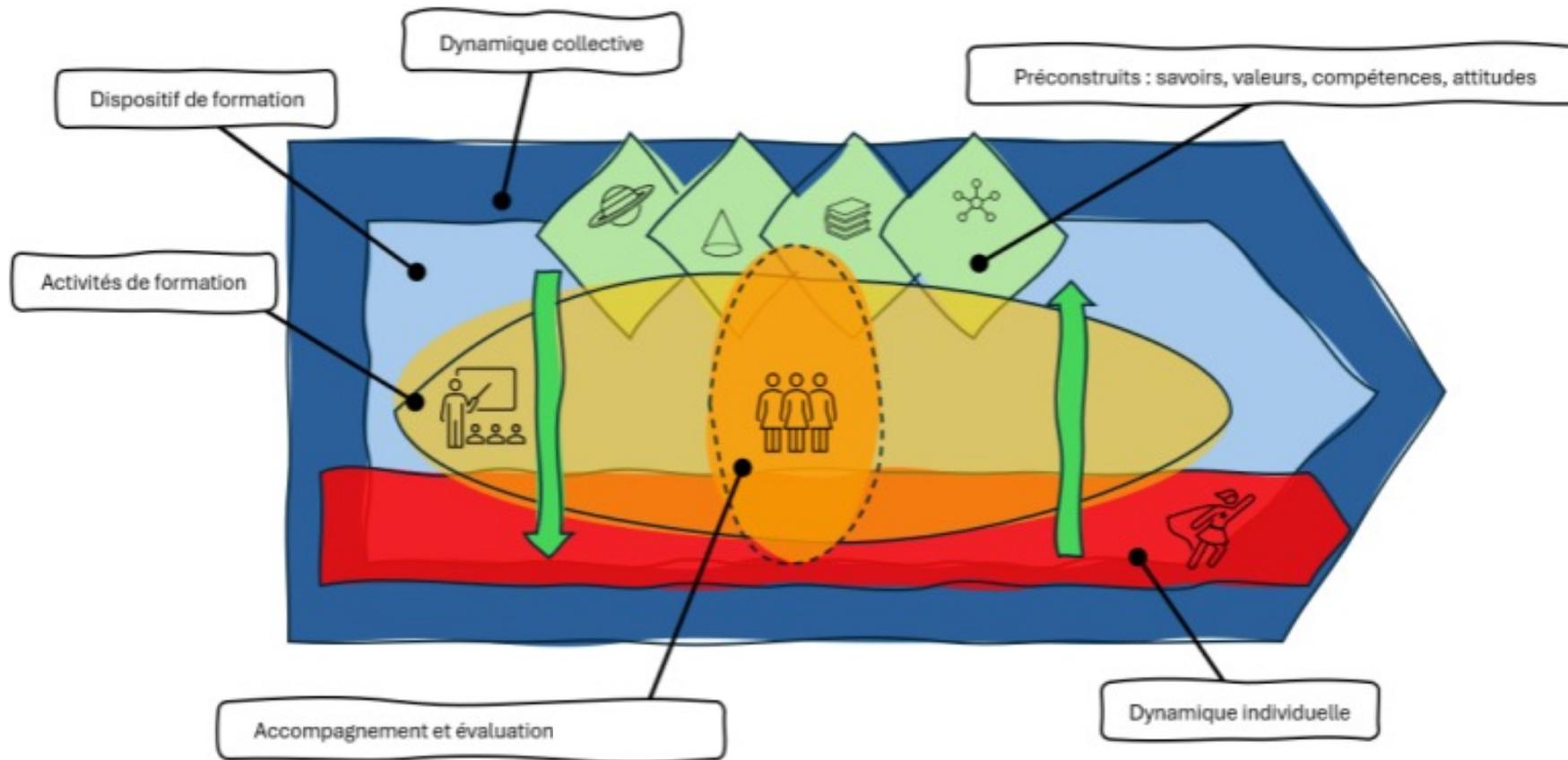
- Quel dispositif va permettre la meilleure formation (imitation, observations, explication, outillage, faire avec, etc.) ?
- Comment j'organise le dispositif ?
- Quelle temporalité ?

