

# Les entretiens post-visite dans le parcours de formation des professeurs stagiaires en EPS.

## Mes entretiens de formation : une relation d'aide pour enclencher des changements de pratique professionnelle.

Comment je m'y prends maintenant pour mener un entretien de formation post visite ? Quels sont les principaux modes de fonctionnement que je mets en oeuvre et qui sont en lien direct avec l'entretien d'explicitation et la démarche d'analyse de pratique ?

Sylvie Bonnelle. Formateur IUFM. Membre du GREX de P. VERMERSCH ( Groupe de Recherche en Explicitation).

Article de la Revue du GREX « Expliciter » N° 59, Mars 2005.

### **1 Le début de l'entretien.**

En écrivant début, il me faut en fait évoquer l'anté-début. En effet, je me prépare à l'entretien avant, cela commence dans la voiture, en entrant dans l'établissement, en voyant le jeune que je viens visiter. Je sais peu de choses du professionnel qu'est ce jeune que je viens voir, je l'ai côtoyé en formation disciplinaire dans le travail en petit groupe ou en grand groupe, je l'ai « approché » à travers les questions qu'il a posées ou les silences qu'il a gardés, ce qu'il a pu dire, les regards, les attitudes...

C'est donc comme une mise en condition mentale que je commence à faire, qui se poursuit au fil de l'observation de la leçon. Je me prépare veut dire pour moi : je m'imprègne de ce qui se passe, je me glisse dans la sphère professionnelle du stagiaire à pas feutrés, je reste en bordure tout en m'absorbant complètement à tout ce qu'il va faire et dire pendant une heure avec ses élèves. Durant ce long moment, je n'aurai aucun contact avec le tuteur qui est là aussi. Je prépare l'entretien également en écrivant. Je me livre à un listage chronologique des actes : ce que fait l'enseignant et en regard de ce que font les élèves et au fur et à mesure à un repérage par une étoile de moments sur lesquels il serait important de revenir. Revenir pour chercher à documenter ces moments et faire éclore des éléments de compréhension des actes du stagiaire.

Durant le temps de déplacement souvent assez long de l'installation sportive vers le lieu de l'entretien, je reste avec tout ce qui m'a imbibé...et dont je vais devoir me détacher le plus possible dès le début de l'entretien. C'est comme si je me livrais pendant ce laps de temps à un « calage » de tout cela dans un coin de la tête de sorte à le neutraliser. Il convient pour moi à ce moment là de me livrer à l'exercice périlleux qui consiste à mettre à distance mon jugement sur la leçon, mes tendances à voir rapidement ce qui a dysfonctionné, mon regard d'expert qui sait trop bien ce qu'il aurait fallu faire tout en repérant les moments qui pour le stagiaire comportent un enjeu réel de progrès et donc vont nécessiter un temps de retour réflexif. ( cf N. Faingold « l'entretien de formation »). En fait, il s'agit bien d'éloigner mon expertise d'enseignant d'EPS tout en faisant appel à celle de formateur.

Lors d'un entretien d'explicitation récent concernant ma pratique de l'entretien avec les stagiaires, l'exploration d'un moment où je mets à distance mes propres hypothèses, mes compréhensions de ce qui peut se jouer dans la pratique du jeune qui se raconte, a révélé un « mécanisme » mental qui consiste à poser une cloison mentale autour de mes propres prises d'informations. Je les mets à « l'abri » dans un caisson étanche que je n'ouvre que le moment venu, c'est-à-dire une fois que le jeune a pris conscience de ses façons de faire. Cette mise à jour était accompagnée par un geste de la main signifiant le processus de cloisonnement de la tête en deux zones ...

Je crois aussi pouvoir dire que le fait de nous déplacer géographiquement dans un autre lieu que celui où a eu lieu la leçon m'aide à construire cet enclos mais aide aussi certainement le jeune à se distancier lui aussi des événements. ( Cela serait à documenter...). Je peux surtout le dire par défaut : les rares fois où nous n'avons pas pu opérer ce changement de lieu pour diverses raisons (manque de temps, pas de salle disponible...), l'entretien ne prend pas « le même envol ». Tout d'abord la perspective est très vite présente pour moi puisque je demande toujours si nous avons un lieu tranquille à disposition pour l'entretien ; elle me met certainement dans des dispositions moins favorables parce que je sais que cela sera moins confortable pour chacun. La dernière fois que cela c'est produit, le jeune avait été en difficulté pendant sa leçon. Très difficile de l'aider à lâcher prise à tel point qu'à un moment de l'entretien, il a littéralement bondi du plinth sur lequel nous étions assis, s'est mis debout très tonique, très tendu.

## 2 Le début réel de l'entretien

Je rentre dans la salle, un coup d'œil rapide...les tables les chaises ...je choisis un endroit et j'installe les chaises de façon très « prévue » : pas de table entre moi et le stagiaire, deux chaises côte à côte et une chaise pour le tuteur un peu en retrait ou de l'autre coté de la table.

