



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**INSTITUT UNIVERSITAIRE
DE FORMATION DES ENSEIGNANTS**

Tripartite certificative : *quelle différenciation dans l'accompagnement des stagiaires en difficulté?*

Un regard belge sur la thématique de la co-formation

Catherine Van Nieuwenhoven, Professeure à l'UCLouvain

Olivier Maes, Chargé de cours invité à l'UCLouvain et chercheur au CEREf

Genève – 10 mars 2023

Tripartite certificative : *quelle différenciation dans l'accompagnement des stagiaires en difficulté?*

Un regard belge sur la thématique de la co-formation

Catherine Van Nieuwenhoven et Olivier Maes

Plénière 8h30 – 10h00

Votre regard sur la vidéo

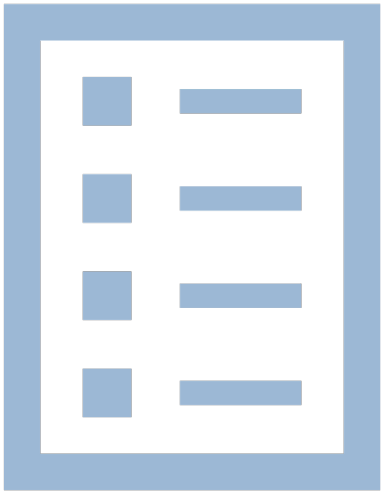
- À la lumière de votre expérience (FT ou FU), du témoignage des collègues (FU):
- Comment réagissez-vous à la vidéo que vous venez de visionner?



<http://www.regroupementreeves.ca>

Plan de la présentation

1. Stage en enseignement
2. Coévaluation
3. Tension entre accompagnement et évaluation
4. Vers un jugement professionnel
5. Prise en compte de la singularité
6. Feedback
7. Niveaux de feedback mobilisés
8. Postures à adopter pour accompagner le stagiaire



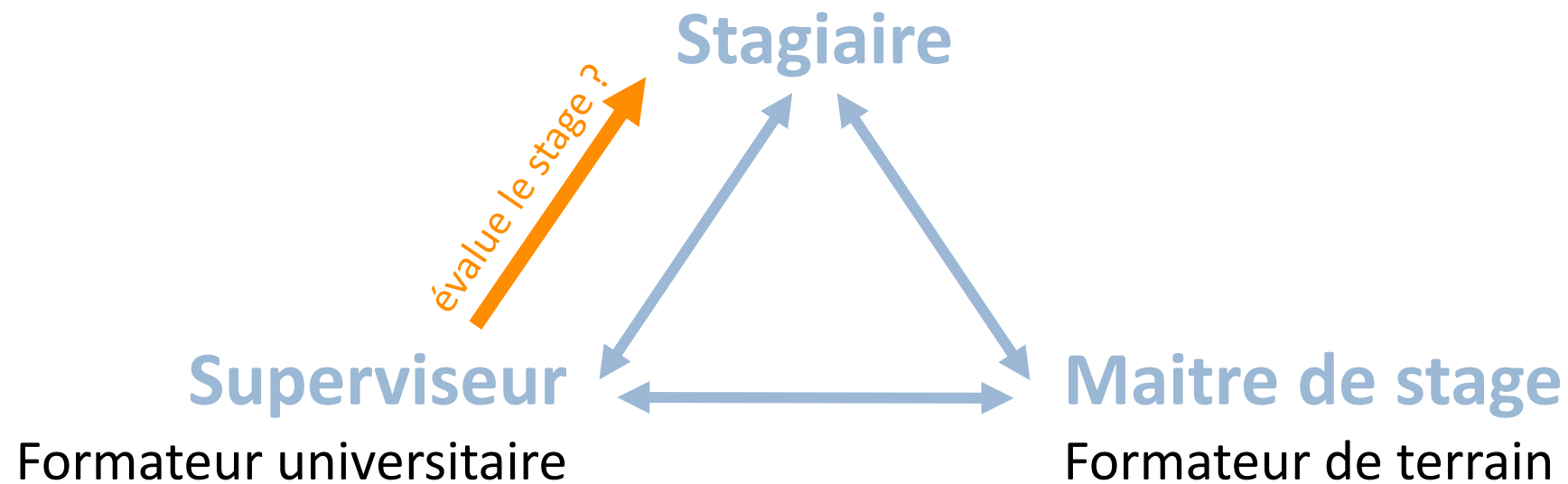
1. Stage en enseignement (quelques éléments de contexte)



- Formation initiale des enseignants -> **formation en alternance**

(Kaddouri, 2008; Pentecouteau, 2012)

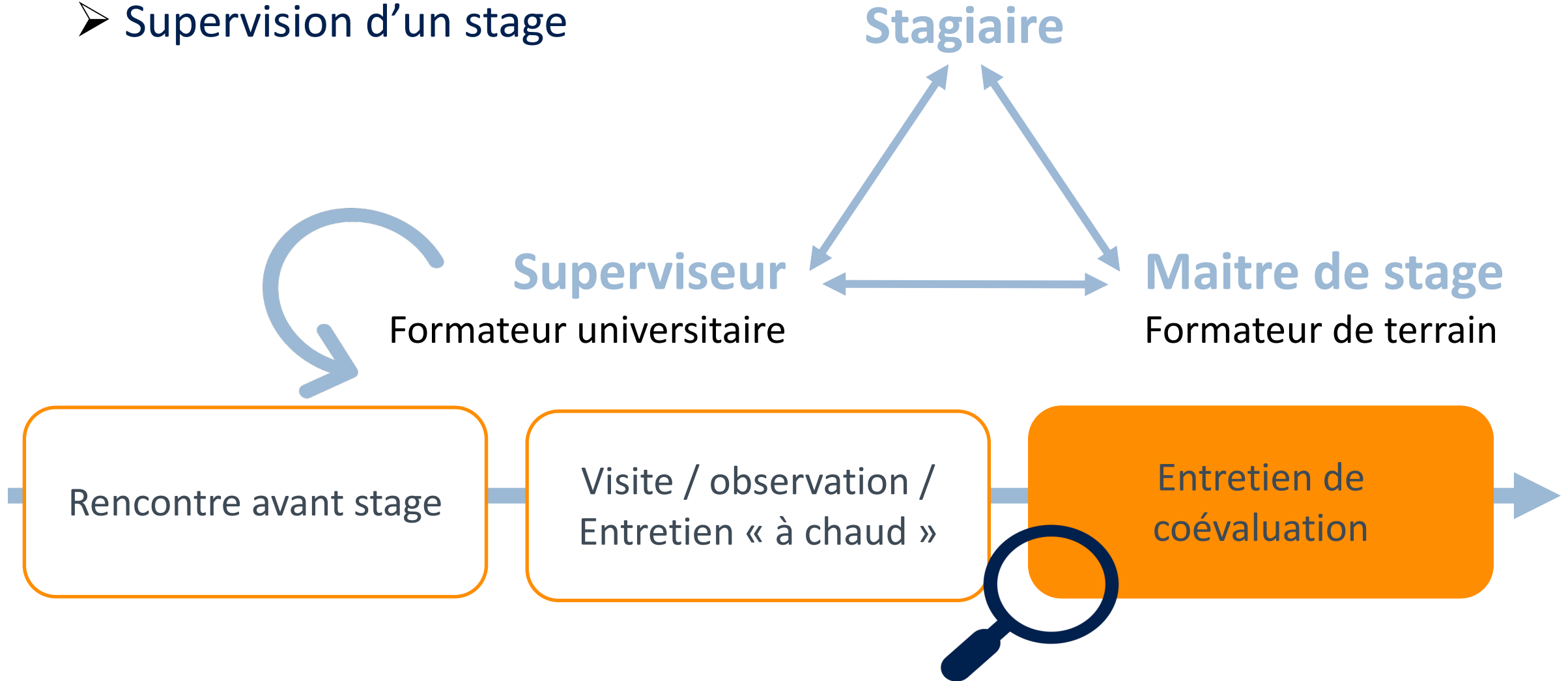
- Stages accompagnés : vers plus d'autonomie -> **modèle triadique**



1. Stage en enseignement (quelques éléments de contexte)



➤ Supervision d'un stage



2. Coévaluation



Nous définissons la coévaluation comme :

*Un **processus d'évaluation partagé** qui implique les **acteurs de la triade** de supervision, à savoir **l'étudiant**, les **superviseurs de l'institution de formation** et le **maître de stage** (présent par l'intermédiaire de son rapport).*

*Cette dernière permet de **confronter l'autoévaluation de l'étudiant à l'évaluation des formateurs**, et nécessite d'arriver à une note obtenue d'un commun accord, après **discussions et négociations**.*

*L'étudiant est ainsi l'**acteur central** de son évaluation tout en permettant aux **formateurs** de **garder le contrôle** sur le jugement final.*

(Maes, 2021)

2. Coévaluation



7 principes pour les enseignants en coévaluation (Endrizzi & Rey, 2008)

aide à comprendre ce que signifie une « **bonne** » **performance**

donne à l'étudiant des **informations de qualité** sur ses apprentissages

encourage l'étudiant à **dialoguer** avec lui

développe **l'auto-évaluation** et la **réflexivité**

fournit des **informations à ses collègues** enseignants

encourage **la motivation** et **l'estime de soi** de l'étudiant

fournit **des défis, des pistes**

(Colognesi & Van Nieuwenhoven, 2017)

2. Coévaluation

Véritables enjeux de la tripartite certificative

Se démarquer d'une perspective de contrôle

- par la recherche des manquements uniquement => perspective non déficitaire (Malo, 2006) ;
- par la recherche d'un idéal de la pratique qui laisserait trop de place à l'implicite (Jorro, 2012).

Valoriser une première démarche de reconnaissance professionnelle dans une perspective de professionnalité émergente (Jorro & De Ketele, 2011; Jorro, 2012)

Favorise la triangulation soutenue par Mottier Lopez & Allal (2010) :

- confronter les résultats issus de plusieurs sources ;
- comparer les résultats de différentes modalités d'évaluation ;
- prendre l'avis des collègues ;
- se référer à des savoirs théoriques.

=> **Vers un jugement professionnel**

2. Coévaluation

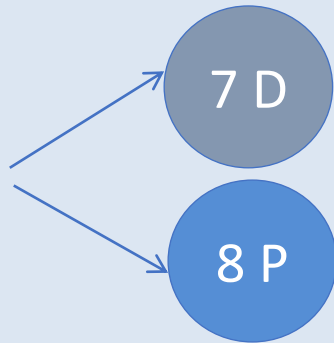
Gestes professionnels partagés et singuliers des FU lors d'une coévaluation certificative

Rencontre collégiale de bilan après le stage :

- Permettre à chacun de s'exprimer ;
- Favoriser le recul réflexif du stagiaire ;
- Se mettre d'accord sur une appréciation.

