



UNIVERSITÉ
DE NAMUR

University of Namur

Institutional Repository - Research Portal Dépôt Institutionnel - Portail de la Recherche

researchportal.unamur.be

THESIS / THÈSE

MASTER DE SPÉCIALISATION EN FORMATION D'ENSEIGNANTS

Observation(s) du stagiaire en activité d'enseignement par le superviseur : enjeu(x) de la supervision des enseignants de la Haute Ecole Pédagogique (HEP)

Le jugement professionnel du superviseur dans l'observation du stagiaire en activité d'enseignement : enjeu(x) de la responsabilité dans la prise de décision en contexte de stage

LEDENT, Cédric

Award date:
2024

Awarding institution:
Universite de Namur

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



**UNIVERSITÉ
DE NAMUR**

Faculté des sciences de l'éducation et de la formation



Département pédagogique

OBSERVATION(S) DU STAGIAIRE EN ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT PAR LE SUPERVISEUR : ENJEU(X) DE LA SUPERVISION DES ENSEIGNANTS DE LA HAUTE ÉCOLE PÉDAGOGIQUE

Le jugement professionnel du superviseur dans l'observation du stagiaire en activité d'enseignement : enjeux de la responsabilité dans la prise de décision en contexte de stage

**MÉMOIRE PRÉSENTÉ EN VUE DE L'OBTENTION DU MASTER DE
SPECIALISATION EN FORMATION D'ENSEIGNANTS**

PAR
Cédric LEDENT

ANNEXES

Promotrice : Sophie **VANMEERHAEGHE** (Université de Namur)

Lectrice : Line **FISCHER** (Université de Namur)

Table des matières

Annexe 1 : Courriel à destination des superviseurs	4
Annexe 2 : Guide d'entretien	5
Annexe 3 : Retranscription des neuf entretiens	9
Annexe 4 : Grille de codage – Étude 1 : Modèle du jugement professionnel (Maes, 2009)	154
Annexe 5 : Grille de codage – Étude 2 : Modèle de la connaissance ouvragée (Vause, 2011)	180
Annexe 6 : Analyse transversale - Étude 1: Présentation globale des résultats.....	206
Annexe 7: Analyse transversale - Étude 2: Présentation globale des résultats.....	208

Annexe 1 : Courriel à destination des superviseurs

De : Cédric LEDENT <cedric.ledent@student.unamur.be>

Envoyé : Wednesday, April 24, 2024 12:20:33 AM

À : Faouzia ABDELKHALAK <faouzia.abdelkhalak@student.unamur.be>

Objet : Mémoire : Demande Echantillon

Mail Emmanuelle

Bonjour Emmanuelle,

Dans le cadre de notre mémoire, nous sollicitons ton aide pour la constitution de notre échantillon. En effet, nous souhaiterions mener des entretiens semi-directifs auprès d'une douzaine de maîtres-assistants exerçant la fonction de superviseur.e de stages.

Nous avons défini les caractéristiques suivantes :

- maîtres-assistants exerçant la fonction de superviseur de stages ;
- niveau d'enseignement visé par la formation des étudiants : AESI (futur S3) ;
- année d'étude des étudiants supervisés : B3 ;
- en charge de cours de didactiques ou pédagogiques ;
- ayant exercé dans l'ens. obligatoire ou non (répartition +/- équilibrée).

Serait-il envisageable de nous indiquer une liste d'enseignants HENALLUX correspondant à cet échantillon?

Afin de contacter les enseignants concernés, nous te joignons ci-dessous le mail de demande.

En te remerciant pour ton soutien.