Une fois installés, les divers documents posés sur la table, je jette un regard rapide à la position du jeune et je procède à un accord postural avec lui. Juste me positionner comme lui sur ma chaise. Le moment est crucial, c'est la première visite, le premier entretien, j'ai œuvré en formation pour installer un climat de confiance, pour sensibiliser les stagiaires à la démarche d'analyse de pratique et je sais que ça ne suffit pas pour que le contrat de fonctionnement soit clair et partagé pendant ce moment qui va durer une bonne heure.

## 3 Passer un contrat de fonctionnement.

Donc je prends soin de formuler ce contrat de la façon la plus explicite possible. La formulation actuelle est devenue : *« voilà comment nous allons travailler pendant ce moment que nous allons passer ensemble. Il s'agit d'un moment entièrement consacré à toi, où on va s'occuper de toi , où tu vas t'occuper de toi et non pas t'occuper de moi et de ce que je pense moi de toi. Il s'agit bien de s'occuper de ta pratique professionnelle, de ce que tu as fait, de réfléchir à comment tu t'y es pris pour faire, faire avec les élèves pendant la leçon, mais aussi faire tes choix quand tu as préparé ton travail avec eux... Quand on aura fait ce travail on gardera un temps pour faire le bilan sur tes points d'appui dans ta pratique professionnelle et reformuler quelles sont les pistes ouvertes pour la faire progresser si c'est le cas. Ca va comme ça ? »*

Ce contrat de fonctionnement pose un cadre éthique : le respect de l'autre, un cadre déontologique : la référence au domaine professionnel et un cadre social : il convient de ce que l'on fait ensemble et dans quel but. (P. Vermersch . Stage « Techniques d'aide à l'explicitation ». Juillet 2003.)

Les items essentiels du contrat concernent donc la notion de partage ou encore de partenariat, de préoccupation principale de l'autre, l'objet de la réflexion qui est la pratique professionnelle, l'intérêt pour les processus (comment ?) et non pas les résultats. Ils sont largement valorisés et positionnés de façon privilégiée dans la représentation que le stagiaire peut se faire de l'entretien qui va suivre. L'aspect bilan/évaluation du niveau des compétences professionnelles est volontairement minoré, « dégonflé », de sorte à mettre le jeune dans de bonnes dispositions, à s'en détacher, à se rendre disponible pour un authentique travail en analyse de pratique.

Extrait 1 du début de l'entretien post visite N°1 avec Emilie. Novembre 2004. Leçon de Volley Ball avec une classe de seconde.

1 S : *Avant qu'on commence, je vais t'expliquer un petit peu l'esprit de l'entretien ...*

2 E : *Hem , d'accord..*

3 S *Alors on va passer une heure ensemble et c'est vraiment un temps où en fait on va entièrement se consacrer à toi, ça va être un moment pour toi, un moment de réflexion où on va revenir ensemble sur toi ce que tu as fait, comment tu t'y es pris, quels ont été tes choix et pas du tout sur ce que moi je pense de ce que tu as fait toi ..*

4 E *D'accord...*

5 S *C'est pas le problème de cet entretien là...hein ? Donc vraiment un moment où on s'attache à te faire revenir à ta pratique , donc ça va être mon rôle pendant cette heure là , pour retourner à qu'est ce que tu fais ? Qu'est ce que tu vois ? Comment tu fais tes choix ? Comment tu t'y es pris etc... ? De façon à avoir un retour réflexif sur ta propre pratique ...*

6 E *Hem, hem...*

7 S *C'est ça le but de l'entretien surtout...et à la fin on prendra un petit temps pour reposer des choses, faire un point par rapport aux compétences professionnelles ...c'est-à-dire sur quoi je peux m'appuyer avec certitude, que je sais bien faire, est ce qu'il y a des pistes qui viennent de s'ouvrir , on les listera pour donner un axe de travail pour la suite pour vous deux ( le tuteur et elle)*

8 E *Ok ...*

9 S *Ca va comme ça ?*

10 E *Oui, oui , très bien !*

Je vérifie que ce contrat lui convient, que nous partons sur des modalités partagées. La moindre hésitation, le moindre doute du stagiaire porté par une question, un regard (?) et je reformule une seconde fois. C'est aussi le moment où je distingue mes deux statuts : celui de formateur et celui d'évaluateur, où je précise les deux fonctions que je vais prendre de façon successive : dans un

premier temps qui sera long ( les 2/3 de l'entretien voire les 3/4) je serai dans la relation d'aide, dans le second plus court nous ferons le point en nous servant du référentiel de compétences du professeur stagiaire.

La démarche d'analyse de pratique nous dit qu'une des conditions pour qu'elle ait lieu c'est que les protagonistes n'aient pas de relations hiérarchiques entre eux ou qu'il n'y ait pas d'enjeu évaluatif entre eux. Soit ! Mais la pratique montre qu'il est possible que se côtoient des univers aussi paradoxaux que l'évaluation et l'aide au progrès et au changement. Dans les conditions que je viens de décrire, le stagiaire lâche prise et cesse d'exercer un contrôle social sur ses mots. Du discours sur...il passe à la mise en mots de ses façons de faire. Il ne lâche pas prise tout le temps, il reprend à certains moments le contrôle. C'est en cela que l'outil de l'entretien d'explicitation porte une puissance qui accélère ou favorise le processus : la mise en évocation, la profondeur de l'évocation font se tourner le jeune vers lui et non plus vers moi, vers son monde intérieur et non plus le monde institutionnel que je pourrais représenter et vers ce qui s'est passé pour lui à ce moment ou à cet autre de sa leçon et non pas vers ce qui s'est passé pour moi témoin de ces mêmes moments.