Échantillon:

GRAPPE
(ISPG)



3 novices
4 habitués

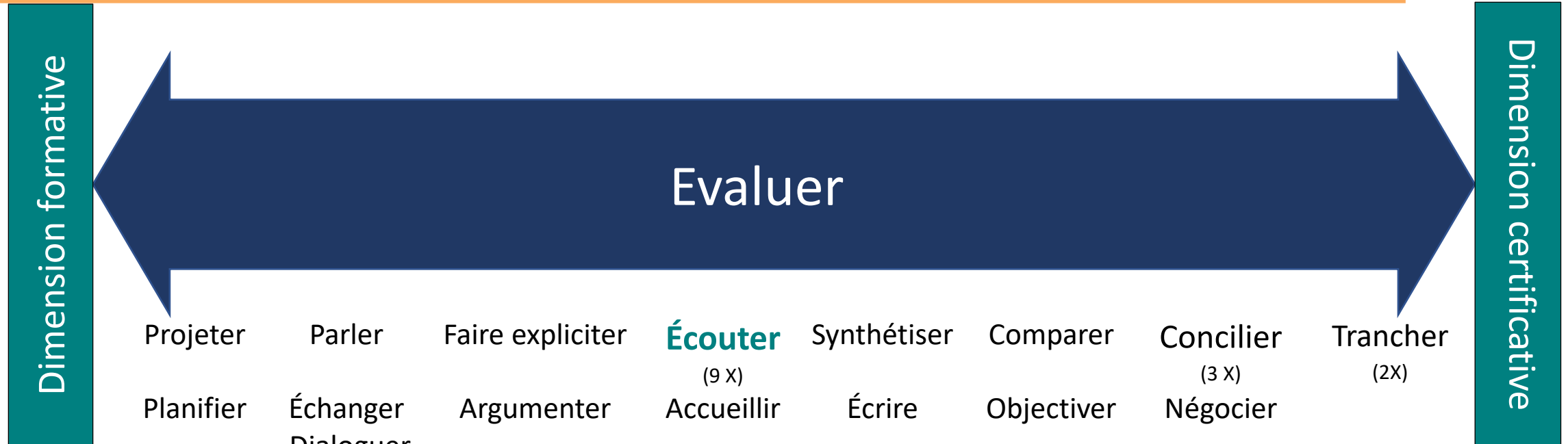
4 novices
4 habitués

Questions de l'entretien

- Comment les superviseurs définissent-ils la coévaluation ?
- Quels sont les ressentis des superviseurs en coévaluation ?
- Qu'est ce qui entrave le conseil d'évaluation ?
 - ⇒ Difficultés
 - ⇒ Dilemmes

2. Coévaluation

Vision de la tripartite certificative par les FU



« Être à l'écoute de ce qui a été dit, de ce qui n'a pas bien fonctionné, de voir comment on va se mettre en projet pour la suite, d'essayer de nuancer un petit peu leur ressenti parce qu'ils sont souvent, enfin certains sont un peu à fleur de peau, ou frustrés ou très déçus, découragés et donc il faut arriver à les rebooster, à les rassurer ou voir comment on peut travailler mais c'est vraiment plus pour les étudiants qui sont en difficulté» (N°4)

2. Coévaluation

Ressenti de la tripartite certificative par les FU

- Étudiants en difficulté - enjeu fort de l'évaluation
- Formateur tiers : ancienneté, attitude
- Statut de novice
- Manque d'échanges préalables entre les acteurs
- Nouveaux outils
- Manque de temps

- Etudiants sans difficulté - Enjeu limité de l'évaluation
 - Visée formative
- Centré sur les progrès des étudiants
 - Climat positif d'interactions
- Leader du dispositif



Stressé (frustré)
(6)

Neutre
(3)

Détendu (positif-empathique)
(6)

2. Coévaluation

Ressenti de la tripartite certificative par les FU

Je suis encore plus stressée si je sais que le stage s'est un peu moins bien passé parce qu'alors là, on sait qu'on a une mauvaise nouvelle à annoncer.

Je n'ai pas l'impression de ressentir vraiment d'émotion, c'est ne pas savoir comment cela va tourner.

Essayer d'être le plus neutre possible.

Si on a pu constater que c'est un étudiant qui n'a pas de difficulté en préparation (...) on part assez confiant pour le conseil d'évaluation.



Stressé
(6)

Neutre
(4)

Détendu
(6)

2. Coévaluation

Difficultés liées à la tripartite certificative identifiées par les FU

Intra-individuelles

- *Il faut que je sois plus sûre de moi*
- *Ai-je bien observé?*

sentiment de
compétence

traits

- *Submergée par le côté relationnel*
- *Besoin de temps*

Conditions spatio –
temporelles

Structure –
procédure

Inter-individuelles

- *Gestion des étudiants en difficulté*
- *Crainte de la confrontation*
- *Déficit de relation*
- *Asymétrie de la relation*

étudiant

visiteur

- *Équilibre de la relation*
- *Respect des rôles en fonction des statuts*

3. Tension entre accompagnement et évaluation

- Tension perçue par les superviseurs largement documentée

(Bujold, 2002; Chaliès et Durand, 2000; Maes, Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2018; Miesusset, 2013)

Accompagner
l'apprentissage



Évaluer les
compétences

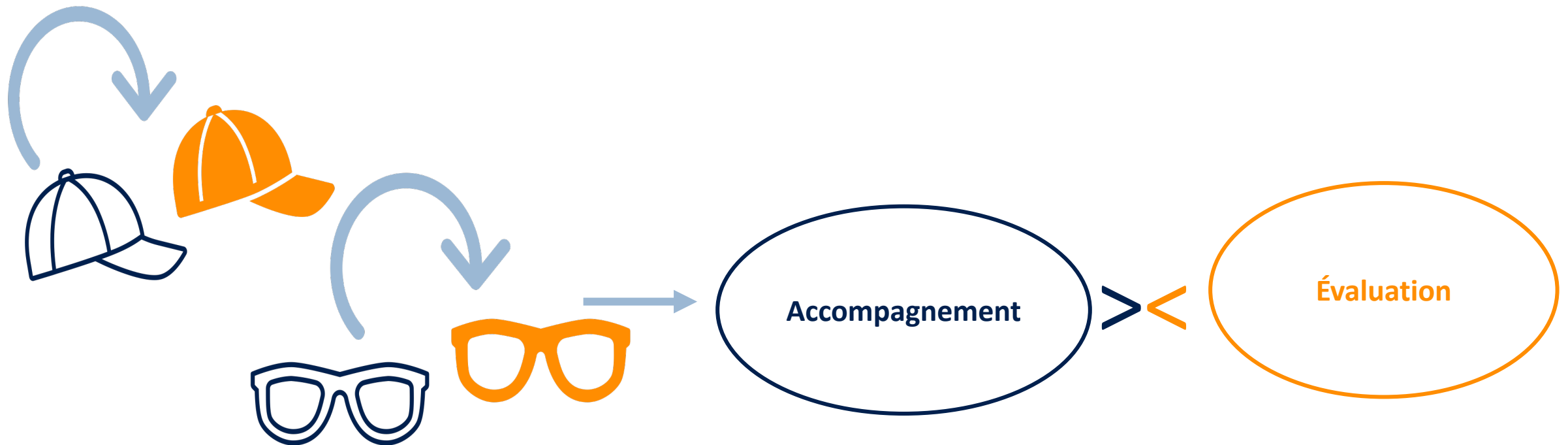
Deux rôles contradictoires qui se chevauchent tout en se distinguant :

- La **régulation** : vise l'amélioration des apprentissages
- La **certification** : vise le bilan et la certification

3. Tension entre accompagnement et évaluation

Superviseurs interrogés évoquent cette tension sous forme de métaphores

(Maes, Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2018)



3. Tension entre accompagnement et évaluation

Quelques constats issus des recherches ...

- **Rôles contradictoires** : rôle de **compagnon/tuteur** vs rôle de **juge** (objectivité)
(Bujold, 2002)
- **Dilemme** : mise en concurrence entre deux possibilités d'action -> **choix**
(Mieusset, 2013)
- **Dilemme** entre les fonctions d'**aide** et d'**évaluation** -> **difficultés de relation**
- Maintenir la **distance** (évaluation) dans la **proximité** (aide)
(Chaliès et Durand, 2000)

3. Tension entre accompagnement et évaluation

Superviseurs (FU) interrogés évoquent des difficultés liées à cette tension

- peu outillés
- relation avec l'étudiant
- renforcée par la dimension certificative
- évaluation objective



Difficultés de relation
(Chaliès et Durand, 2000)



Rôles contradictoires
Faire preuve d'objectivité
(Bujold, 2002)

(Maes, Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2018)

3. Tension entre accompagnement et évaluation

- Pourtant une autre lecture existe



(Correa Molina, 2008a, 2008b ; Enz et al., 1996 ; Gervais et Desrosiers, 2005)





Accompagner et évaluer un même stage : mission (im)possible?

Une piste : s'intéresser à la construction du jugement évaluatif!

4. Vers un jugement professionnel?

Dans un contexte de coévaluation

Un processus d'évaluation partagé qui implique les acteurs de la triade de supervision, à savoir l'étudiant, les superviseurs de l'institution de formation et le maître de stage (présent par l'intermédiaire de son rapport).