**J'évalue le processus de formation et apporte les régulations nécessaires**

- Je fais des retours à partir de mes observations qui permettent à ma-mon stagiaire de comprendre les effets de sa pratique et les régulations nécessaires
- Je prévois le "désétayage" en vue d'une pratique autonome : de l'hétéro à l'autorégulation

**Je certifie la pratique de ma-mon stagiaire**

### 3. Comment penser l'accompagnement ?



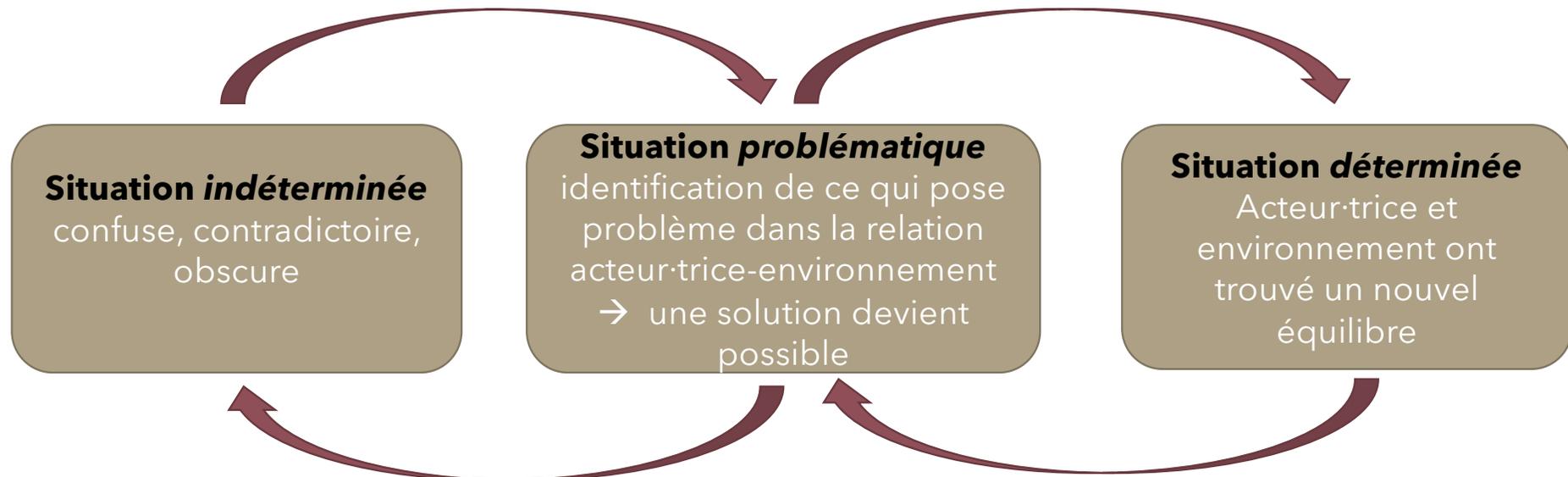
Bota (2025)

# Mener des entretiens post-activité de type débriefing basés sur des traces observables

- Recours à ces entretiens de plus en plus prégnant (Flandin et al., 2015; Flavier, 2021)
- Objectifs poursuivis: favoriser le questionnement des formés par rapport à une ou plusieurs situation(s) professionnelle(s) vécue(s) (Beckers et al., 2013; Bouissou & Brau-Antony, 2005)
- Depuis 20 ans, nombreuses méthodologies de débriefing: différences dans les démarches, écueils, effets/absence d'effets notables obtenus (Chaliès & Durand, 2000)  
-> quels enjeux actuels?
- **Apports issus d'une approche ergonomique et centrée sur l'expérience (Dewey) pour échanger autour de cette question**