#### **4 Le contrat de communication et le choix d'un moment.**

Une fois ce contrat formulé et que le jeune a acquiescé et seulement quand il l'a vraiment fait, la seconde proposition est la suivante : « *donc si tu en es d'accord, je te propose de retrouver un moment de ta leçon sur lequel tu as particulièrement envie de revenir, qu'elles qu'en soient les raisons, elles t'appartiennent...prends le temps... quand tu es prêt tu me fais signe...* ». Donc de fait, par cette possibilité de donner à l'autre le choix du moment sur lequel il a envie de revenir en premier, il s'agit bien de le placer en position centrale dans l'entretien, en acte ; par cette proposition il s'agit bien de vérifier qu'il est d'accord pour parler de sa pratique. De façon emboîtée, il s'agit également de guider son attention vers les événements de la leçon et non vers moi et ce que je peux en penser. Ce qui d'une façon générale préoccupe au plus haut point les stagiaires dans la mesure où le dispositif de formation de cette seconde année à l'IUFM se confond finalement avec un parcours d'évaluation.

Ce premier mouvement de l'attention « prendre pour thème la leçon et ce que le stagiaire y a fait » se poursuit par un second mouvement qui oriente la direction d'attention vers un aspect de la leçon, il a pour effet de resserrer le champ de l'attention : « choisir un moment ». Ce que P. Vermersch nomme « la visée à vide » me paraît complètement opérant. Le retour sur les nombreux entretiens menés depuis 10 ans montre que le stagiaire est habité par des moments qui comptent pour lui dont la signification m'échappe mais qui vont surgir à un moment ou un autre de l'entretien. Si au contraire, la personne qui mène l'entretien ne se montre pas réellement à l'écoute des préoccupations du stagiaire, ces moments qui comptent ne vont pas être abordés par ce que celui qui mène l'entretien n'autorise pas à le faire (il décide à la place du stagiaire du moment dont il faut parler) ou que le jeune ne s'autorise pas à le faire (il a décidé qu'il n'en parlerait pas car c'est trop risqué pour lui : moment de difficulté par exemple).

Donc autant lui laisser le champ libre ; mon expérience me montre qu'à un moment ou un autre de l'entretien ce moment va surgir et la plupart du temps, quand les contrats sont bien posés, le moment choisi par le jeune est souvent un moment crucial de la leçon qui renvoie à un aspect crucial de sa pratique voire à une problématique de son identité professionnelle.(N. Faingold)

Extrait 2 de l'entretien post visite N°1 avec Emilie. Novembre 2004 :

./ Choix du moment par Emilie :

1 E Ben au niveau de l'explication de ma situation...

2 S Oui sur ce moment là ?

3 E Oui...( hésitation)

4 S C'est toi qui choisis...prends ton temps..

5 E J'ai l'impression de.... d'avoir été un peu longue dans mes explications et heu.....et peut-être d'avoir donné trop de détails qui étaient pas forcément utiles ...enfin...

6 S D'accord, tu aimerais revenir sur ce moment là d'abord ?

7 E Ouais , ouais

8 S D'accord , donc il s'agit bien du moment de la fin de l'échauffement

9 E oui

10 S Où tu vas présenter ta tache « mère » on va dire, qui va évoluer ensuite ...d'accord , alors qu'est ce que tu as à en dire ? Qu'est ce que tu veux en dire, en quoi il t'interpelle ?

11 E Ben je sais pas si ....des fois je me demande si je suis très claire , j'ai du mal à savoir si les explications sont claires ou pas pour les élèves , et si heu... si ce que je leur dis c'est pertinent, ça les interpelle ou pas et heu...est ce que je donne pas trop de choses ou au contraire pas assez par rapport à l'explication de la tâche et aux consignes ?

12 S D'accord ...et là aujourd'hui t'as l'impression de quoi ?

13 E Que c'était long...d'habitude... c'est pas aussi long les explications ...et après j'avais oublié par exemple le rôle des observateurs ...j'ai pas...je suis passée vite dessus...../.

Le moment est clairement repéré, délimité dans le temps et l'espace. Ce moment représente ce que le stagiaire retient d'important pour lui. Quel que soit le moment choisi, je m'apprête à le lui faire explorer. Il est bien alors question de la subjectivité de l'autre, de lui laisser sa part et d'accepter d'écouter en quoi ce moment est important pour lui. J'ai donc renoncé définitivement à commencer par questionner le stagiaire de façon très large sur « ce qu'il a à dire de sa leçon ». Derrière un souci affiché de donner la parole à l'autre en fait s'ouvre la porte sur ses jugements de valeur( « je ne suis pas très content de moi » , « je suis plutôt satisfait de cette leçon » ...), des généralités ( « les situations ont bien marché », « les élèves ont bien participé », « il y a toujours un peu de bruit » ...) voire des dénégations (« j'aurais dû... », « il aurait fallu que... » ) qui finalement apportent peu et nous détournent de la démarche d'analyse de pratique.