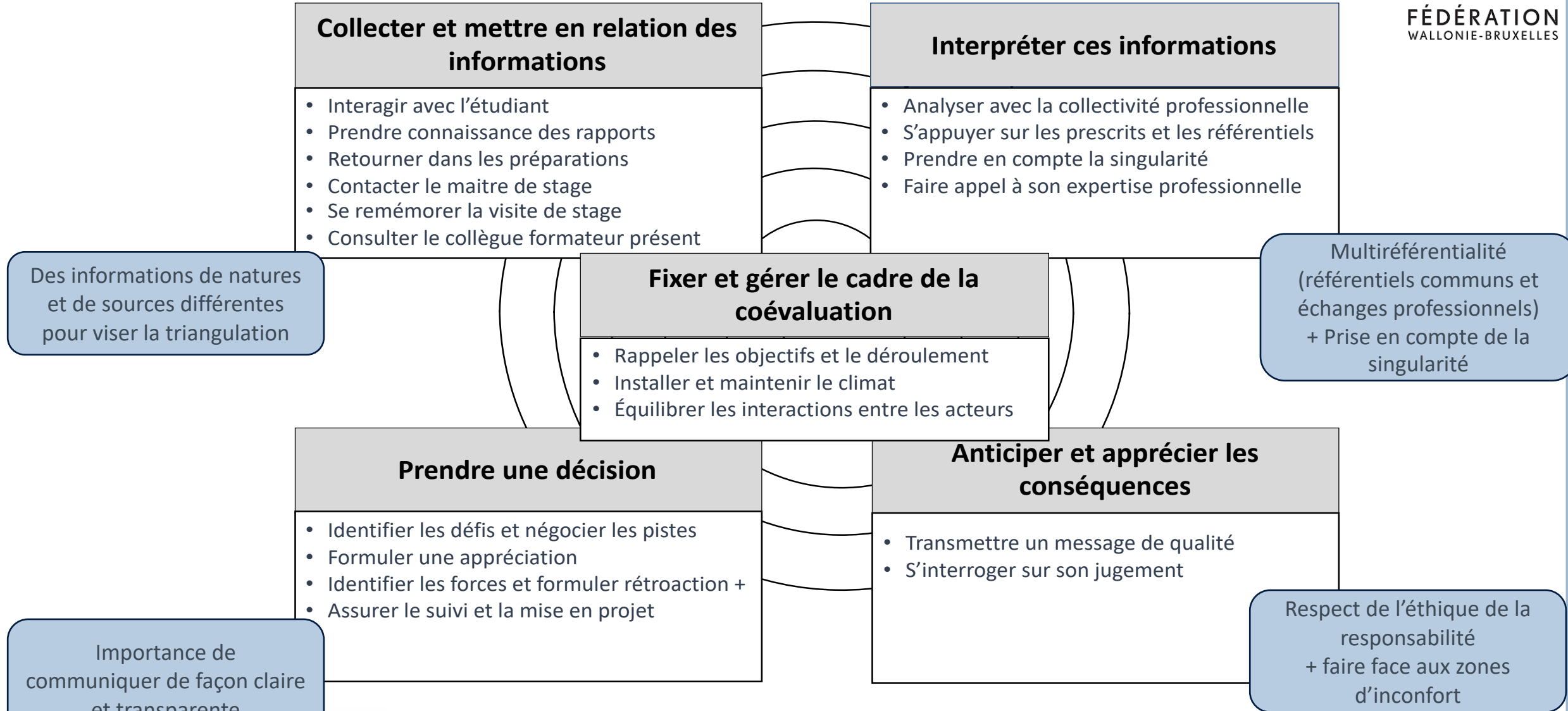
Cette dernière permet de confronter l'autoévaluation de l'étudiant à l'évaluation des formateurs, et nécessite d'arriver à une note obtenue d'un commun accord, après discussions et négociations. L'étudiant est ainsi l'acteur central de son évaluation tout en permettant aux formateurs de garder le contrôle sur le jugement final.

(Maes, 2021)

4. Vers un jugement professionnel?



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



(Maes, Van Nieuwenhoven et Colognesi, 2019)

5. Prise en compte de la singularité



Questions de recherche:

- Comment la **singularité de la situation** est-elle prise en compte dans la construction du jugement évaluatif du superviseur ?
- Quels **types d'informations complémentaires** alimentent cette dimension singulière ?
- Comment contribuent-elles à l'émergence d'**ajustements évaluatifs** ?

Outils de recueil et d'analyse :

- Étude multicas
- Traces objectivées
- Analyse de contenu (modèle ouvert)

Participants :

- HEP 1
- 8 superviseurs (4 psychopédagogues et 4 didacticiens)

5. Prise en compte de la singularité

Synthèse des aspects de singularité pris en compte dans l'analyse

Aspects de singularité			
Visant l'étudiant		Se focalisant sur le contexte de stage	
Cas 2	La personnalité et le tempérament « dynamique » de l'étudiante	Cas 1	L'utilisation de manuels scolaires imposée par la Mds
Cas 5	Les origines luxembourgeoises et les difficultés de maîtrise orale de la langue	Cas 3	Le climat de classe (installé par le Mds) particulièrement positif
Cas 7	Les difficultés orthographiques de l'étudiante et les ressources mises en œuvre	Cas 4	La perte de neuf périodes de cours liée à différentes circonstances (cours de langue, cours d'éducation physique)
Cas 8	Le parcours antérieur (formation en éducation physique) et le fait de démarrer la formation en deuxième année	Cas 6	L'organisation de la classe de stage en classe verticale et l'adaptation de l'étudiante à celle-ci

5. Prise en compte de la singularité



57' d'entretien – 13' consacrées à la maîtrise de l'orthographe

S

&

ET

Prise d'infos complémentaires sur l'orthographe

Réponse de l'ET à ces différentes questions

Réaction et soutien de la part de S et V

Échanges autour de cette problématique

Ajustements évaluatifs tenant compte de la singularité

Construction du jugement évaluatif

5. Prise en compte de la singularité

Prise
d'informations
complémentaires
sur l'orthographe

P : - Tu as commencé les cours particuliers en français ?

P : - Tes objectifs personnels, contextuels ? Orthographe ?

Réponses de ET7
à ces différentes
questions

ET7: - J'ai fait tout corriger avant. Toutes les feuilles que j'ai données aux élèves. Ma pauvre maman, elle a tout corrigé 150 fois !

Réaction et
soutien de la
part de S et V

P : - Oui, c'est ça, demander à une personne tierce c'est bien. Mais bon, le jour où la personne n'est pas là, elle est malade... ou si elle laisse passer, elle, une faute, parce que bon après tout ce n'est pas elle qui va donner cours, puis devant les enfants... c'est toi ! (...)

P : - Mais oui, on voit que tu mets les choses en place...

D : - Il ne faut pas relâcher, ça veut dire que l'année prochaine, tu devras encore...

5. Prise en compte de la singularité

Échanges autour
de cette
problématique

Ajustements
évaluatifs tenant
compte de la
singularité

Construction du
jugement
évaluatif

ET 7 : - *Qu'est-ce que vous me conseillez de voir en premier avec la prof particulière ? (...)*

P : - *Je dirais que ça dépend un peu de... de ton diagnostic d'orthographe (...) enfin, ce que je trouve qu'elle devrait faire, c'est faire une dictée !*

D : - *Pour qu'elle puisse porter un diagnostic sur ton orthographe. Tiens, toi, tu fais vraiment beaucoup d'erreurs lexicales ou tu fais plutôt des erreurs d'accord de participes passés ? (...)
Qu'elle puisse travailler !*

D : - *Alors au niveau de la mise en projet, c'est l'amélioration de la maîtrise de la langue (...)*

P : - *Mais ça, de nouveau, elle en est consciente et elle a mis en place... des dispositifs.*

D : - *Voilà ça reste, pour moi, un défi.*

P : - *Tout à fait absolument et fondamental, mais c'est pour rebondir sur ce qu'on vient de dire là...*

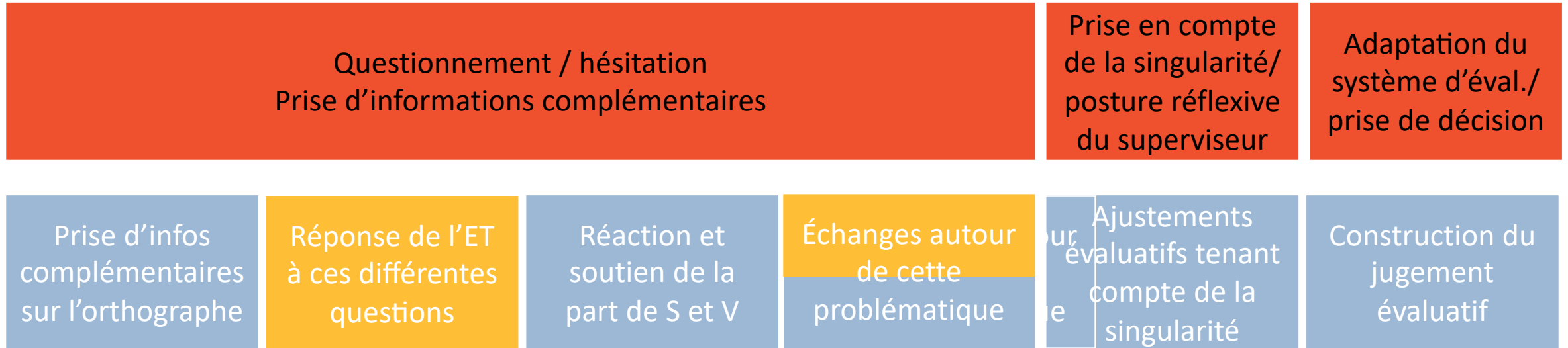
D : - *Oui tout à fait.*

P : - *Elle en est consciente, elle met en place des choses pour y remédier.*

P : - *Ton objectif pour le prochain stage : maîtrise de la langue.*

D : - *Tu en es consciente, tu mets en place des choses, donc (...) ça ne peut aller que mieux.*

5. Prise en compte de la singularité

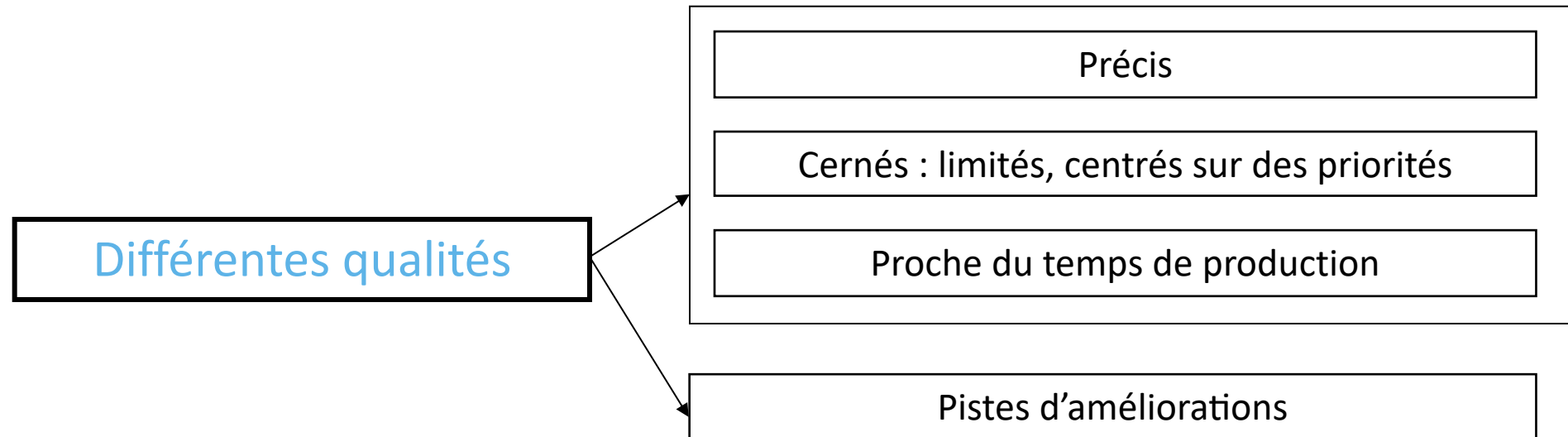


6. Feedback

- Une *information spécifique* communiquée par le superviseur à l'étudiant afin de lui permettre de *progresser dans la compréhension de sa performance* et de pouvoir *améliorer celle-ci*.
- L'information communiquée se base sur *la comparaison entre la performance observée* chez le stagiaire et *la norme institutionnelle attendue* dans le cadre de ce stage tout en prenant en compte *les éléments de singularité*.
- Cette démarche permet au stagiaire de confirmer, d'éliminer, d'adapter ou de structurer les informations personnelles, relatives à sa performance, dont il dispose en mémoire.

