Le rapport de stage : Diversité des conceptions de formation

Dans le cadre de la formation initiale des enseignants primaires de la Haute école pédagogique du canton de Vaud (HEP), les étudiants sont amenés à effectuer des stages durant leur trois ans de formation. Les formateurs de la HEP se rendent deux fois par année dans les classes où les étudiants sont accueillis comme stagiaire et observent le déroulement d'une à deux périodes d'enseignement. L'objectif de ces visites est de fournir une évaluation de la leçon, à la suite de laquelle, le stagiaire et le formateur ont un échange à visée formative. Cet échange débouche sur un rapport de stage rédigé par le formateur, envoyé au stagiaire quelques jours après la visite.

Cette recherche consiste à analyser une dizaine de rapports de stage effectués sur la base d'une vidéo d'une leçon ordinaire de 45 minutes, dispensée par un étudiant de deuxième année avec des élèves de 11-12 ans. La leçon porte sur le réchauffement climatique. L'enregistrement a servi de support à la rédaction de rapports de stage « fictifs » réalisés par des formateurs appartenant à une même unité d'enseignement et de recherche traitant des questions liées à l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. La consigne de rédaction donnée aux observateurs était : *Visionnez la vidéo en adoptant la posture que vous tenez habituellement lorsque vous faites une visite de stage et rédigez un rapport à visée formative destiné au stagiaire*.

Pour analyser les rapports de stage produits, nous avons cherché à répondre aux questions suivantes :

• Quels sont les savoirs des différents systèmes didactiques mobilisés ?

• Quelles sont les formes d'alternance véhiculées dans les rapports des formateurs ?

Sur la base de cette caractérisation des rapports de stage, nous nous demanderons dans quelle mesure ce genre de document pourrait être considéré comme un révélateur des conceptions et des pratiques de formation de leur auteur.

A ce point de notre exposé et afin de présenter le contexte spécifique du travail d'analyse présenté, il nous semble important de faire référence à la notion de triangle didactique proposé par Brousseau (1991). En effet, pour comprendre le concept de formation en alternance, il paraît essentiel de préciser que nous sommes en présence de plusieurs systèmes didactiques distincts, interdépendants quant à la mobilisation des savoirs en jeu, comme par exemple, d'un côté le dispositif de formation de la HEP Vaud représenté par les interactions entre « formateur / étudiant-stagiaire / savoirs des sciences de l'éducation OU didactiques » ; puis de l'autre le lieu de stage où les étudiantes-stagiaires peuvent mettre en scène les interactions entre « étudiant-enseignant / élèves / savoirs disciplinaires » (Barioni, 2012).

Au cœur de ce travail d'analyse, les deux questions génériques présentées ci-dessus peuvent se décliner de la manière suivante :

Quels sont les savoirs des différents systèmes didactiques mobilisés ?

- Dans quelle mesure et comment les médiations entre enseignant et élèves sont-elles prises en compte ?
- Quel est la nature des savoirs de formation et des savoirs à enseigner mobilisés par les auteurs des rapports ?

Quelles sont les formes d'alternance véhiculées dans les rapports des formateurs ?

- Quelle posture adopte le formateur au travers des caractéristiques formelles du texte ? (descriptives, factuelles, prescriptives, analytiques, mises en lien, etc.)
- En quoi ces postures éclairent sur les formes d'alternance véhiculées par les formateurs ?

Pentecouteau en référence à Malglaive (1990) distingue entre autres deux formes d'alternance : juxtapositive et intégrative, qui permettent d'apporter des éléments de réponses à la seconde question.

Selon des points d'attention soulevés par Leutenegger (2004)[1]: « Observer » tient compte à la fois de l'action de l'observateur et de l'objet d'attention de celui-ci. (…) Une « étude avec soin » suppose certaines « lunettes » théoriques permettant au chercheur-observateur de construire une interprétation des faits observés en termes de phénomènes, en l'occurrence de phénomènes didactiques : quels choix d'observables, de traces, d'indices, se donne-t-il pour cette construction ? Quelles sont les conditions, notamment méthodologiques, de son observation ? ». En d'autres termes, les formateurs sont amenés à endosser une « posture clinique » de l'observation, afin de repérer des événements significatifs, des gestes permettant de traiter les questions de recherche posées en introduction.