# L'enquête collaborative : une démarche de transformation de l'activité

**Enquête (Dewey) :** Processus de recherche d'un nouvel équilibre

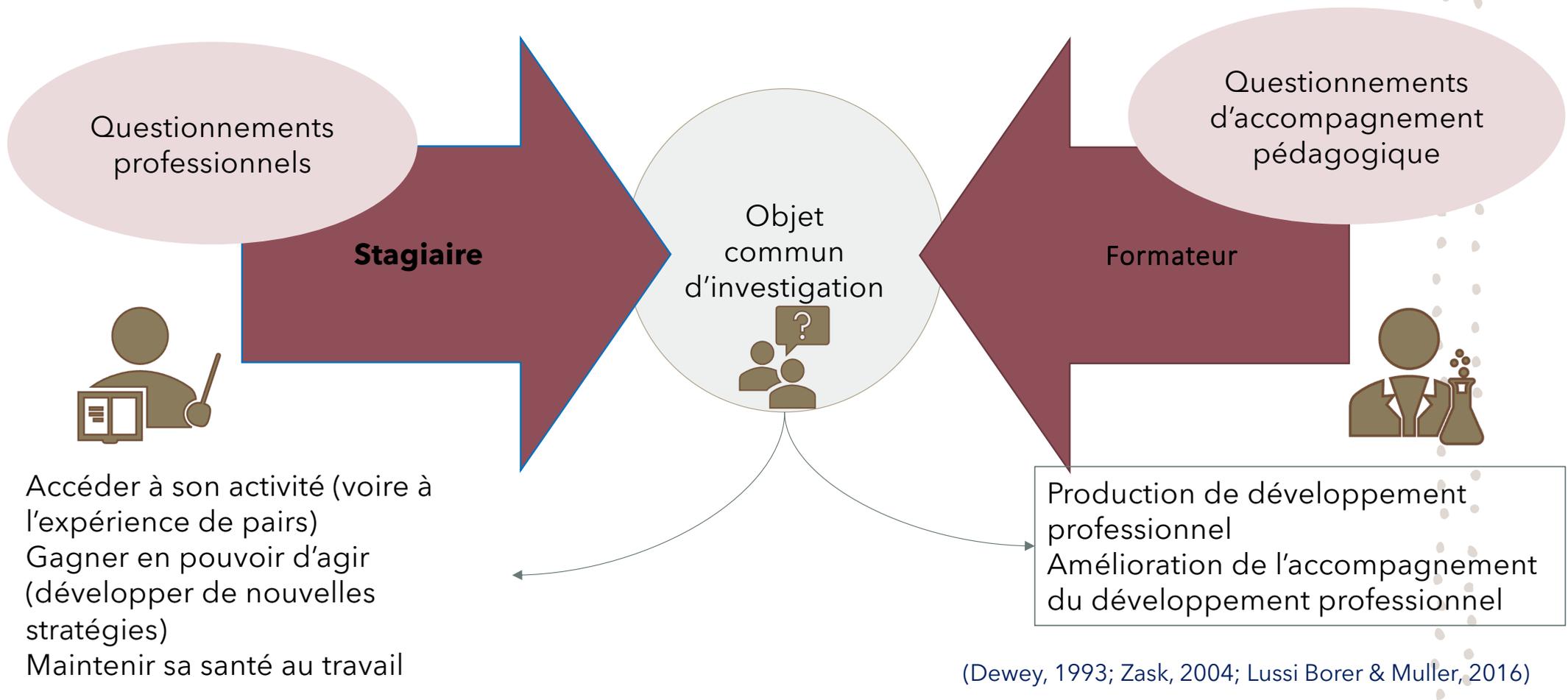


**Enquête collaborative** : plusieurs individus collaborent à transformer leurs situations respectives à partir d'*objets communs* de transformation.