(Maes, 2021)

= **infos en retour** données au stagiaire sur la qualité de sa production



Le feedback doit être exprimé avec un **certain doigté** qui se manifeste dans :

- les moments choisis,
- le ton employé et
- la posture de l'accompagnateur (Boudreau et Pharand, 2008)

Ciblée sur :

- sur la tâche : exactitude, proximité de l'objectif visé
- sur le niveau de performance : félicitations, jugement, ...
- sur les points forts : excellent levier de confiance en soi
- sur les points à améliorer : écart à l'objectif, pistes de régulation

➤ **Eviter de cibler le feedback sur la personne !**

Le feedback :

- a une **portée forte** sur les **facteurs cognitifs** et **motivationnels**
- est **contre-productif** pour le stagiaire s'il n'est **pas constructif**

- Etablir le pont entre le niveau actuel de l'étudiant et le suivant à atteindre
- Ne pas vouloir parler de "tout" : sélectionner et faire du lien avec ce que l'étudiant exprime spontanément
- Le feedback oral est précieux pour rassurer
- L'écrit permet de laisser des traces
- Privilégier le questionnement et pas l'affirmation dans les commentaires
- S'assurer de la compréhension du message

7. Niveaux de feedback mobilisés par les accompagnateurs

D'après Rodet (2000)	D'après Hattie et Timperley (2007), Hattie (2017)
Contenu de type cognitif :	Rétroaction sur la tâche :
Porte sur le contrôle des connaissances et se traduit par une note	Porte sur la façon dont la tâche est accomplie (distinction entre bonnes et mauvaises réponses, acquisition d'informations différentes et plus nombreuses, développement de connaissances de surface)
Contenu de type méthodologique :	Rétroaction sur le processus :
Renforce la perception des stratégies significatives par le futur enseignant	Porte sur le processus utilisé pour accomplir la tâche et propose des processus de rechange ainsi que des stratégies pour déceler ses erreurs et apprendre d'elles
Contenu de type métacognitif :	Rétroaction sur l'autorégulation :
Provoque une réflexion et des activités métacognitives chez le futur enseignant	Porte sur la régulation par le futur enseignant de son propre apprentissage et peut accroître sa capacité à s'autoévaluer, augmenter sa confiance et permettre d'accepter la rétroaction
Contenu de type affectif :	Rétroaction sur la personne :
Joue un rôle affectif en s'adaptant aux caractéristiques du futur enseignant	Porte sur le futur enseignant sous la forme de « félicitations » (risque de détourner l'attention des trois autres niveaux)

7. Niveaux de feedback mobilisés par les accompagnateurs



pour soutenir
le niveau
Métacognitif

- Comment s'est passée ton activité ?
- Qu'est-ce qui t'a permis de réaliser l'ensemble de ton activité ?
- Te sentais-tu à l'aise dans ton enseignement ? Sur une échelle de 1 à 10, tu te sens à quel niveau ?
- As-tu rencontré certaines problématiques ? Qu'as-tu fait pour les résoudre ?
- En quoi as-tu respecté ta planification ? Que changerais-tu si c'était à refaire ?
- Dans ta planification, quelle partie as-tu trouvé la plus difficile ?
- Nomme-moi les aspects positifs de ton activité ?
- Nomme-moi les aspects à améliorer de ton activité ?
- Pourquoi penses-tu qu'il y a une différence entre ta planification et la réalisation de ton activité ?
- Y a-t-il des réactions d'élèves qui t'ont étonné ?

7. Niveaux de feedback mobilisés par le FU



Questions de recherche:

- Comment sont organisés les entretiens de coévaluation ?
- Quels sont les **niveaux de rétroaction mobilisés** par les superviseurs lors des entretiens de coévaluation ?
- Quelle est la perspective adoptée par cette rétroaction ?

Outils de recueil et d'analyse :

- Traces objectivées
- Analyse de contenu (modèle fermé)

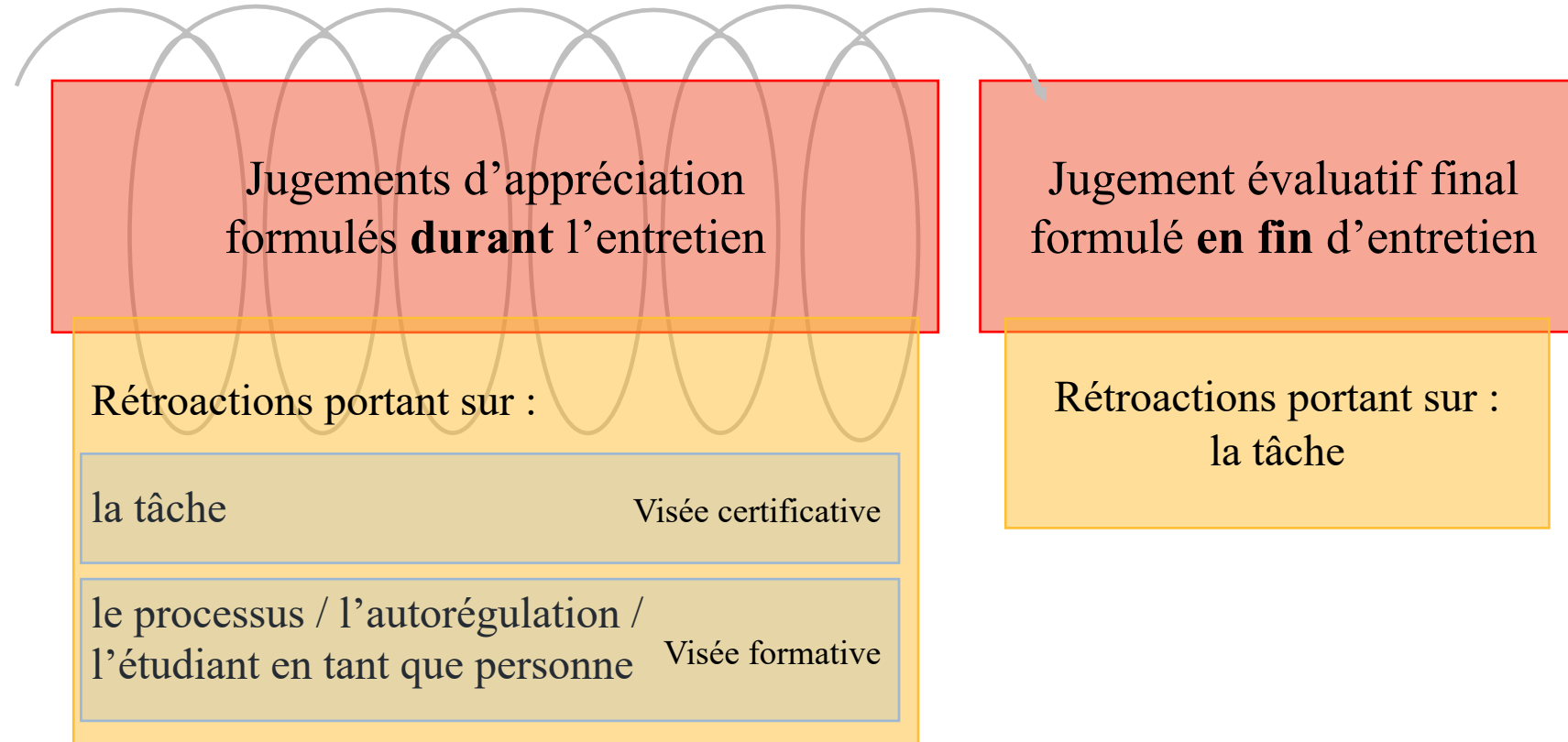
Participants :

- HEP 2
- 15 entretiens de coévaluation (14 superviseurs dont 6 psychopédagogues et 8 didacticiens)

7. Niveaux de feedback mobilisés par le Fu

	Tâche	Processus	Autorégulation	Personne	Total
Coévaluation 1	15	8	4	0	27
Coévaluation 2	21	8	4	2	35
Coévaluation 3	15	10	3	0	28
Coévaluation 4	17	10	0	1	28
Coévaluation 5	14	5	4	0	23
Coévaluation 6	16	7	3	2	28
Coévaluation 7	16	4	3	0	23
Coévaluation 8	18	3	3	0	24
Coévaluation 9	16	3	4	2	25
Coévaluation 10	13	4	1	1	19
Coévaluation 11	10	4	6	0	20
Coévaluation 12	18	10	6	0	34
Coévaluation 13	14	7	3	0	24
Coévaluation 14	19	11	5	0	35
Total	222 60%	94 25%	49 13%	8 2%	373 (100%)