Bien à toi,

Faouzia et Cédric

Annexe 2 : Guide d'entretien

CONTRACTUALISATION	<i>Je te propose si tu es d'accord...</i>
CADRE DE SÉCURITÉ	<p>Par rapport à cet entretien, je te garantis...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La confidentialité ▪ Le non-jugement ▪ L'anonymat ▪ La non-diffusion de l'enregistrement et sa destruction après l'évaluation du travail
CONSIGNE INSTRUCTION AU SOSIE	<p>Nous avons donc commencé chaque entretien par la consigne suivante :</p> <p><i>« Je te propose, si tu es d'accord, de prendre le temps, de laisser revenir le moment de ta dernière observation d'un étudiant de troisième en stage... ». Cette consigne a été complétée de la manière suivante : « Dis-toi que je suis amené à te remplacer demain dans ton rôle de superviseur, lors d'une visite de stage. Je souhaiterais me servir de ton expérience pour recueillir le maximum de conseils, de ficelles... de manière à m'en tirer le mieux possible... Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre afin que je puisse te remplacer dans ton rôle de superviseur de stage un jour de visite de classe, dès ton entrée dans l'école de stage et jusqu'à l'entretien à chaud ? ».</i></p>
<p>Questions destinées à placer l'instructeur <u>dans l'activité d'observation</u>, selon des thématiques liées à des situations d'observation</p>	<p><i>Je me trouve où à ce moment-là ?</i></p> <p><i>Je suis en train de faire quoi ?</i></p> <p><i>Et le stagiaire se trouve où ?</i></p> <p><i>Et qu'est-ce que je vois des élèves ?</i></p> <p><i>(Après l'entrée en classe, la leçon débute) Qu'est-ce que je vois ?</i></p> <p><i>Je dois être plus particulièrement attentif à quoi là ?</i></p> <p><i>Je dois regarder quoi ?</i></p> <p><i>Sur quoi je dois je me base pour ça ?</i></p> <p><i>Et quand je lui indique..., c'est pour faire quoi ?</i></p>

Et comment je m'y prends pour... ?
Et quand le stagiaire énonce cette phrase, qu'est-ce qui me vient plus particulièrement ?
Quelle image je vois ?
Qu'est-ce que j'entends ?

Je suis à quel moment de la leçon là ?
Qu'est-ce que le stagiaire dit ?
Je vois que l'élève répond à côté de ce qu'attend le stagiaire.
Et le maître de stage fait quoi ? MDS dit quoi ?
Qu'est-ce que je me dis à ce moment-là ?
Je regarde le stagiaire et je vois quoi ?
Et à ce moment-là, je me dis quoi ?
Et quand je me dis ce que je me dis, je comprends quoi ?
Et quand je repense à sa préparation/ à ses propos avant de partir en stage/ à ce qu'il vit/ à ce qui s'est passé juste avant, qu'est-ce qui me vient ?

Et après ça, qu'est-ce que je fais ?
Je prends des notes. Et j'écris quoi ?
Et quand j'écris ce que j'écris, je me dis quoi ?
Et quand je vois la grille d'évaluation de l'étudiant, je commence par faire quoi ?
À quoi je reconnais que le critère est acquis, est insuffisant ?
Et quand je me dis ce que je me dis, sur quoi je m'appuie ?
Et juste après, je fais quoi ?
Et juste quand je fais ce que je fais, qu'est-ce que cherche à faire ?

On est à quel moment-là, juste là ?
Que fait le stagiaire à ce moment-là de la leçon ?
J'entends quoi ? Je vois quoi ?

	<p><i>Et je vois ce que je vois à ce moment-là, qu'est-ce que je me dis ?</i></p> <p><i>Et quand le stagiaire dit ça, c'est quoi pour moi ?</i></p> <p><i>Qu'est-ce qui me vient ?</i></p> <p><i>Après que le stagiaire a annoncé la fin de la leçon, qu'est-ce que j'observe plus particulièrement ?</i></p> <p><i>À quoi je reconnais que la leçon s'est bien passée/ s'est passée de manière plus compliquée ?</i></p> <p><i>Et là quand je me dis que je ne comprends pas pourquoi il dit ça, qu'est-ce que je comprends quand même ?</i></p> <p><i>Et là, maintenant que j'ai observé ce que j'ai observé qu'est-ce que cela change pour moi ?</i></p>
<p>INSTRUCTION AU SOSIE</p> <p>Questions selon les thématiques</p>	<p>Quel est ton rôle en tant que superviseur de stage et comment accompagnes-tu le stagiaire ? Pourrais-tu me décrire, étape par étape, comment tu observes et évalues le travail d'un stagiaire ?</p> <p>Quelles sont en gros tes attentes vis-à-vis du stagiaire ?</p> <p>À mon tour de te remplacer et de mener l'observation :</p> <p>À quel moment débute l'observation du stagiaire ?</p> <p>À quoi dois-je particulièrement porter attention lorsque je l'observe ?</p> <p>Quels sont les éléments clés qui vont me permettre de juger de la performance du stagiaire ? Qu'est-ce qui va guider mon observation ?</p> <p>Est-ce que je prends des notes pendant l'observation ? Si oui, que vais-je noter et à quoi cela vous sert-il ?</p> <p>Vais-je évaluer le stagiaire ? Comment ? Y a-t-il des critères qui sont particulièrement importants pour toi ? Si oui, pourquoi ?</p> <p>Comment vais-je prendre en compte les difficultés rencontrées par le stagiaire dans mon évaluation ?</p> <p>Comment puis-je m'assurer que je suis sur la bonne voie et que je suis correctement ton approche d'observation et d'évaluation ?</p> <p>Y a-t-il d'autres informations ou éléments que tu juges importants à me transmettre pour que je puisse réussir cette mission ?</p>