**Volonté de produire collectivement** une transformation des situations propres à chacun des protagonistes.

**Principes éthiques** de respect des valeurs des personnes, des groupes, engagés dans l'enquête.

# L'enquête collaborative



# Trois niveaux de retours sur l'activité

Description	Interprétation	Evaluation
Rendre compte de ce qui se passe de la manière la plus « neutre » possible : faits, événements, éléments	Donner un certain sens à ce qui se passe, saisir les intentions des acteurs, ce qu'ils cherchent à faire, quelles sont leurs préoccupations, etc..	Donner une valeur (positive ou négative) à une certaine activité en l'argumentant
<b>Exemple</b> : A ce moment, je vois que tu demandes à l'élève de lever la main à trois reprises.	<b>Exemple</b> : J'ai l'impression que tu as peur demander systématiquement aux élèves de lever la main.	<b>Exemple</b> : Ta manière de demander le silence ne fonctionne pas.
S'il peut y avoir des descriptions différentes d'une même situation, <b>il n'y a pas de conflits de description</b>	Il est <b>possible</b> qu'apparaissent des <b>conflits d'interprétation</b>	Les <b>conflits d'évaluation</b> sont <b>monnaie courante</b>

# Regarder, c'est souvent spontanément juger!

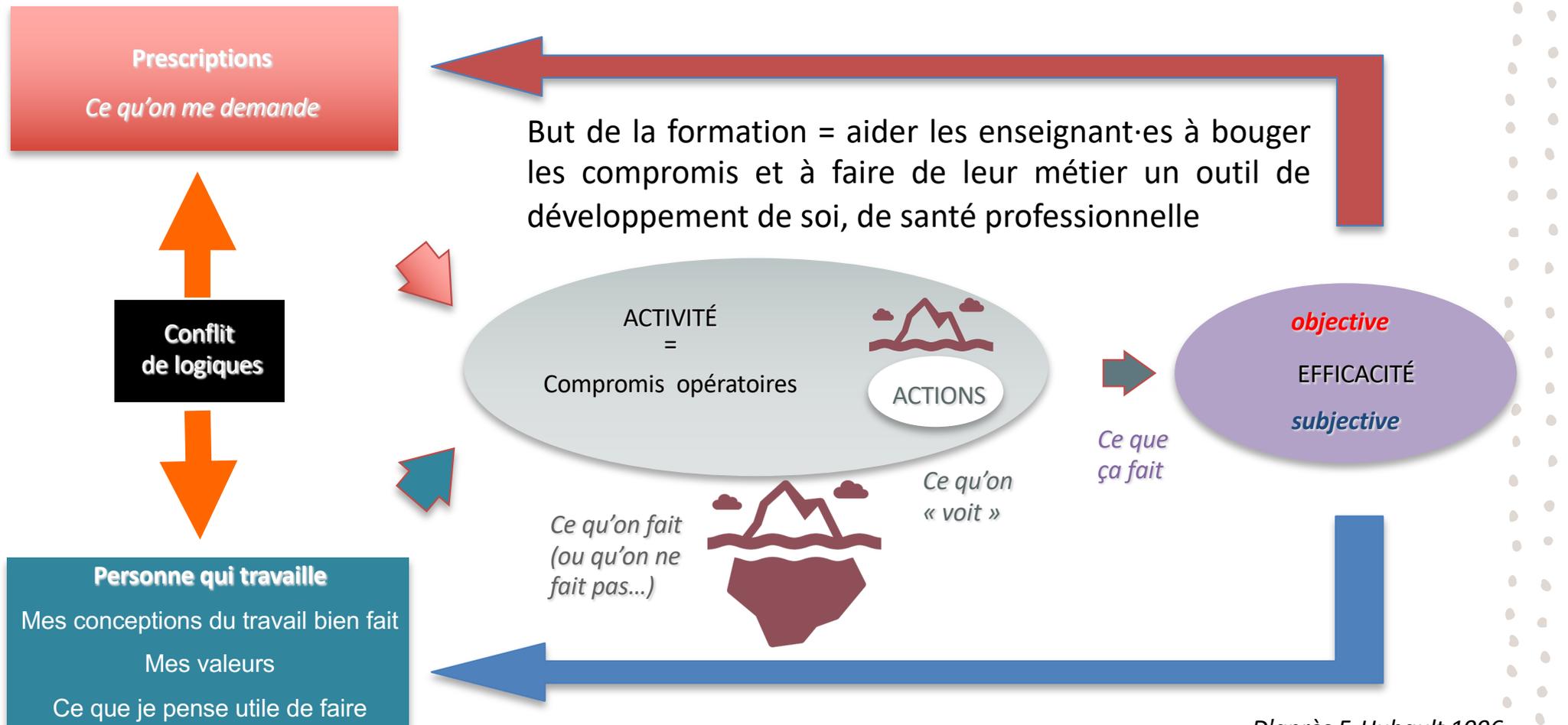
- La première réaction à une activité est souvent naturellement jugeante car elle relève de notre mode d'appréhension ordinaire du monde.
- Problème: se sentir jugé nous met en posture défensive: notre préoccupation première est d'argumenter pour légitimer notre activité et non d'écouter le point de vue de l'autre.  
une posture défensive est incompatible avec une posture d'apprentissage.
- L'enjeu **en formation** c'est de **distinguer les propos descriptifs, interprétatifs et évaluatifs** et de les utiliser « consciemment ».