7. Niveaux de feedback mobilisés par le FU



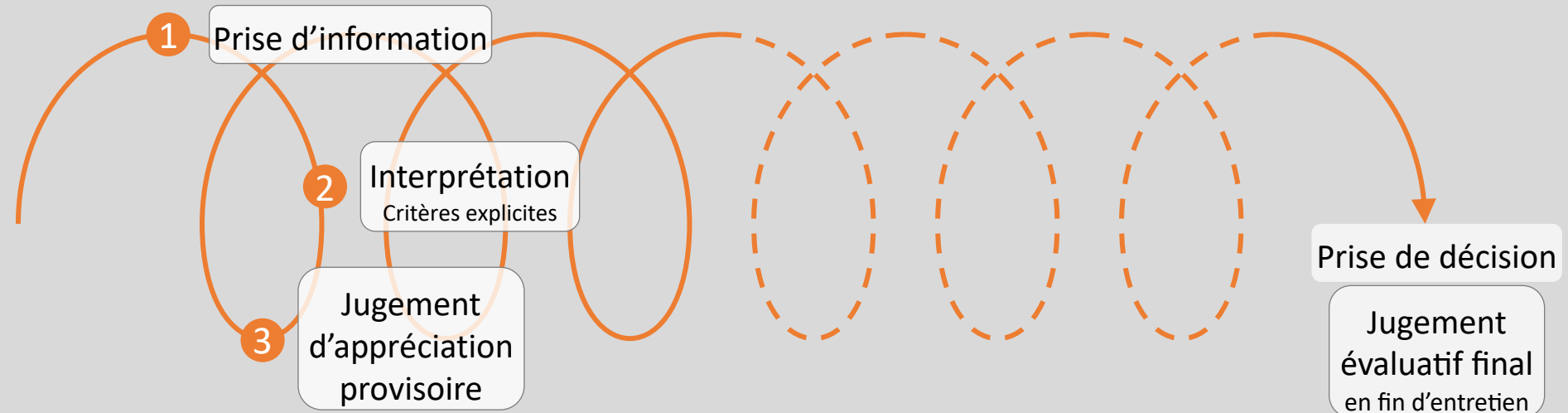
(D'après Hattie et Timperley, 2007 ; Mottier Lopez et Allal, 2008 ; Tourmen, 2009)

8. Modélisation du jugement professionnel

Processus de construction

L'entretien de supervision

Anticiper et apprécier les conséquences



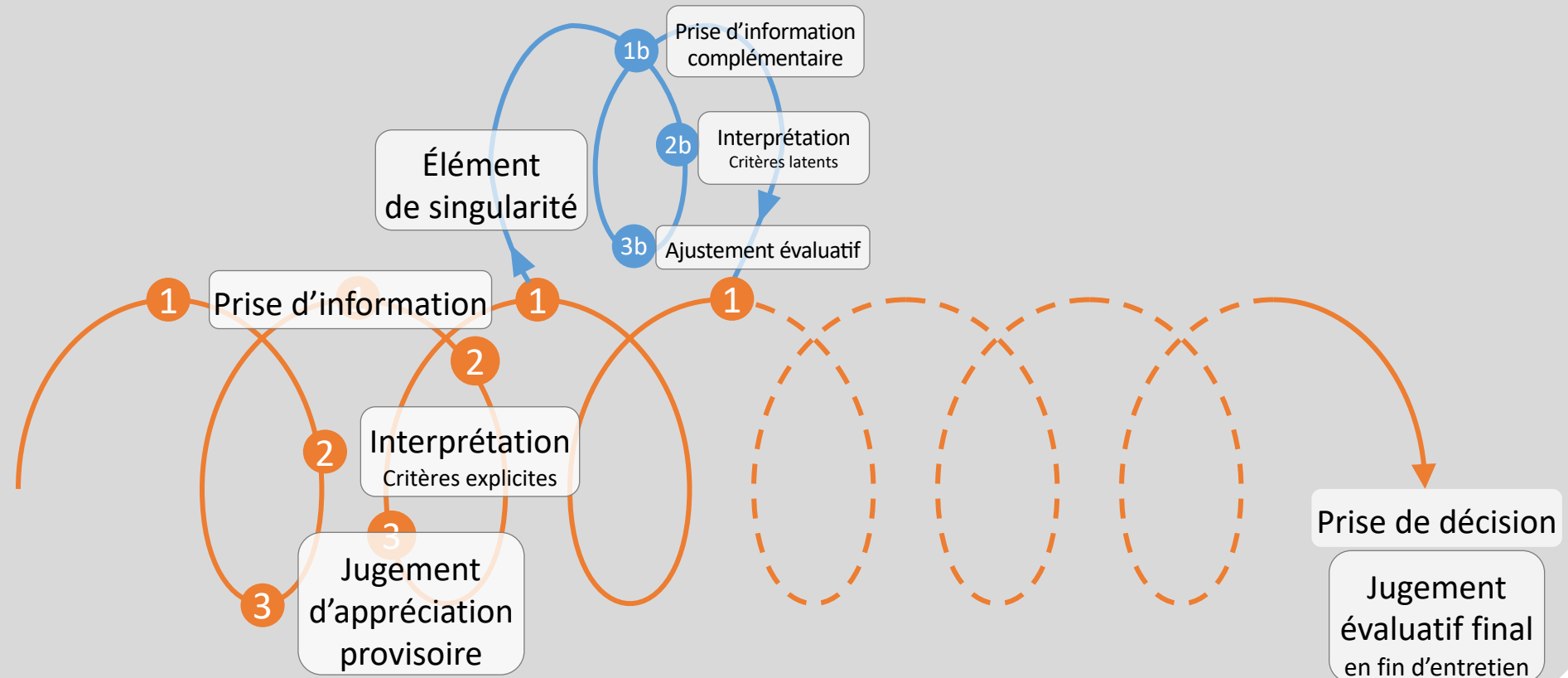
Fixer et gérer le cadre de supervision

8. Modélisation du jugement professionnel

Prise en compte de la singularité

L'entretien de supervision

Anticiper et apprécier les conséquences

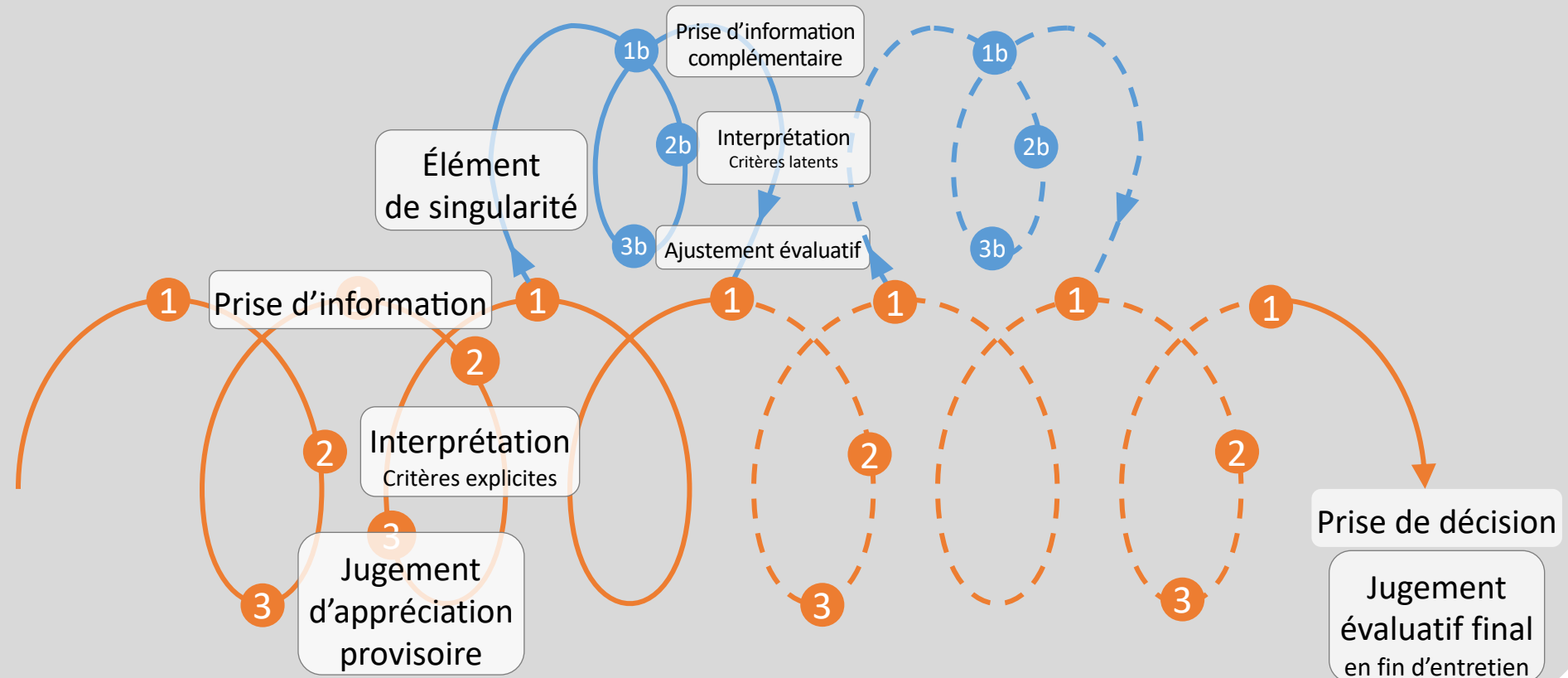


8. Modélisation du jugement professionnel

Dimension itérative

L'entretien de supervision

Anticiper et apprécier les conséquences



Propositions de questions à discuter en atelier

➤ Sur le versant « évaluation » :

- Comment gère-t-on, FT et FU, un stage difficile, en particulier la deuxième partie du stage après la tripartite formative ou après une alerte de la part du FT ?
- Les aspects suivants pourraient être abordés :
 - Quels sont les rôles de chacun·e dans la prise de décision pour la suite du stage ? Jusqu'où fait-on confiance au jugement professionnel du FT et du FU ?
 - Quelles décisions, quelles procédures, quelles démarches a-t-on à disposition ou devrions-nous mettre en place pour pouvoir bien réagir en cas de stage problématique ?

➤ Sur le versant « accompagnement » :

- Quel accompagnement et sous quelles formes en fonction de l'évaluation précédente réalisée du point de vue du FT et du FU ?
- Quel type d'accompagnement met-on en place pour la suite du stage ? Jusqu'où va-ton dans la différenciation de cet accompagnement ?

Tripartite certificative : *quelle différenciation dans l'accompagnement des stagiaires en difficulté?*

Un regard belge sur la thématique de la co-formation

Catherine Van Nieuwenhoven et Olivier Maes

Clôture 14h45 – 16h00

Encadrement des stages à l'ISPG

Bloc 1 : 1 semaine en binôme

Bloc 2: 2 périodes de 2 semaines

Bloc 3: 3 semaines + 5 semaines

Fondamental:

- 1 superviseur : accompagne à l'année
- 1 visiteur différent pour chaque stage (évaluateur)

AESI:

- Didacticiens et psychopédagogues à la fois évaluateurs et accompagnateurs

Postures à adopter pour accompagner le stagiaire

La posture est **un mode d'agir temporaire, situé, joué** par un individu en **fonction d'un projet, d'une tâche** (Colognesi, 2017, p.22)

[...] on peut **changer de posture** en cours de tâche, en **fonction des buts** qu'on lui attribue (Lebel & Bélair, 2016)

La posture renvoie également à une **conception dominante** des rôles que l'acteur exerce (consciemment ou non) dans ses pratiques d'accompagnement (Vivegnis, 2016)

Postures à adopter pour accompagner le stagiaire

Imposeur
« Fais comme ça »

Donner des consignes strictes qui ne peuvent pas être modifiées, **commander** une marche à suivre, **imposer** une procédure, etc.