Arriver à ce type de début d'entretien a nécessité une longue bataille « intérieure » du fait de la pression institutionnelle exercée sur le stagiaire par la très grande proximité structurelle entre la visite IUFM et l'inspection et celle exercée sur le formateur/évaluateur par la commande de validation des compétences professionnelles par l'employeur à l'issue de l'année de formation. Rester formateur sans déroger au devoir d'évaluation...mais ne pas dissoudre sa fonction de formateur dans celle de censeur qui dresse un constat voilà bien un vrai défi qu'il n'est pas si simple de relever !

### **5 Exploration du premier moment choisi par le stagiaire.**

Elle commence par une narration du stagiaire que je n'interromps pas. Puis j'utilise la technique de l'entretien d'explicitation. Dans ces moments, je suis pas à pas le jeune dans ses verbalisations jusqu'à la prise de conscience de sa façon de faire dans ce moment qu'il a choisi. Ce ne sont pas forcément des prises de conscience spectaculaires mais elles sont satisfaisantes juste par le fait que c'est le jeune qui retrouve comment il s'y est pris , décrit ses prises d'information et ses prises de décision, que c'est le jeune qui se retrouve en train de faire. Une fois terminé le temps d'explicitation, je procède dans un second temps à un questionnement qui a pour but de faire élaborer, formuler la réponse à la question que se posait le jeune au départ.

Extrait 1 . Entretien post visite N°1 avec Elodie. Novembre 2004. Leçon de Volley Ball avec une classe de BEP.

Elodie a choisi de revenir au moment où elle présente la première tâche aux élèves. Elle n'est pas satisfaite car les élèves ne semblent pas avoir compris ce qu'il y a à faire ; ils ne se placent pas sur les terrains comme elle l'attend et comme elle l'a prévu et dessiné sur sa préparation de leçon. Lors de la démonstration de la tâche avec 4 élèves , les «élèves ne se placent pas : un devant ,un derrière pour qu'ils utilisent le « relais vers l'avant » mais côte à côte....

1S Est-ce qu'il y aurait un moment ensuite où tu te rends compte de nouveau qu'ils n'ont pas compris ?

2 E Eh ben quand ils sont revenus oui

3 S Qui est ce qui est revenu ?

4 E Qui est ce qui est revenu ? Y a Morgan qui est revenu...et...

5 S Toi en repassant sur chacun des terrains qu'est ce que tu.... ?

6 E Donc qu'ils n'avaient pas compris déjà la réception, pourtant il m'a semblé le répéter qu'ils devaient être plus en fond de terrain, ce qui fait que souvent ils étaient tous les deux au même niveau , à mi-terrain....

A ce moment précis de l'entretien, je décide de guider son attention vers le moment où elle fait démontrer par 4 élèves ce qu'il faut faire...

7S D'accord, alors attends, donc si tu veux bien , est ce que tu serais d'accord pour revenir au moment où tu mets en place ta démonstration sur le terrain, tu choisis 4 garçons, tu les appelles, ils sont tous assis, t'appelles les 4 que tu as cités, tu les appelles, ils vont sur les ...à leur place , ils s'y dirigent ...

8 E Ouais, ouais...

9S *Est-ce que tu peux t'arrêter à ce moment là ? Tu les vois ? Ils vont se diriger vers le terrain... Qu'est ce que tu fais ensuite ?*

10 E *Ben je leur dis de se placer...heu... ( le ton de voix baisse , la voix se ralentit)*

11S *Tu leur dis de se placer...va doucement... tu leur dis de se placer...et quand tu leur dis de se placer tu leur dis quoi ?*

12 E *Heu.. « deux par deux » , et les noms que j'avais cités ensemble*

13 S *Oui donc tu les vois se diriger, ils se placent comment là ?*

14 E *Donc, ah! Oui ! C'est vrai !! Ils sont mal placés déjà dès le départ, ils avaient pas compris les limites du terrain !! le, le demi- terrain , ils avaient pas saisi ...ouais, ouais il me semble..*

15S *Et à ce moment là toi tu le vois pas !*

16 E *ouais , ouais...*

17S *Donc sur les terrains tu dis « je vois ...je leur redis qu'il faut qu'il y en ai un qui soit plus ...le réceptionneur plus au fond... »*

18 E *Hem, hem (acquiesce)*

19 S *Et là quand tu présentes la tache ... ? Ils se placent et là ?....*

20 E *Et donc ils étaient côte à côte ...*

Dans ce cas précis, le temps d'explicitation est terminé, le moment a été exploré et permet une prise de conscience.