## 4. Une approche « depuis l'intérieur » de l'activité des stagiaires

- **Objectif:** permettre aux stagiaires de « s'interroger sur leurs croyances, convictions, dispositions à agir, façons de faire non ou peu questionnées afin de construire les problèmes professionnels et d'envisager de nouveaux champs de possibles » (Leblanc, 2014, p. 163).

-> **Comment amener ce questionnement sans mettre les stagiaires en posture défensive?**

# Approche ergonomique: Apprécier le travail réel, les conflits de logiques et les compromis pour agir



# L'activité de l'enseignant.e



Partie visible de l'activité

Gestes, communications

Partie invisible de l'activité : vécu

professionnel

Préoccupations, attentes, émotions, connaissances

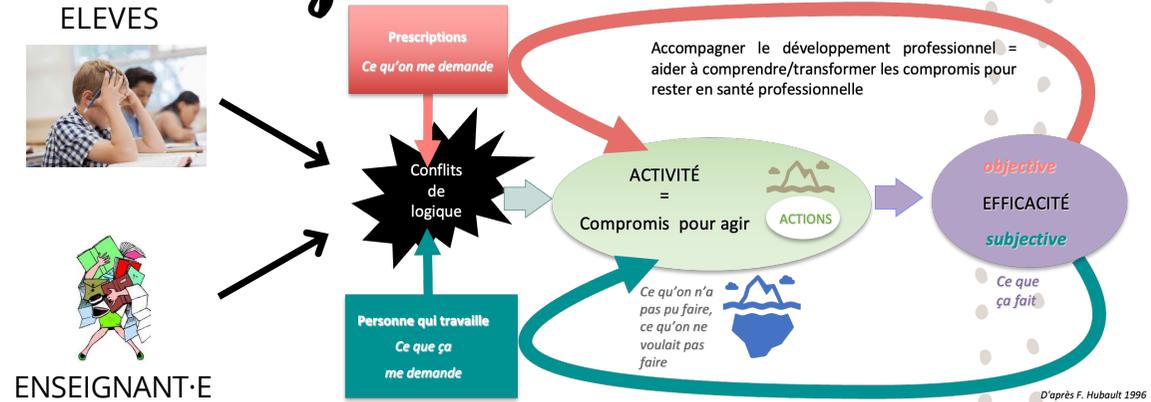
L'auto-confrontation permet d'accéder à la partie invisible de l'activité pour mieux la comprendre