Organisateur
« Essaie d'abord ça »

Choisir pour le stagiaire des **objectifs prioritaires** et le conduire à surmonter ceux-ci. Travailler **pas à pas** : un novice ne peut pas tout maîtriser en une fois.

Co-constructeur
« Faisons ensemble »

Discuter ouvertement entre les partenaires autour de la planification des activités, réfléchir sur les gestes posés, **rechercher conjointement** des régulations, etc.

Facilitateur
« Je suis là en cas de besoin »

Intervenir **quand c'est nécessaire** et/ou à la demande du pour le soutenir. **À la demande** du stagiaire, proposer des pistes, amener des outils, etc.

Emancipateur
« Je te fais confiance »

Laisser une **autonomie maximale** au stagiaire. Permettre au novice de se débrouiller seul comme il devra le faire dans sa **vie professionnelle**.

Colognesi et al., 2019

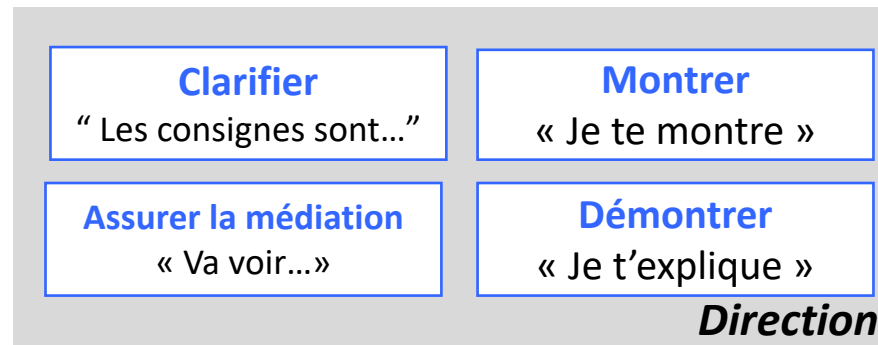
Postures d'accompagnement : direction

- redire à l'étudiant les consignes, les balises du stage, les attendus mentionnés par rapport à la matière à enseigner, etc.

En situation de perte de repères de la part du stagiaire, permet de rappeler l'attendu et les objectifs

- monter une procédure
- faire les stratégies devant l'étudiant pour qu'il voie comment faire

Amener l'étudiant à se rendre compte du « comment faire » ou du « comment ça marche » en lui montrant



- conseiller un manuel, un cahier d'exercices, un site internet
- proposer la consultation d'une personne de référence

Donner à l'étudiant les ou des ressources qu'il doit / peut utiliser

- dire à l'étudiant ce qu'il doit faire
- expliquer les raisons
- expliciter les stratégies pour...

Amener l'étudiant à se rendre compte du « comment faire » ou du « comment ça marche » en lui expliquant

Postures d'accompagnement : relation

- mettre de l'avant le positif
- communiquer les aspects améliorés
- mettre en évidence les atouts de la personne, ce qu'elle sait faire plutôt que ce qu'elle ne sait pas faire.

Permet de soutenir le sentiment de compétence du stagiaire

Valoriser

« Ca, c'est très bien ! »

Rassurer

« ça va aller... »

Relation

- offrir des interventions destinées à amener un sentiment de sécurité par rapport aux activités pour lesquelles il est dans le doute.

Faire reconnaître à l'étudiant en ses possibilités.

Postures d'accompagnement : réflexion

- dire ce qu'on a observé,
- refléter la réalité

Les gestes sont repris et mis en évidence

- dire ou faire émerger à l'étudiant à quelle théorie se rattache tel aspect

Faire des liens avec les contenus théoriques

Faire miroir

"J'ai observé que..."

Reformuler

" Tu viens de dire..."

Faire théoriser

« Cela réfère à ...»

Inciter la régulation

« La prochaine fois..."

Faire analyser

" Fais des liens..."

Instiller la réflexion

« Prends du recul..."

Réflexion

- comme un écho, dire ce que l'étudiant vient de dire.

Lui montrer l'écoute active réalisée , une façon de lui faire entendre son propos pour qu'il puisse y réagir

- faire identifier les modifications à apporter dans ses pratiques, les aspects nouveaux à incorporer, les « défauts » à corriger

Se mettre dans une optique de « si c'est à refaire »

- déplier une séquence dans l'objectif d'identifier les étapes, les nœuds

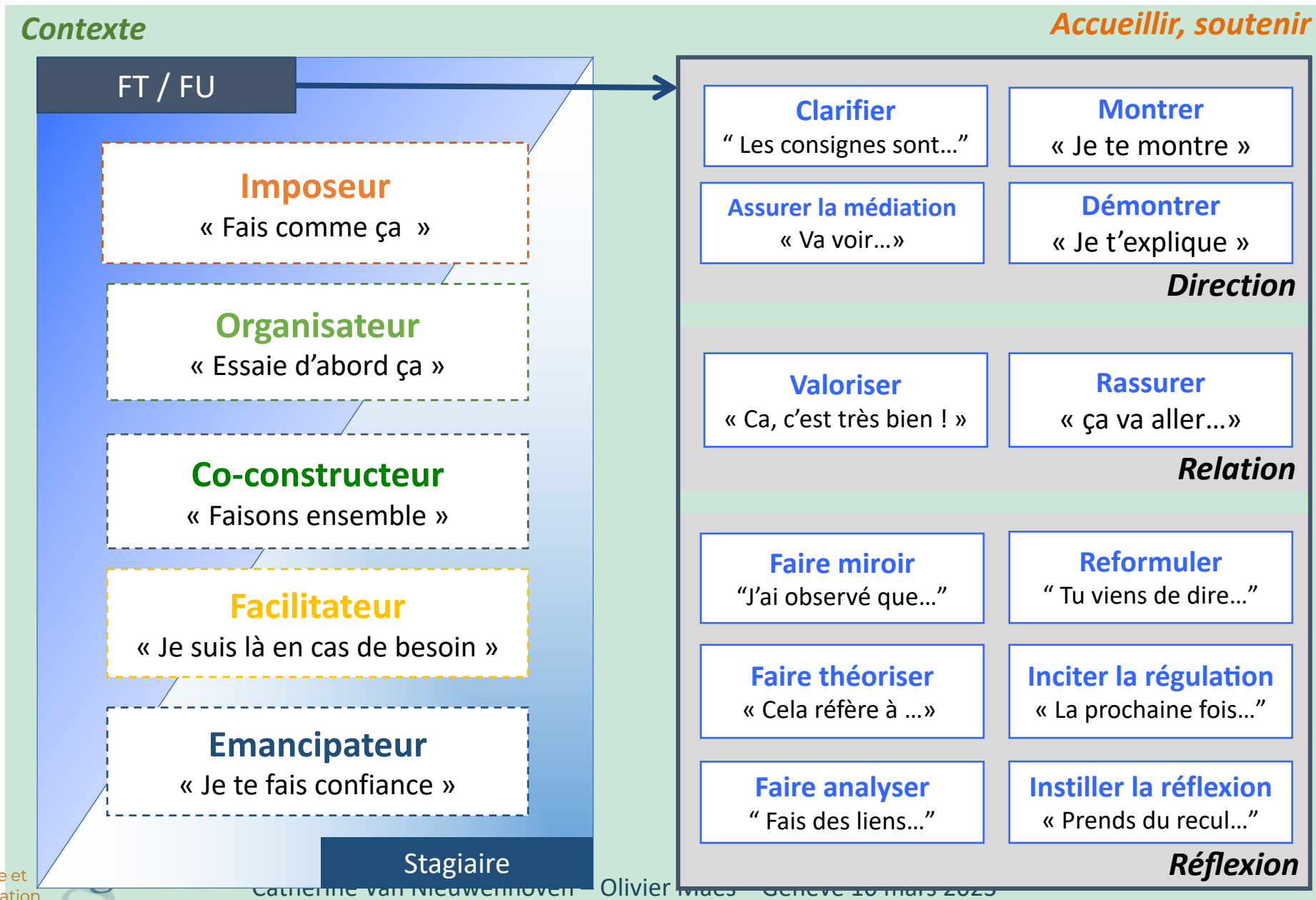
Dégager du sens

- soutenir la prise de recul par le questionnement ouvert

Rendre l'accompagné conscient de ses démarches et des enjeux

Postures = Intention(s)

Actions



Colognesi et al., 2019

Réflexion autour des tensions



Accompagner et réguler en stage

- Un **agir professionnel** pour le formateur
 - qui exige de construire une juste distance entre son vécu professionnel d'accompagnateur et son travail de formateur
- Des **compétences à développer, des postures à moduler**
 - Guider
 - Observer
 - Faire réfléchir
 - Collaborer
 - Savoir analyser sa propre pratique

Bélaïr, 2017

Trois tensions liées à l'accompagnement : 1^{ère} tension

Le besoin humain de *se sentir approuvé* par le stagiaire vs :

- la capacité de reconnaître que l'acte observé puisse être d'autant plus pertinent qu'il est différent de ses propres actions
- Donc pouvoir à la fois modéliser sa propre pratique et laisser le stagiaire libre de ses choix
- Tout en se souciant du public impliqué dans le stage (élèves, superviseur, autres stagiaires,...).

Bélair, 2017

Trois tensions liées à l'accompagnement : 2^e tension

Le mouvement entre la conscience de soi dans un acte professionnel et la situation observée

- L'accompagnement des stagiaires **dans un processus de régulation** implique des **jugements complexes** qui englobent
 - les conceptions personnelles de la qualité de l'acte par l'évaluateur,
 - l'interprétation de la performance des stagiaires et des critères d'évaluation fournis par l'université,
 - la prise en considération du contexte et du milieu de stage
- Se connaître comme professionnel est en soi un défi à relever
 - en tant que formateur
 - en tant qu'accompagnateur

Bélair, 2017

Trois tensions liées à l'accompagnement : 3^e tension

Le fait d'amener le stagiaire à analyser sa propre pratique et à « voir » ce qui s'en dégage.