La suite consiste donc à aider Elodie à formuler ce qu'il faut qu'elle fasse et comment, quelles sont les opérations par lesquelles elle doit passer, dans des situations analogues de présentation de tache avec démonstration, pour éviter les dysfonctionnements repérés et surtout en identifier les vraies causes.

21 S *Donc à partir de là ?...ils sont placés côte à côte...*

22 E *Eh oui , ils ont dû visuellement...*

23 S *Et du coup , qu'est ce qui se passe après ? Tu peux revenir un petit peu à quand tu circules sur les terrains....*

24 E *Et à chaque fois je dois répéter « le réceptionneur doit être au fond du terrain » et sur un terrain j'ai dit « le réceptionneur doit être au fond du terrain mais pas forcément l'autre »( silence)*

25 S *Eh oui , parce que qu'est ce que tu les vois faire ? Quand ils sont positionnés comme ça ?*

26 E *Ah ben du coup ils se font des échanges de balles qui n'approchent absolument pas du filet ...heu...et heu...*

27 S *Et si tu retravaillais ta tache là ?*

28 E *Ben ça serait d'être beaucoup plus précise sur le fait que seul le réceptionneur doit être au fond du terrain ...*

29 S *ouais ..et l'autre ?*

30 E *Ben le terrain , le placement ....*

31 S *oui....c'est quoi ton thème d'étude ?*

32 E *le relais ....*

*(coupure magnéto)*

33 S *Et tu leur dis « il faut marquer trois points » donc « un, deux , trois » ( je reprend à l'aide du dessin de la tache le trajet des passes parallèles au filet que se font les élèves du fait qu'ils sont côte à côte et Elodie le fait en même temps que moi )*

34 E *oui, oui ! et parce qu'en plus j'ai même pas précisé , j'ai pas insisté sur le fait que la balle devait absolument passer le filet, j'ai pas...j'ai pas vraiment....*

35 S *Donc la tache est peut-être un peu à retravailler pour qu'elle donne entièrement satisfaction du point de vue des apprentissages ...donc ne pas perdre de vue que c'est « construire le relais »*

36 *Hem, hem...*

37 S *si tu peux prendre un stylo là et retravailler juste ta première tache , comment tu la retravaillerais pour qu'elle réponde effectivement à « on construit l'utilisation d'un relais qui devient indispensable »..*

38 E *Tu veux dire par rapport à ce que je vais leur dire ? Par rapport à mon but ?*

39 S *Non , un dessin !*

40 E *Ah oui ! D'accord ! ( elle dessine la tache en parlant ) donc heu ...le serveur , donc lui sert sur lui....si c'est A qui sert sur A', lui il est en réception ....mais c'est ce que j'avais fait ...( elle se réfère*

à sa préparation de leçon)...parce qu'il y avait les balises là ...oui mais je leur ai pas fait le repère là....ç'aurait pu être un truc tout simple ...oui...

41 S Oui, à partir du moment où ton lanceur , tu lui fais lancer la balle au fond ...ben voilà forcément tu mets en évidence qu'il va y avoir besoin d'un relais pour atteindre le fond adverse ... ./.

Par la suite , nous allons mettre en évidence ensemble que la tâche à l'origine est plutôt bien conçue sur le papier pour obtenir l'apprentissage recherché, seuls deux éléments perturbent la réussite des élèves 1) dans la tâche elle-même : le décompte particulier des points qu'Elodie a retenu et qui détourne l'élève du but initial et l'absence de balises du côté du réceptionneur qui si elles sont là incitent le serveur à lancer en profondeur pour que le relais avant devienne indispensable, 2) la démonstration de la tâche où les élèves ne se placent pas comme elle l'a dessiné.

Dans cet exemple, Elodie a mis en évidence qu'au moment de l'élaboration des tâches elle doit vérifier que la tâche telle qu'elle est conçue répond bien à l'apprentissage recherché et qu'elle doit veiller lors des démonstrations à ce que la situation soit conforme à ce qui est prévu sur le papier.

Donc si je résume, l'exploration des moments choisis se divise en deux temps successifs : un premier d'explicitation où je mets en oeuvre les techniques d'aide à la verbalisation. Il doit conduire à des prises de conscience par le jeune de ses façons de faire. Ensuite, un temps de reconstruction par le jeune d'une ou de solutions qui peuvent permettre de surmonter le problème évoqué assorti d'une phase de distanciation du cas évoqué incitant à la formulation de procédures valables pour lui dans des situations analogues de sa pratique professionnelle. Il arrive que l'exploration du moment soit plus ou moins fructueuse pour le stagiaire, ou que la solution qu'il se propose de retenir puisse en occulter d'autres qui lui seraient de mon point de vue plus profitables. A ce moment là, je lui ouvre l'éventail des solutions possibles en lui proposant certaines autres façons de faire. A ce moment du processus de formation, ce n'est pas gênant dans la mesure où la démarche d'analyse de pratique a été menée à son terme. La prescription n'existe plus c'est-à-dire l'énoncé à priori de solutions ou de façons de faire depuis ma propre position d'enseignant expert. L'élaboration par le jeune du sens de ses actes( actes au sens d'actions matérielles et mentales) dans des moments de sa pratique professionnelle lui permet ensuite de recevoir d'autres façons de faire comme des possibles.