→ Accès au vécu professionnel

→ Dans une perspective compréhensive

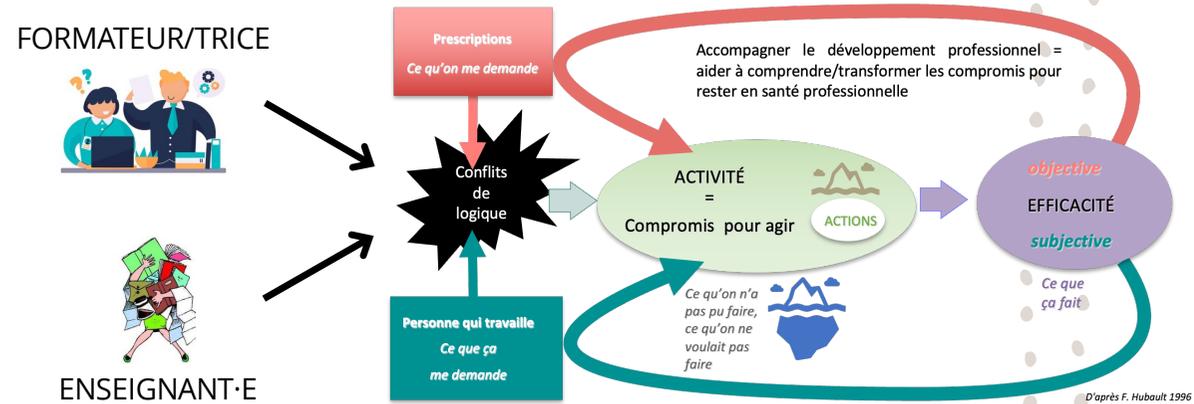
→ Dans une perspective transformative

# Un outil d'analyse de l'activité du stagiaire en classe



	Efficacité objective Enseignant	Efficacité subjective Enseignant	Efficacité objective Elèves	Efficacité subjective Elèves
Ce qui s'est déroulé	-	+	+ / -	+ / -
Compromis à retenir? Pourquoi?				