- Ce nécessaire accompagnement à l'autorégulation oblige ainsi les FT et les FU :
 - à réguler leur jugement
 - et à communiquer leurs réflexions
 - de telle sorte que le stagiaire **se sente accompagné et qu'il puisse progresser dans le développement de ses compétences**

Bélaïr, 2017

Trois tensions liées à la certification : 1^{ère} tension

La compétence en elle-même est un enjeu

- de par ses caractéristiques :
 - évolutive
 - liée à l'activité et au contexte
 - singulière
 - Inobservable
- de par la posture qu'elle suppose :
 - Importance de la réflexion
 - Métacognition
 - Recherche de traces
 - Outils diversifiés selon les situations

Bélaïr, 2017

Trois tensions liées à la certification : 2^e tension

La certification est aussi un enjeu

- des obligations institutionnelles
 - En constants changements
 - Des débats sociétaux permanents
 - Impliquant plusieurs partenaires comme dans les stages ...
- un enjeu sociétal
 - Certifier pour qui ? Pourquoi ?
 - Que doit-on certifier ?
 - Comment s'assurer de la validité de toute certification ?
 - Erreurs de mesure, erreurs de jugement, biais
 - Situations uniques, nombre élevé de situations de stage mais exigences semblables

Trois tensions liées à la certification : 3^e tension

Un agir complexe qui exige de la compétence

- La relative nouveauté de l'utilisation du concept de compétence entraîne un effet pervers
 - il n'existe pas de genèse claire ...
 - il faut construire au fur et à mesure...
 - obligeant des aller-retour inhabituels dans le quotidien de la profession.

Bélaïr, 2017

Tension ultime...

Oser annoncer l'échec

- *Après tout, je l'ai accompagné tout au long du stage*
 - *J'aurais dû voir avant ; et si je m'étais trompée dès le départ ?*
 - *Mais est-il réellement en situation d'échec ?*
 - *Et puis, il aura le temps d'apprendre, il n'en est qu'au début de sa carrière.*
- *Néc d'un garant (fil rouge) du parcours du stagiaire*

Bélaïr, 2017

Gestion de ces tensions



De l'accompagnement à la certification...

- Enseigner oblige automatiquement l'enseignant à jouer ce **double rôle** qu'est celui
 - d'**accompagner** et de guider l'étudiant dans ses apprentissages et
 - de **certifier** de son niveau de savoirs et de développement de compétences
- La **formation pratique** ajoute un élément non négligeable
 - In situ
 - Dans le vif de l'action
 - Situation un à un avec un futur collègue

Bélaïr, 2017

Des pistes pour gérer ces tensions...



- **Transparence**
- **Cohérence**
- **Précision**
- **Communication**

Bélaïr, 2017

Des pistes pour gérer ces tensions...

- **Transparence**

- Savoir identifier les moments d'accompagnement et ceux de certification
 - au quotidien
 - en concertation avec le stagiaire
- Indiquer clairement les buts poursuivis par ces actions d'accompagnement ou de certification
 - Prévoir un plan d'accompagnement et des interventions tout au long du stage
 - Préciser les objectifs avec le stagiaire
- Avoir des critères clairs pour observer, guider, évaluer
 - afin de les partager avec le stagiaire
 - et de s'assurer qu'ils soient aussi très clairs pour lui

Bélaïr, 2017

Des pistes pour gérer ces tensions...

➤ Cohérence

- Cohérence interne
 - Liens explicites entre nos interventions et les commentaires donnés à la suite des observations
- Cohérence externe
 - Le plan de formation favorise la prise en compte de la progression et accentue une forme de cohérence entre les discours des premiers jours et ceux des dernières observations
 - Le journal de bord permet cette cohérence et comme les constats sont écrits, il est plus facile d'établir des liens entre ce qui a été observé auparavant et ce qui est vécu au moment présent

Bélaïr, 2017

Des pistes pour gérer ces tensions...

- Précision

- Des critères préalablement identifiés en fonction des compétences à certifier
 - précisés par l'université (guide de stage ou référentiel)
 - précisés ensemble (FT et stagiaire) dans le but de bien comprendre - à deux - ce qui est visé par le stage
 - S'en tenir à ces critères pour juger et décider

Bélaïr, 2017

Des pistes pour gérer ces tensions...

• Communication

- La casquette à porter diffère selon que je suis **accompagnateur** ou **évaluateur**
- La manière de communiquer les résultats de ses observations permet de faire cette différence
- La rigueur issue de la planification, de l'indication des critères et du jugement porté à l'aide de grilles, permet
 - une **communication plus sereine**, même si l'annonce est parfois difficile à faire (comme un échec par exemple)
 - un **jugement plus stable** (et conséquemment plus équitable au vu de la multiplicité des contextes de stage)

Bélaïr, 2017

Des pistes à penser ensemble

- Comme le propre du travail du formateur de stagiaires est toujours dans un contexte de travail unique en soi
 - Il importe de se créer des outils stables et partagés d'une situation à l'autre
 - Cela exige collaboration et concertation
- Deux exemples de collaboration et de ressources à partager :

REÉVES

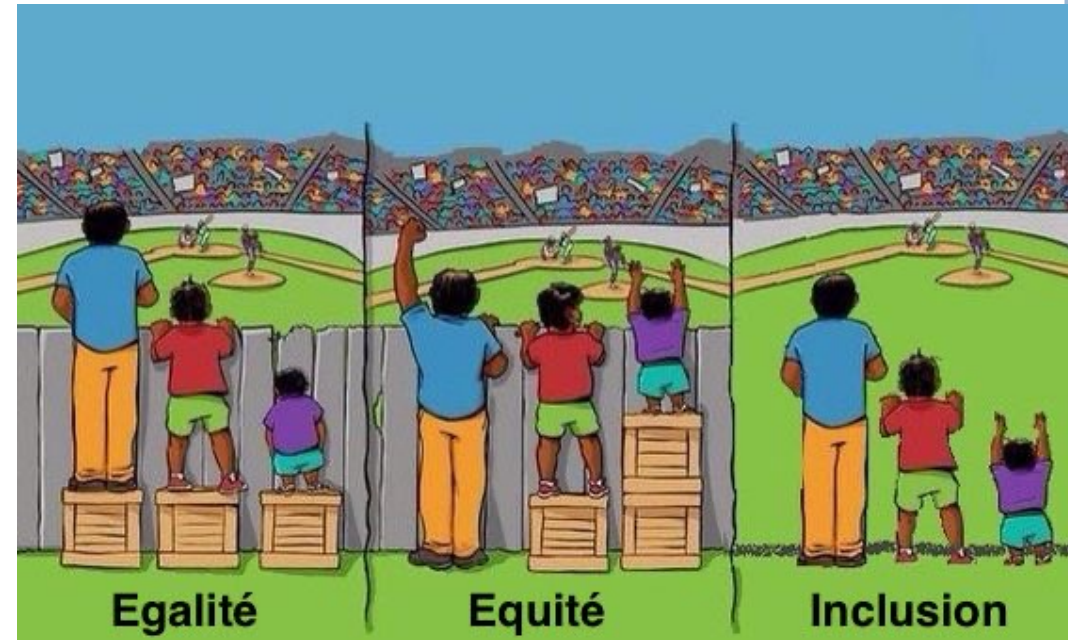
<http://www.regroupementreeves.ca>

 **GRAPPE**
GREFFE
ACCOMPAGNEMENT

<https://greffe-formation.be>

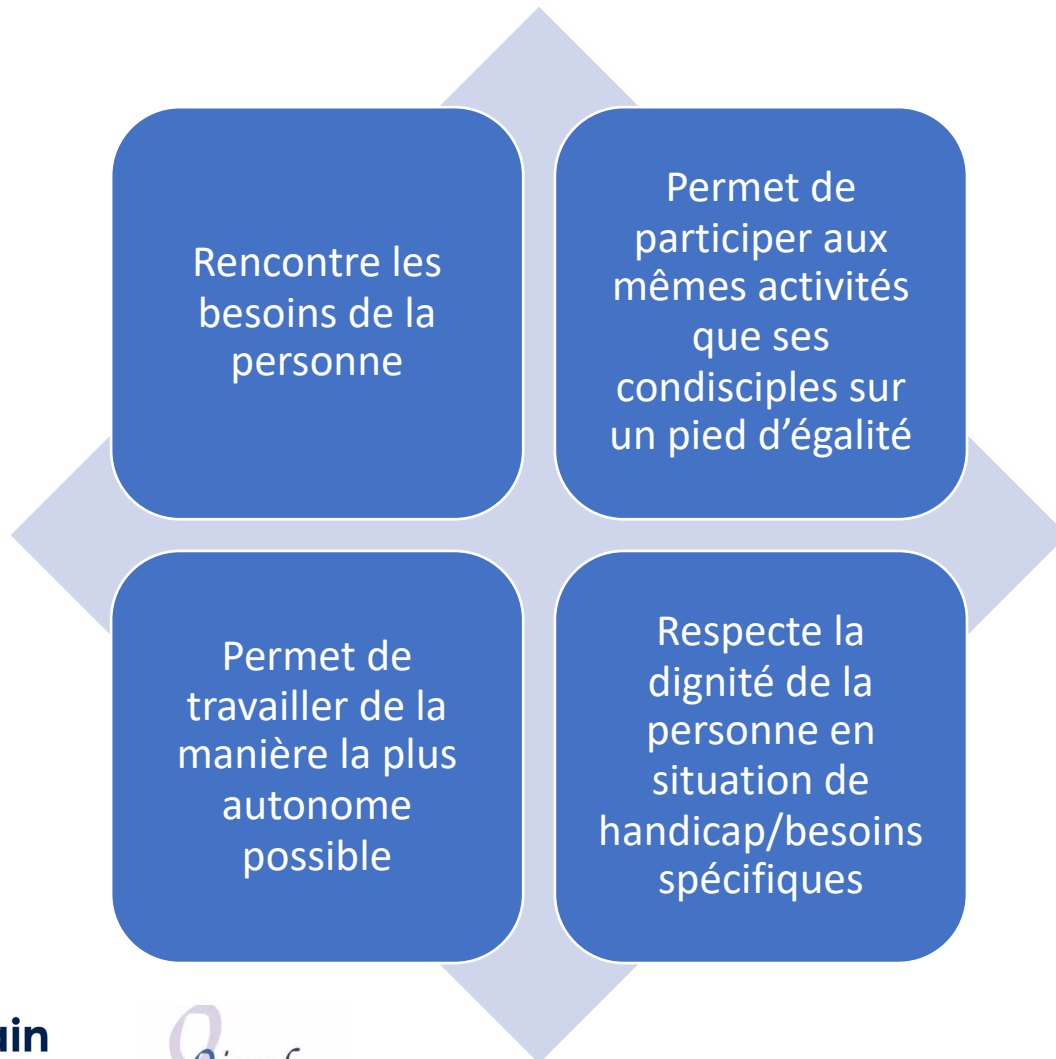
Objectifs du décret (2014-2019)

- Mettre en œuvre des dispositifs visant à supprimer ou à réduire les barrières:
 - matérielles,
 - pédagogiques,
 - culturelles,
 - sociales,
 - psychologiques
- Faciliter l'accès aux études, au cours des études et à l'insertion professionnelle.