Une remarque enfin concerne la nature du moment évoqué. La plupart du temps, le choix du stagiaire se porte sur des moments où il a le sentiment de n'avoir pas bien su faire mais il arrive que ce soit un moment de réussite qui soit retenu. Dans ce cas , la démarche reste la même et la mise à jour des façons de faire dans un moment de réussite devient une ressource pour lui et sur laquelle je peux m'appuyer pour l'aider à opérer des transferts dans les situations de difficulté. D'autres techniques issues cette fois de la P.N.L. sont alors utiles pour parvenir à ce mouvement de transfert.

## **6 La suite de l'entretien.**

Il va être fait d'une suite de moments du type de celui décrit précédemment. Soit le jeune continue à me proposer des moments de sa leçon sur lesquels il a envie de revenir et dans ce cas l'entretien « attrape » une dynamique interne que je suis. Je navigue avec le jeune dans la leçon. La plupart du temps, quand les entretiens ont cette dynamique, les points que j'avais repérés comme porteurs d'un enjeu de formation sont tous abordés. Si tous ne le sont pas ou quand le stagiaire ne poursuit pas ses propositions, à ce moment là je lui propose des moments de la leçon sur lesquels j'aimerais qu'il revienne, voire des moments hors leçon et en particulier des moments de préparations des contenus de la leçon, des choix du projet de cycle...qui sont souvent porteur de l'origine de difficultés de conduite de la classe, d'apprentissage des élèves, d'aide à l'apprentissage. Cela doit correspondre à des instants où j'ouvre le fameux « caisson étanche » dans lequel j'ai stocké mes prises d'information sur la pratique du jeune et mes propres hypothèses sur ses façons de fonctionner.

Extrait 3. Entretien post visite N°1 avec Emilie. Novembre 2004.

C'est la fin du travail sur le premier moment....

1S ça va sur ce moment là ?

2 E Oui ...

3 S Tu veux bien venir au deuxième alors ensuite ? Tu avais l'air de l'aborder tout à l'heure ?

4 E Heu ...après c'est plutôt d'un point de vue didactique...que ouais..

5 S D'accord, alors ...qu'est ce que tu voudrais aborder d'un point de vue didactique ?

6 E Heu, ben ...par rapport à l'évolution de ma situation ...

7S D'accord...alors qu'est ce qui te préoccupe ? Qu'est ce qui t'interroge ?...

- 8 E Heu....(silence)...j'ai vu qu'ils avaient des problèmes, l'attaque avait du mal à marquer..
- 9 S Dans le premier temps alors ?
- 10 E Oui dans le premier temps j'ai observé ça...même eux je leur ai fait dire et ils l'ont redit.
- 11 S Alors quel genre de problème tu observes ? Est-ce que tu pourrais te remettre un petit peu sur les terrains ...revenir à ce que tu vois...
- 12 E Ben , heu..
- 13 S Qui te fait...
- 14 E Heu...des passes...ça c'était net...
- 15 S Des passes de qui ? Essaie d'être précise....
- 16 E D'accord ! Heu des attaquants...heu des attaquants vis-à-vis des passeurs et passeur par rapport à l'attaquant
- 17 S Donc déjà du côté où on a le ballon ?
- 18 E Ouais voilà ! Et puis heu...et après au niveau de la défense ils n'arrivaient pas à mettre en difficulté et atteindre la zone, la cible quoi ! Et donc après je me suis dit en complexifiant la façon dont j'ai fait est-ce que je les mettais pas encore plus en difficulté ? (rires)
- 19 S D'accord...donc c'est toutes tes questions...est ce que tu serais d'accord pour revenir au moment où tu la prépares ta tache, et où tu la choisis là ?
- 20 E Oui
- ./.

Je reviens à l'extrait de l'entretien ci-dessus, je saisis au bond ce qu'apporte Emilie car pour ma part j'ai stocké l'hypothèse selon laquelle il se passe quelque chose pour elle au moment de la préparation de la tache qui va engendrer la difficulté des élèves qu'elle a parfaitement identifiée. Mais je ne suis sûre de rien et c'est en la questionnant précisément que nous allons pouvoir vérifier ce qui est vrai pour elle et qui peut parfois complètement invalider ma propre hypothèse. Pour ma part, je vois très vite que les élèves en attaque ne disposent pas de repère précis de départ de course d'élan, ce qui précipite le nombre d'échec des attaques....

Ce constat là est facile à faire pour l'observateur expert ! Ce qui devient plus complexe est de comprendre qu'est ce qui se passe pour Emilie qui fait qu'elle ne donne pas ce repère aux élèves alors qu'elle le dessine sur sa préparation de leçon ? La réponse arrive un peu plus loin dans l'entretien et c'est l'occasion de constater qu'elle est étroitement liée à la problématique du moment qu'elle a choisi d'aborder en premier : « je suis trop longue dans mes explications, je donne trop de détails... »

Extrait 4.