# Un outil d'analyse de l'activité en entretien

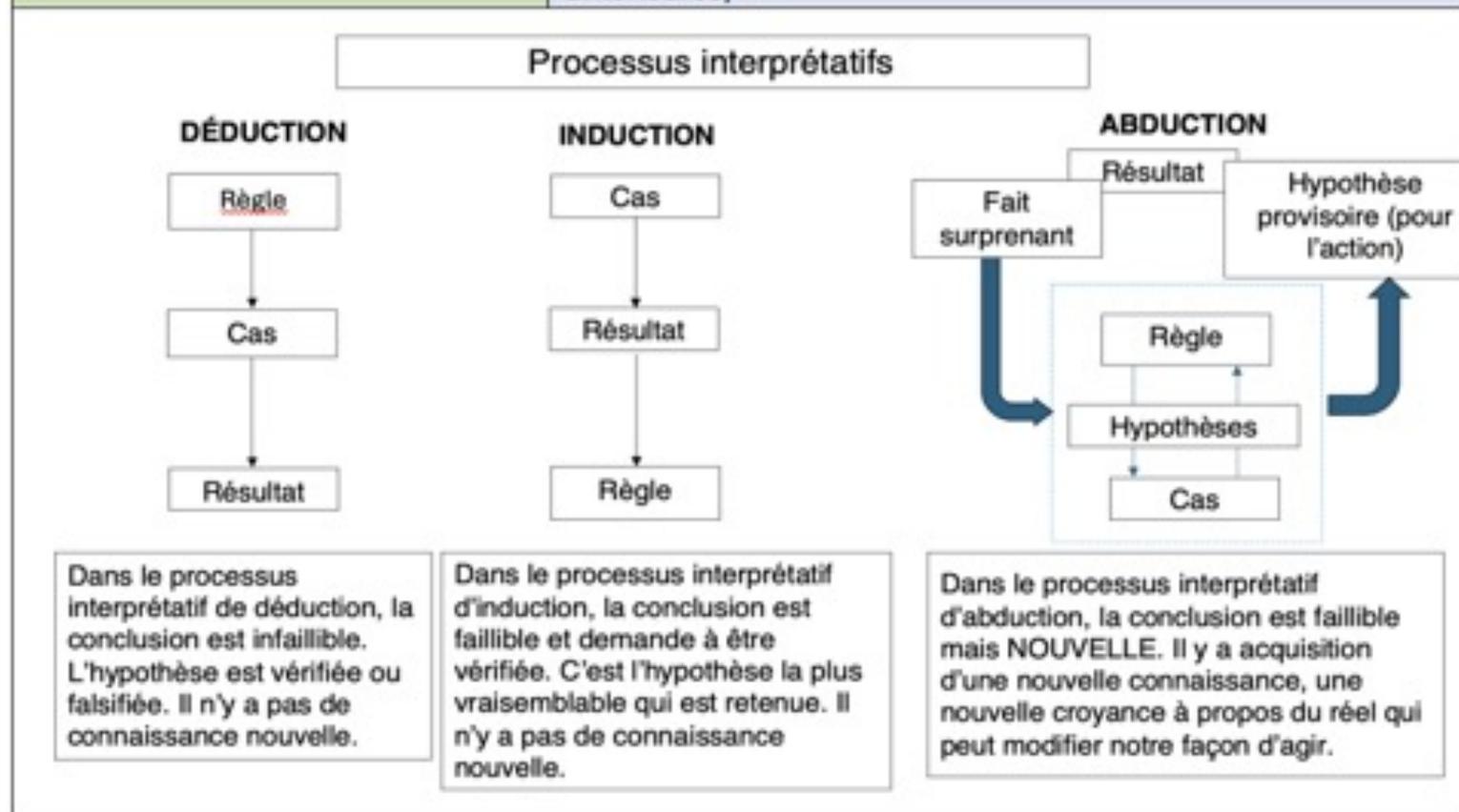


	Efficacité objective Stagiaire	Efficacité subjective Stagiaire	Efficacité objective Formateur/trice	Efficacité subjective Formateur/trice
Ce qui s'est déroulé dans l'entretien	-	-	+ / -	+ / -
Compromis à retenir? Pourquoi?				

# Là où aboutit l'enquête du formateur démarre celle du formé...

- Processus d'enquête: place centrale à la phase d'indétermination qui agit comme une **force motrice du questionnement** (Thiévenaz, 2019).
- Point de départ pour comprendre la situation, mais aussi pour produire de nouvelles connaissances à son sujet, c'est-à-dire à rétablir une transaction entre un individu et son environnement.
- Indétermination possible grâce à l'apparition d'un fait surprenant dans l'environnement de la personne en enquête, générant ainsi chez elle un processus d'abduction - selon les termes de Peirce - c'est-à-dire un raisonnement permettant de formuler une hypothèse plausible pour expliquer le fait surprenant (Paavlova, 2015).

Processus interprétatifs	Niveau sémiotique
<b>Déduction</b>	<b>Enquête à partir des règles.</b> Tiercéité (signes conventionnels établis <i>a priori</i> )
<b>Induction</b>	<b>Enquête à partir des faits ou des cas.</b> Secondéité (signes-types formés <i>a posteriori</i> , par généralisation)
<b>Abduction</b>	<b>Enquête à partir des résultats possibles.</b> Priméité (fait surprenant, inexplicable avec les connaissances antérieures)



# Conclusion

- Un développement professionnel s'observe au moment où, dans l'enquête, une indétermination est reconnue comme significative par le formateur et le stagiaire.
- Lorsqu'un fait surprenant est généré il ouvre une enquête réflexive et potentiellement transformatrice.
- Ainsi, les deux personnes participent à un même processus réflexif continu rendant l'activité de l'un et de l'autre positivement interdépendante.
- L'objectif est de favoriser davantage un **processus de développement** plutôt qu'un **produit** (case à cocher).