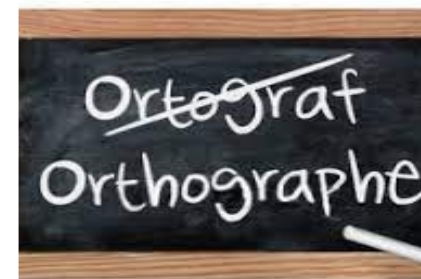


WWW.APEDA.BE

Prévoir des aménagements



- L'aménagement permet de :
 - Soulager
 - Contourner/compenser



Plan d'accompagnement individuel (PAI)

- PAI élaborés en fonction des demandes de l'étudiant
 - Dans les limites des possibilités de la HE.
 - Garantir une équité tout en maintenant les exigences.
- Action au niveau:
 - Des cours (power point avant le cours, adaptation des locaux,...)
 - Des stages (accessibilité, conditions adaptées, supervision personnalisée)
 - Des examens (favoriser les oraux, aménagement du temps,...)

Contexte en



**En Fédération Wallonie
Bruxelles :**
**Graphiques évolutifs
2014-2020
des étudiants
en situation de handicap
dans l'enseignement
supérieur**
ARES (2021)

Belgique

Étudiants demandeurs SH
dans l'enseignement supérieur

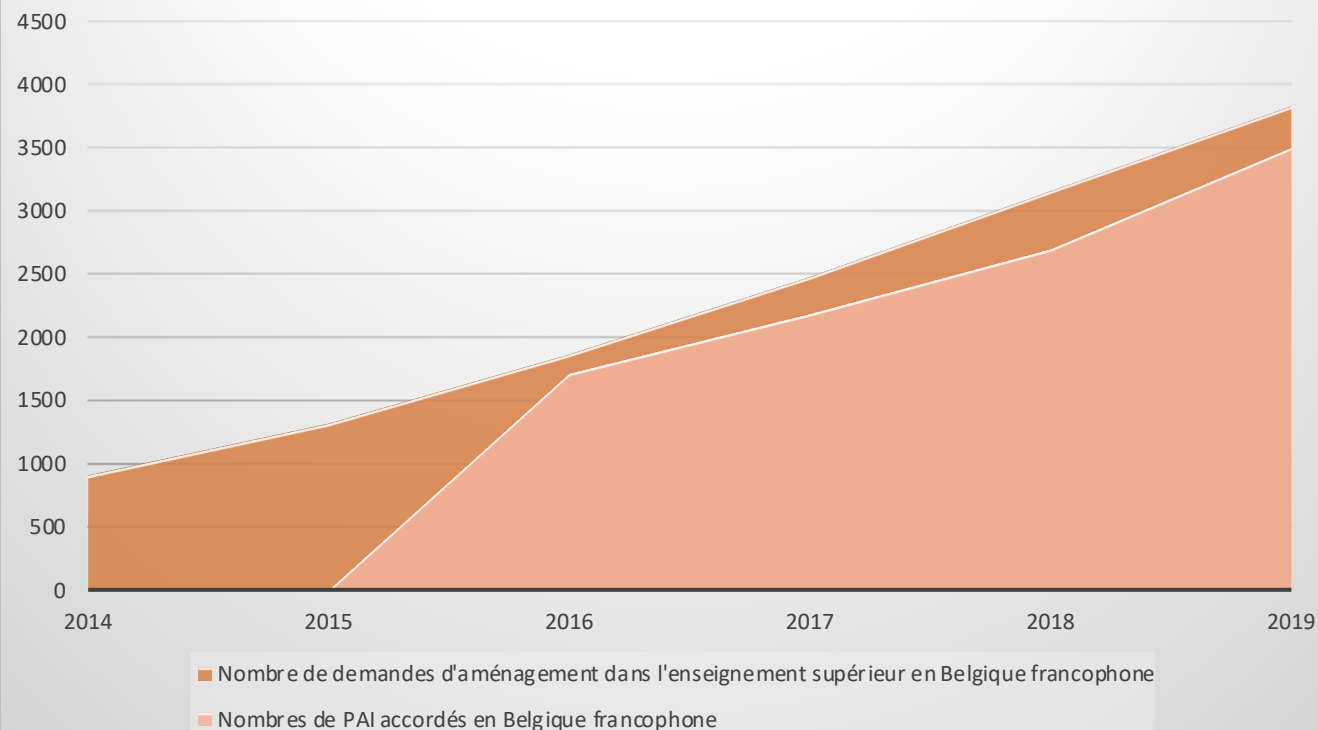
(**↑ 323%**)

En 2014-2015 = 904

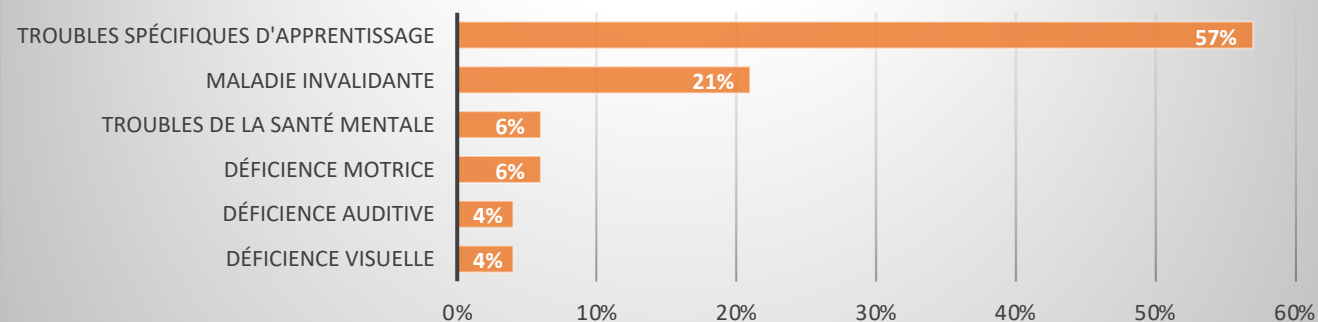
En 2019-2020 = 3827 (3496)

herine Van Nieuwer

**Nombre de demandes d'aménagement dans
l'enseignement supérieur en Belgique francophone**



**Répartition des types de déficience en Belgique francophone Année
2019-2020**



Problématique: accompagnement des stagiaires SH enseignement

Formateurs universitaires et de terrain se sentent démunis dans l'accompagnement stagiaires SH
(Philion et al, 2019)

FT/MdS doutent que les stagiaires en SH puissent devenir des enseignants compétents
(Lebel et al., 2016)

Comment soutenir en maintenant les exigences pour former des enseignants compétents?
(Baldwin, 2007)

Malgré des difficultés en stage liées aux besoins spécifiques:

- Peu de mesures
- Difficultés des étudiants à nommer leurs besoins (Dufour, Dondeyne, Van Nieuwenhoven, 2019)

Manque de balises – Aménagements en stage

Importance de la qualité de la relation accompagnant/accompagné
(Dufour, Dondeyne, Van Nieuwenhoven, 2021)

Constats au niveau de l'accompagnement

Mesures facilitantes

- Peu de mesures formelles sont demandées par les stagiaires
- Peu d'utilisation des outils technologiques
- **Mesures informelles sont offertes** (+ de temps, organisation, correction du français)

Soutien informel

- Par l'entourage (pairs, famille, collègue en SH)

L'accompagnement en stage

(«Effet formateur» ... pierre angulaire pour relever les défis des stagiaires) (Philion et al, 2019, p. 67)

Constats observés chez les stagiaires ABS

Persévérance des participants dans la formation et le métier d'enseignant ou changement en réponse à leurs besoins (par une meilleure connaissance de soi)

Stagiaires SH ont développé des stratégies personnelles

Les principales forces identifiées:

- Forces qui se confirment au fil des stages
- Forces que d'autres stagiaires n'ont pas (force pour aider l'élève en difficulté)
- Forces les plus évoquées: humanité, modération, sagesse et courage
- Emergence forte de l'autorégulation

Stratégies d'autorégulation pour faire face aux difficultés

Anticipation, meilleure organisation

Meilleure connaissance de soi

Maîtrise de soi

Adaptation

Observation en classe avant le stage (Y9)

Diminution de la charge de travail durant le stage

(pas de cours pendant le stage)
(X1)

Enregistrement de la rétroaction post supervision (X7)

Routine rigoureuse afin de diminuer la charge mentale lors du pilotage
(post-it pour gérer les imprévus)
(X9)

Préparation des outils technologiques chaque matin
(Exploitation d'outils technologiques: tablette, applications) (X9)

Divulgation de la situation de difficulté aux élèves
(X10)

Constats du côté des MDS (FT)

Cadre relationnel positif et sécurisant: Facteurs favorables à la relation et au dialogue = bienveillance

- FT et FU sont sensibles au fait que les stagiaires exposent leurs besoins/difficultés **dès le 1^{er} contact**
- Cela rassurent les stagiaires, mise en confiance
 - Sont à l'écoute des préoccupations
 - Témoignent à l'étudiant de leur disponibilité,
 - Montrent une ouverture

Dufour F., Dondeyne S., Van Nieuwenhoven

Soutien à l'apprentissage FT et FU

Aide dans les tâches liées au métier

- dans la préparation du stage (FT-FU)
- pendant le stage (FT)
- Soutien à la réflexivité (FT-FU) (Prennent bcp de temps à échanger/feed back)

Forces et talents des stagiaires reconnues par les accompagnantes (2022)

- Courage/Humanité/Modération (Peterson et Seligman, 2004)
- Compréhension des décisions et adaptation au rythme de l'étudiant (Partir de ce qu'il fait déjà et rassurer/ Accepter de faire avec les difficultés et s'adapter/aménager les exigences)

Modifier sa posture habituelle pour guider plus

- Plus de temps et plus difficile de laisser faire (émancipateur)
- Exigeant en énergie, temps, disponibilité
- Attention aux rétroactions adaptées
- Importance du discours rassurant, valorisant



UNIVERSITÉ
DE GENÈVE

INSTITUT UNIVERSITAIRE
DE FORMATION DES ENSEIGNANTS

Tripartite formative : repères pour éviter une mise en échec et renforcement de l'accompagnement des stagiaires

Merci pour votre attention 

Catherine Van Nieuwenhoven (catherine.vannieuwenhoven@uclouvain.be)

Olivier Maes (olivier.maes@uclouvain.be)