	<p>Les relances ont été posées sous forme de questions, principalement axées sur les catégories et thèmes relatifs au jugement professionnel en évaluation (Maes, 2019) et à la connaissance ouvragée (Vause, 2011).</p>
<p>ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF</p> <p>Questions selon les thématiques</p>	<p><i>Quand tu penses aux séances de stage que tu as pu observer. Tu orientais tes observations sur quoi ?</i></p> <p><i>Quand débute votre observation, à quoi êtes-vous vous plus particulièrement attentif ?</i></p> <p><i>Est-ce que tu te rends compte que tu as des qualités d'observateur ?</i></p> <p><i>Et ça, ça vient de quoi ? De quelle expérience ?</i></p> <p><i>Qu'est-ce qui est partagé par les superviseurs dans l'observation ?</i></p> <p><i>Comment définirais-tu ton observation qui est vraiment propre à toi ?</i></p> <p><i>Tu te définis comme un observateur , ça vient d'où en fait ?</i></p> <p><i>On a abordé le début, le tout début où on n'a pas beaucoup de pratique d'observation et là maintenant, est-ce que tu t'es rendu compte d'une construction de ton observation ?</i></p> <p><i>Quand tu te dis : « Ah ! là, j'ai progressé dans mon observation ! ». En quoi constitue ce changement ?</i></p> <p><i>Quand tu penses à tes centres d'intérêts, à ta curiosité sur la matière ou à d'autres éléments que tu apprécies observer, est-ce que ça facilite ton observation ?</i></p> <p><i>Est-ce qu'il y a un manuel d'observation ? As-tu suivi une formation dédiée à l'observation ?</i></p>

Annexe 3 : Retranscription des neuf entretiens

S1

« I : Bonjour, Merci pour l'accueil. Alors, ici, je te propose ; si tu es d'accord de prendre le temps de laisser revenir un moment où tu étais dans ta fonction de superviseur de stage. Tu étais en stage, ta dernière supervision ou une supervision qui a du sens pour toi. Voilà, je te propose de laisser revenir ce moment-là. »

« R : Il faudra qu'on définisse peut-être le temps. C'est du moment où je rentre en classe ? » « I : Pour toi, ce que c'est... »

« R : Moi, la supervision, il y a évidemment toute la part de la préparation où en intégration avec les étudiants, les exigences, ... »

« I : Donc, là, on est en observation du stage lors de la visite du stage. »

« R : Parce que je ne suis pas toujours neutre quand j'arrive ayant préparé un peu à l'avance. »

« I : Non, on n'est jamais neutre, mais ... Donc, on est dans la situation d'observation du stagiaire. Alors, tu fais démarrer ça, je ne sais pas moi dès que tu arrives avec ta voiture dans le parking ou bien tu es dans la classe. D'accord ? Tu choisis le moment.»