Déroulement du moment des choix pour construire la tache :

- 1S Alors par quoi tu commences ... ?
- 2 E Heu...donc je me suis dit...j'ai pris par rapport aux niveaux que j'avais observés..
- 3 S Ouais...tu prends comment quand tu prends ? C'est où ?
- 4 E Ben, les élèves ...
- 5 S Tu as des images dans la tête ? Tu vois des élèves ?
- 6 E Ouais, ouais....Ben je me situe plutôt sur l'élève le plus faible ...
- 7 S Tu fais comme ça, l'élève le plus faible...tu le vois...
- 8 E Ouais, ouais
- 9 S Alors c'est le garçon là que tu as dans la tête ?
- 10 E Ouais, ouais...
- 11 S Alors à partir de là qu'est ce que tu.. Comment tu procèdes ? Par quoi tu as continué ?
- 12 E Alors je me dis heu..quelle situation je pourrais mettre en place pour que lui aussi à son niveau il puisse construire , attaquer quoi ...
- 13 S D'accord , ensuite t'as continué par faire quoi ?
- 14 E J'ai positionné mon attaque...
- 15 S D'accord , quand tu positionnes c'est ça que tu mets en premier ? Lui là ? Il y a une ligne là ...( nous travaillons avec le support du dessin de sa préparation)...
- 16 E Ouais ...alors en fait je l'ai pas fait sur le terrain mais je voulais que le groupe 1 soit à une distance pas trop importante du passeur..
- 17 S Donc c'était un critère qui différenciait les niveaux ? Une variable en fait ?
- 18 E Voilà, ouais, ouais....
- 19 S D'accord..(silence)...et donc heu tu le dessines pas là ?

20 E Ouais , j'ai juste dessiné après en pointillé un peu plus loin...c'est vrai qu'après sur le terrain je l'ai , je l'ai pas...enfin j'ai donné un repère par rapport à la ligne blanche mais c'était un pour tous quoi et c'était pas différencié ...

21 S Et tous pour un !( rires)

22 E oui !!

23 S OK, bon voilà...ce qui serait intéressant c'est de s'arrêter sur ça...parce que c'est présent à un moment dans ta tête ce truc là,

24 E Ouais..

25 S Qu'est ce qui fait que ça passe à la trappe ...peut -être au moment où .. ? A quel moment ça passe à la trappe ? Tu saurais retrouver ce moment ?

26 E Ouais...( hésitation ) ..je crois que je me suis dit « ça va faire beaucoup de choses pour.. », j'avais peur qu'ils aient trop de choses et qu'ils comprennent pas ce qu'ils veulent de moi en fait , enfin ce que je veux d'eux !

27 S Donc tu mets une ligne comme ça ?

28 E Ouais...

./ Le passage se poursuit par la verbalisation de la suite des opérations de construction de la tâche.

D'autre part et j'y reviens aussi après avoir exploré la phase de construction de la tâche : à aucun moment elle ne régule sur ce point parce qu'elle ne le voit pas ! Mais alors quand elle regarde les élèves, que voit-elle et alors vers quoi est tournée son attention précisément ? A nouveau, un moment d'explicitation va être utile pour comprendre ce qu'elle voit quand elle regarde ses élèves et quelles sont les informations qu'elle prend.

Donc sans ce type de travail, il est très difficile de comprendre soi-même et d'aider l'autre à comprendre ce qui se passe vraiment et on perçoit combien le risque d'interprétation ( de déformation ?) de ce qui se passe pour l'autre est grand.

### **7 Le moment de bilan des compétences.**

Pour rester dans la logique globale de la démarche d'analyse de pratique, ce temps est devenu petit à petit un temps piloté par le jeune. La passage entre les deux temps de l'entretien et le glissement pour moi et pour le stagiaire du statut de « formateur/aide » à « formateur / évaluateur » est tout d'abord clairement annoncé.

« Bon, nous avons fait le tour je crois, donc si tu veux bien je te propose maintenant que l'on fasse le point sur tout ce que nous avons abordé ». Cette proposition est accompagnée par la mise sur la table du référentiel de compétences de l'IUFM.

« Si on reprend le référentiel de compétences domaine par domaine, comment tu formulerais ce que tu gardes pour toi comme point d'appui , ce que tu sais bien faire et ce qui représenterait pour toi des pistes prioritaires de progrès ? ». Donc faire formuler mais aussi faire hiérarchiser afin d'identifier les points forts et les priorités pour la suite du stage en responsabilité si nous sommes en première visite. Non seulement, j'aide le jeune à se situer par rapport au référentiel de compétences mais surtout je lui fais construire son différentiel de compétences.( M. Lamy.) Ce travail est repris ensuite au cours d'une journée de formation une fois que tous les jeunes du groupe ont été visités et qu'ils sont en possession de leur rapport de visite. (S. Bonnelle. « Une pratique de formation des professeurs stagiaires en EPS. Place et rôle de l'analyse de pratique dans la formation disciplinaire. » Juin 2002.). Qu'il s'agisse de la première ou de la seconde visite, la démarche ne varie guère. Seule la phase de bilan s'étoffe d'une photographie « finale » du profil des compétences du stagiaire et qui conduit à la formulation de l'avis pour le stage en responsabilité. C'est également le moment d'ouvrir des pistes pour la suite et de militer pour la mise en projet des stagiaires pour des stages de formation continue dans l'académie où ils seront nommés. Un moment reste difficile : quand le minimum requis n'est pas atteint et qu'il faut émettre un avis défavorable. Néanmoins, si je compare mon vécu de ces moments au début où je menais les visites et maintenant , je peux dire que cette démarche rigoureuse, qui pose clairement les moments et leurs buts , série les rôles , installe des contrats, n'exclue pas les prises de décisions difficiles et fait en sorte qu'elles sont comprises. Le sentiment de « trahison » d'une confiance qui m'était accordée et que me renvoyait parfois le stagiaire a disparu.