En lien avec la question de la formation en alternance, Buysse et Vanhulle (2009) différencient apprentissage et développement, selon le cadre théorique vygotskien, à savoir, comment le passage de l'inter-(social) vers l'intra-(individuel) psychique s'effectue, « en tenant compte que tout apprentissage appartient à une culture » (p. 226). Dans ce contexte, « la construction des savoirs – professionnels – est culturellement médiatisée » (p. 226) se réalise notamment dans l'appropriation et la transformation par le sujet des savoirs offerts dans la formation en alternance (Buysse, 2008c, sous presse ; Vanhulle, 2008). De ce point de vue la formation en alternance génère plusieurs tensions. **Le mouvement d'objectivation** inclut le sens donné aux savoirs préexistants et les conventions dominantes de la profession et des contextes spécifiques observés pouvant faire l'objet d'un discours socialement acceptable et normé. Autrement dit, c'est à partir d'expériences et de savoirs de référence que le sujet objective et tend à les relier pour déceler un apprentissage professionnel (Vanhulle, 2011). Il s'agit donc de contraintes se situant à l'articulation entre ce « qui institue les éléments externes tels que les pratiques sociales et les savoirs académiques et institutionnels de référence » (p. 228). **Le mouvement de subjectivation** se reflète dans les discours à travers « la conscientisation et la sémiotisation des paramètres qui déterminent l'activité du travail en situation » (Vanhulle, 2009a). A partir de leur discours (rapports de stage)), les auteurs posent les savoirs professionnels comme résultant des mouvements d'objectivation et de subjectivation, «issus d'une triple construction de l'énonciation » :

- Enoncés des savoirs singuliers et généralisables (objectivation)
- Réflexivité (objectivation vers subjectivation)
- Régulation de la pensée et de l'agir - autorégulation (subjectivation) avec l'entrée singulière dans le « genre professionnel »

La formation consiste donc « en une médiation de savoirs et de formes de régulation culturellement établies de la pensée et de l'agir du futur enseignant » (Buysse, sous presse ; Vanhulle 2009a).

[1] Leutenegger, Indices et signes cliniques : le point de vue de l'observateur, p.279

René Barioni
Professeur formateur
Haute école pédagogique du canton de Vaud

Soraya de Simone
Chargée d'enseignement
Haute école pédagogique du canton de Vaud

Daniel Martin
Professeur HEP
Haute école pédagogique du canton de Vaud

Bibliographie (à ce stade…)

Barioni, R. (2012). Formation initiale et enseignement des mathématiques : regard sur le travail de l'étudiant-stagiaire par le formateur en institution et le formateur de terrain. Revue des Hautes écoles pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin, Varia, 14, 197-219.

Leutenegger, F., (2004) Indices et signes cliniques : le point de vue de l'observateur, in C. Moro et R. Rickenmann (Ed.), Les formes de la signification en sciences de l'éducation (2004/8), pp.271-307, Bruxelles : De Boeck.

Vanhulle, S. (2011) « Comprendre le développement professionnel par l'analyse des discours », in SCRIPTA, Belo Horizonte, v15, no.28, p. 145-169, 1er semestre 2011.

Vygotski, L.S. (1934/1985), Pensée et langage. Paris : La Dispute.

Références électroniques

Buysse, A. & Vanhulle, S. (2009). « Ecriture réflexive et développement professionnel : quels indicateurs ? ». Questions vives Vol.5 no11. En ligne : http://questionsvives.revues.org/603

Pentecouteau, H. (2012). « L'altenance dans une formation professionnelle universitaire. De l'idéal épistémologique aux contradictions pédagogiques ». Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur. 28-1. En ligne : http://ripes.revues.org/605