« R : Mais, c'est vrai que maintenant... C'est peut-être ... Ou alors maintenant, je peux faire deux histoires parce que la dernière qui me revient, c'est évidemment un étudiant avec lequel on avait des difficultés. »

« I : On peut faire deux moments si tu veux. Oui. »

« R : Oui. »

« I : En tout cas, celle qui me revient d'abord ; c'est celle d'un étudiant avec lequel on avait des difficultés. Et donc, du coup, la méthodologie d'habitude ; c'est quand même de venir trouver la direction, me présenter et autre. Dans ce cas-là, c'est clair qu'on a eu une petite entrevue au préalable, suite aux difficultés qu'on rencontrait avec l'étudiant et donc la direction m'a fait part des retours de collègues. Et donc, là, j'étais déjà ... Enfin voilà, on a eu pré... Moi, j'étais déjà un petit peu influencer par le retour. Et puis après, je me suis dirigé vers la classe où l'étudiant allait commencer puisque j'essaie d'arriver à chaque fois avant les débuts de cours. Et donc, je rentre en classe en même temps que l'étudiant. Je me présente. Je le salue. »

« I : On prend ce moment-là, alors ? »

« R : Oui. »

« I : OK. Alors, là, je te propose si ça te convient que je prenne ta place alors que je n'ai jamais pratiqué la supervision. Donc, moi, je vais te poser des questions vraiment sur ce qui s'est passé dans cette situation-là et donc j'entre dans la place qu'est-ce que je vois ? »

« R : Et moi, je réponds ? »

« I : Tu me guides. Tu dois faire quoi ? Tu vois quoi ? »

« R : Et bien, la mise en place, c'est-à-dire que ... »

« I : Là, j'entre dans la classe. Je vois quoi ? Le stagiaire est où ? Les élèves sont au courant ? »

« R : Les élèves qui rentrent puisqu'ils attendent à l'extérieur. C'est généralement le stagiaire qui va les chercher, en tout cas, dans ce cas-ci. Le stagiaire va chercher les élèves à l'extérieur, car c'était le début de la journée. Donc, ils rentrent. Ils s'organisent. L'étudiant, le stagiaire va à son bureau. Généralement, on s'organise pour disposer de son ordinateur parce que, là, il projetait, et disposer les feuilles qu'il allait distribuer. »

« I : Moi, je vais où ? Je suis le mouvement et je vais m'installer où alors ? »

« R : Généralement, le maître de stage me chapeaute, me babysitte. Il m'indique l'endroit où je peux m'asseoir. Il m'accompagne. Effectivement, c'était une dame dans ce cas-ci, et généralement, on réorganise un petit peu un peu la classe. C'est-à-dire qu'on déplace des élèves pour qu'on soit côte à côte. Donc, le maître de stage et moi, on partage soit le même banc où on est vraiment voisins qu'il voit les choses par rapport à ses objectifs qui sont dans le protocole. J'essaie aussi d'avoir un œil sur le protocole. Quand je note la consigne, je vais voir le protocole parce que je mets la page du déroulement là où il se trouve. »

« I : Alors, là, moi, je m'installe dans le fond. J'ai mon bureau, ma table devant moi. Et, j'ai autre chose devant moi ? »

« R : Oui, alors, moi, je sors mon ordinateur avec la grille « critère ». En gros, c'est le rapport de stage. Il faut le remplir au fur et à mesure. Moi, j'occupe deux temps. Généralement, je note tout, tout en bas, un peu comme un « Time Line ». »

« I : Alors, j'écris quoi ? »

« R : L'observation entre guillemets, à la fois le temps, j'essaie de fixer des balises temporelles (Il est quelle heure ? Je rentre. Quelles sont les premières consignes qui sont données? Je les transcris.). »

« I : Et là, j'ai déjà noté ? »

« R : Je commence à noter. »

« I : Je commence à noter, là, déjà ? Dès que je m'assieds, je commence à noter ? Alors, je note quoi alors là, si je prends ta place ? »

« R : C'est-à-dire que tu as ouvert ton ordinateur. Il est déjà ouvert avec le nom de l'étudiant et l'endroit où on se trouve. Tu complètes juste le nombre d'élèves présents. »

« I : Ils étaient combien, alors ? »

« R : Là, ils étaient vingt-deux. »

« I : Ils sont devant moi. »

« R : Ils sont devant nous. Ils sont debout souvent parce que l'étudiant le demande. Enfin, on est vraiment tout au début. Donc, il demande de s'asseoir et il reprend le cours directement. »

« I : OK. Donc, il dit quoi alors ? »

« R : Généralement, c'est « Vous pouvez vous asseoir. On ressort le cours. » Je crois que c'est le journal de classe qu'il note au coin du tableau. »