### **8 Dans tout ce long temps de l'entretien, avant le bilan, que se passe-t-il pour moi ? Quelles sont mes prises d'information et mes prises de décisions. A quoi je fais attention ?**

A plusieurs reprises, j'ai été amenée à prendre pour objet d'étude dans des exercices d'explicitation, des entretiens avec des stagiaires.



Si je dessine après coup un entretien, il peut ressembler à un collier avec un fil solide sur lequel de loin en loin vont s'accrocher des temps d'explicitation( plus ou moins selon les stagiaires , le contexte, la forme dans laquelle je suis...) reliés entre eux par d'autres moments qui appartiennent à l'analyse de pratique mais aussi à l'explication, la rationalisation. (une perle carrée, une perle ronde , une perle fine, etc... !). Un fil solide pour moi ? C'est dès le début de l'entretien ne jamais perdre de vue l'objectif de l'entretien : il doit surtout servir à l'autre.

Donc en fonction de la nature des moments, je crois pouvoir distinguer deux « états » :

- un qui correspond aux temps spécifiés d'explicitation, il est ce que nous connaissons bien et que nous avons traité dans le dernier séminaire de St Eble. Un moment se présente, je lance l'explicitation, dans ces moments j'ai la sensation d'une saisie du stagiaire au sens des sports de combat, je ne le lâche pas, c'est une prise ferme, à pleine main, doigts fermés et serrés, directive ; plusieurs fenêtres attentionnelles sont ouvertes, une majeure : l'écoute des mots, mon regard accroché au sien : vérification constante de l'évocation, les gestes : reprendre et savoir saisir le geste s'il y en a un. Je sais aussi qu'à un autre endroit, je fais du sens, je comprends peu à peu ce qui se passe pour lui et je m'autorise l'ouverture du caisson étanche « ça, ça vérifie ce que j'avais supposé d'emblée, ça c'est inattendu, je découvre en même temps que lui..... ». Sortie de l'évocation, je peux dire « on revient à nous ».

- C'est le moment où je glisse vers le second état :

Dans cet état là, je relâche la saisie mais je me « colle dans la zone d'aspiration » du stagiaire, juste à côté mais juste un peu en arrière et louvoie avec lui dans sa leçon.

Et là, soit il continue tout seul sa course, je « colle », soit s'il se produit une suspension, cela peut être un silence, je passe légèrement devant en proposant moi de revenir sur un moment que j'ai repéré comme important à travailler pour lui et à nouveau me remets dans la zone d'aspiration jusqu'à un prochain moment d'explicitation...

Si je garde la métaphore du collier, un second rang de « perles » est accroché, plus petit, il a son importance dans l'équilibre global de la parure et correspond à l'évaluation.

#### **Pour conclure ?**

« Vous allez prendre en charge les visites des professeurs stagiaires en EPS : une heure d'observation d'une leçon puis une heure d'entretien... ». Les mots étaient à peine prononcés que j'avais la tête remplie de questions, de craintes mais aussi de quelques convictions ...

A quoi doit servir ce moment ? A qui ? Qu'attend l'institution du professeur qu'elle va recruter ? Qu'attend-elle de moi ?

Est-ce que je vais savoir faire ? Comment je peux m'y prendre ?

Mais aussi : je vais accompagner des professeurs qui sont des novices, se construire prend du temps et il est très important d'apprendre à comprendre...

Voilà depuis ce qu'est devenue cette pratique des entretiens post visite.

Ma pratique a bougé par le cumul des expériences, des lectures, des réflexions menées au sein du GREX, par l'utilisation systématique et plus assurée de la technique de l'entretien d'explicitation....Mais j'ai aussi transformé ma propre pratique de l'entretien post visite en faisant une place de choix à l'analyse de cette pratique( en particulier dans le dispositif du GFP de Poitiers) et je crois pouvoir dire, par les témoignages écrits ou oraux des stagiaires avec qui j'ai travaillé, que cette même démarche leur apporte des possibilités réelles de transformations de la leur...en partant de là où ils en sont.

*Merci à Nadine qui a su « suspendre » une description spontanée et à grand trait que je faisais de mes débuts d'entretiens pour des formateurs en formation....son questionnement a déclenché l'écriture...*