« I : Donc là, il a commencé à noter le journal de classe. Et moi, je prends note de ce qu'il note ? »

« R : J'essaie. Je ne retranscris pas. Enfin, tu ne retranscris pas tout. J'essaie d'être extérieur au système. »

« I : Ah, ben non, il ne faut pas. Reste dans la situation que tu as vécue. »

« R : Oui, bien sûr, mais c'est la question de regard. Donc, là, je note la consigne ou les interactions. Je dis qu'il salue. Tu écris l'action de l'élève et la réaction parfois des étudiants. »

« I : OK. Et là, je vois qu'il est comment le stagiaire. »

« R : Stressé, déjà. Nerveux. »

« I : Et je le vois à quoi ? »

« R : Et bien parce que ce n'est pas sa première semaine de stage. Il a déjà eu deux visites préalables. C'est sa 3^e, je pense, et il sait que les premières visites ne se sont pas nécessairement bien passées. Le climat, le contexte de classe, de stage n'est pas optimal pour lui. Et donc, je le sais nerveux et je le vois nerveux. Voilà, il met du temps à trouver peut-être ses marques. Ça,

c'est clair que c'est récurrent quand on va les voir. Enfin, tu observes quand un extérieur vient. Il y a un temps d'acclimatation. C'est pour cela que généralement je reste plus qu'une heure pour essayer d'installer... enfin qu'il puisse retrouver ses marques. »

« I : Donc le cours commence, il donne les premières consignes et il se passe quoi ? »

« R : C'est généralement soit un rappel et donc il attend une interaction, un échange direct. »

« I : Et ça se passe comment le rappel ? Je vois quoi ? J'entends quoi ? »

« R : Les élèves réagissent assez vite. Ils lèvent la main. Il questionne les personnes qui sollicitent la parole. »

« I : Je me dis quoi à ce moment-là ? »

« R : Moi, personnellement, j'essaie de comprendre où en sont les acquis, ce qu'il a déjà installé. C'est le moment aussi où la maître de stage me dit où on en est et intervient aussi en même temps pour réexpliquer le contexte parce que le temps que l'élève retrouve, qu'il questionne les 5 premières-10 minutes. Il y a cet échange. En tout cas, dans ce que j'ai vu là. C'était ça qui s'est passé. Ils n'avaient pas totalement fini un travail. Enfin ou alors, c'était une mise en commun d'une réflexion liée à un document parce que nous sommes en sciences humaines, en études du milieu. Nous sommes avec des élèves de première année et donc il fallait revenir un petit peu sur ce qu'ils avaient travaillé préalablement. »

« I : Donc, il y a la maître de stage qui est en train de me parler ... »

« R : ...pour réexpliquer où ils en sont et pourquoi est-ce qu'il fait ça ... »

« I : ... le cours commence et, moi, je me dis quoi en même temps ? »

« R : T'essaie de faire les deux. T'essaie à la fois de mettre de l'attention à la maître de stage. Il faut rester à l'écoute de la maître de stage, tout en restant en essayant de voir, tiens qu'est-ce qui est installé et qu'est-ce qui vient de l'élève. Qu'est-ce qui vient du stagiaire ?

« I : Et alors, je mesure ça comment ? Enfin, je me pose quoi comme question ou j'anticipe ... ? »

« R : J'essaie de voir qui formule la réponse. Est-ce que c'est une question « oui-non », rapide, réponse courte ou au contraire est-ce qu'il laisse la place au développement de l'élève ? C'est ça que j'attends, que je regarde. Est-ce que c'est lui qui vient en disant tu te rappelles qu'on a vu ça ou qu'est-ce qu'on a vu formule-le moi. »

« I : Je me dis dans un cas où dans l'autre, je me dis quoi ? Si ça vient du stagiaire ou si ça vient de l'élève, je me dis quoi ? Si ça vient de l'élève, je me dis quoi ? »

« R : Si ça vient de l'élève, je constate que l'installation est pérenne, en tout cas, est là. En tout cas, pour l'élève qui répond. Donc, je me dis OK. Il repart vraiment de la situation des élèves. Si c'est lui qui l'apporte, c'est lui qui réimpose son regard, sa vision sur le cours qui n'est peut-être pas partagée. Et donc, je me dis : « Attention, est-ce qu'il y a... » Je vais devoir être vigilant sur le niveau d'acquisition, en tout cas sur le niveau de compréhension du public par rapport aux attentes du stagiaire. Je suis attentif au fil rouge du cours parce que le sens, et voilà. Et puis remettre en contexte jusqu'à la prochaine tâche, je trouve que c'est super important et donc c'est ça que j'essaie, en tout cas, d'analyser tout en étant à la fois à l'écoute de la maître de stage. »

« I : Donc là, on est dans les toutes premières minutes, j'ai déjà écrit quelque chose ? J'écris quoi ? »

« R : ... les relations du début, les consignes qu'il donne ou en tout cas la façon d'interpeller et donc je réagis. J'essaie de me dire bon voilà réaction, pas réaction. Je me mets des balises ou des petits mots-clés et j'essaie de gérer le temps qu'il met pour ce genre de travail. »

« I : Et là, je vois les élèves qui sont en train de faire la tâche ? »

« R : Non, pas encore. Là, ils sont dans l'interaction. Ils s'installent ou il y en a qui étaient déjà prêts parce qu'il y en a qui sont tout de suite prêts. Il y en a d'autres aussi qui profitent de ma présence pour regarder et discuter. Je vois bien que toujours, il y a un temps d'acclimatation pour les élèves. Voilà, donc c'est ceux qui sont généralement la zone immédiate du prof du premier rang qui généralement participent. Mais dans ce cas-ci, je vois bien que c'était le rang de droite. »

« I : Et par la suite, qu'est-ce qui se passe ? »

« R : Donc, passée cette étape-là, j'ai eu aussi la maîtresse de stage qui ouvre son cours pour montrer vraiment, faire référence à ce que les élèves ont mentionné ou ce que le stagiaire a mentionné dans ce cas-ci. Et donc, elle me remontre dans les syllabus ou dans le document-élève où ils sont arrivés et ce qu'ils ont fait et parfois me pointer des fragilités ou des difficultés que le stagiaire a rencontrées ou des approximations. Dans ce cas-ci, c'était ça : des approximations théoriques. »

« I : Et alors, je me dis quoi par rapport à la situation que j'observe ? »

« R : Parallèlement à cela, je mets en relation les informations de la maîtresse de stage et les retours que j'ai pu observer. Donc, là, je mets généralement un point d'interrogation parce que je vais solliciter, après, le stagiaire pour comprendre pourquoi ces choix. Et donc, là, généralement je mets des questions. Je formule moi-même la question. Enfin, tu formules toi-même la question. »

« I : Et, j'écris quoi comme question ? »

« R : Par exemple, tu fais référence à un document un tel ou à la synthèse. Pourquoi n'as-tu pas identifié les éléments incontournables, les notions clés que tu as mis en évidence dans cette synthèse, pourquoi as-tu questionné autre chose et pourquoi est-ce que ça vient de toi et pas de l'élève ? C'est des questions comme celles-là que je formule par rapport à un document. Je mets aussi des remarques si jamais il y a ce que la maîtresse de stage estime être des fragilités et je mets « attention connaissance-matière » ou autre. Je demande un peu ou je réceptionnerai aussi l'étudiant sur ses choix ou sur cette approximation, en disant comment s'est passée cette installation-là. Généralement, la discussion traîne en longueur avec la maîtresse de stage. Donc la mise à la tâche suivante, ici dans ce cas-ci, il avait demandé d'apporter... donc que tous les élèves travaillent d'abord en groupe de 3 autour de certains documents. Il avait fait. Il avait généré lui-même les groupes et donc il était en train de projeter les noms des membres du groupe au tableau. Donc, là, il avait donné la consigne « Juliette, tu vas avec Nicolas » et donc là, il était en train d'organiser. Donc, là, j'ai remarqué qu'il avait anticipé une difficulté qui était la gestion de groupe. En tout cas, la composition des groupes tout en écoutant quand même la maîtresse de stage qui elle prend plus de temps pour me relater un peu le vécu passé. »

« I : Et quand elle me relate ça, moi, je sais aussi que j'ai un passif avec l'étudiant et qu'est-ce que je me dis ? Alors, comment je vais régler mon observation ? Je vais régler mon observation sur quoi ? Je sais déjà qu'il y a pas mal de choses qui se mélangent dans ma tête. Il y a des liens qui se font. Il y a la situation qui se déroule. »

« R : Généralement et vu le contexte comme je l'ai expliqué en amont, je viens déjà avec une certaine vigilance haute, ce qui fait que ça confirme le retour que j'ai eu de la direction. Donc, je dois être attentif. C'est pour ça souvent dans ce cas-ci... C'est ça que c'est ce retour que je relate maintenant parce qu'il me marque plus évidemment. Donc, mes sens sont plus en éveil

en tout cas. »

« I : Mes sens, c'est à dire quoi ? »

« R : Je dois vraiment être attentif à toutes dimensions. J'essaie d'être le plus complet possible pour ne rien laisser passer dans le sens « Tiens, je vais être comparatif par rapport à d'autres où tout se passe bien. ». Je vais replonger plus sur des critères spécifiques. Je vais essayer de prendre comme si j'étais avec une caméra ou comme si j'étais avec un micro et que je capte tout. J'essaie de me dire que je vais avoir un temps « deux » qui va être un temps de relation avec l'étudiant qui va peut-être te prendre plus de temps pour essayer d'identifier réellement... »

« I : Alors dans mon observation, là, c'est super riche parce que j'ai déjà un peu d'observations. Alors, tu me places dans une situation où je dois aller justement capter des choses, d'autres éléments. Alors, je dois capter quoi ? »

« T : Alors, généralement, la gestion entre les élèves, la façon dont les élèves travaillent entre eux puisqu'en plus il sollicite un travail de groupe. Donc, je vais être très attentif à la façon dont il les met au travail. Est-ce qu'il a anticipé la collaboration ? On est aussi dans un profil aussi de 3^e année donc il va être diplômé l'année suivante. Je dois aussi faire référence à ce qu'on attend d'eux en 3^e année. »

« I : Et, je sais ce qu'on a ce qu'on attend d'eux en 1^e et 2^e ? »

« R : Oui, ça, je sais. Dans ma tête, je sais que j'ai ouvert le chapitre « 3^e ». »

« I : Et, il doit atteindre quoi ? »

« R : J'ai des critères de 3^e qui sont présents et j'ai en mémoire des critères de première ou 2^e qui sont entre guillemets censés être acquis sur lesquels je ne devrais pas revenir et si je reviens c'est aggravant d'une certaine manière. »

« I : Les classiques, ce serait quoi alors ? Par exemple, la base ? »

« R : En 1^e, par exemple, c'est l'expression. »

« I : Ce que je dois regarder en 3^e, ce serait quoi ? »

« R : Ce que j'attends en 3^e, justement, c'est l'innovation pédagogique où la façon dont il donne le cours et qu'il sait rebondir sur une proposition des élèves. Donc, ça c'est vraiment être capable d'être flexible, de rebondir dans différentes situations d'apprentissage et être capable de varier ses situations. Donc là, il est en train de mettre un travail de groupe (Donc, là, je me dis OK. On va vraiment être dans ce chapitre-là.), également différenciation (Il doit être capable de poser la question à la maître de stage au niveau du niveau. Est-ce qu'il est homogène ou est-ce qu'il y a vraiment des élèves qui ont des besoins spécifiques, des aménagements nécessaires. Est-ce qu'il en a tenu compte. Est-ce que je dois en tenir compte dans mon observation. Est-ce que je dois être attentif ? Je demande d'identifier certains élèves qui ont des besoins spécifiques et donc là je les regarderai particulièrement.), au niveau du support, là, encore, vraiment être capable de tirer la plus-value de son support (Là, je vois qu'il projette donc je sais que je vais voir si c'est un support simplement pour exposer.). Voilà, il y a ces critères-là qui sont là, surtout s'il demande de traiter des documents. Est-ce que le support est une aide ou au contraire il n'en tient pas compte ? Ça, c'est plutôt moi qui me dit attention... »

« I : Ça, c'est les attendus de 3^e ? »

« R : De la Haute Ecole. »

« I : De 3^e, bac 3 ? »

« R : Il y en a d'autres. »

« I : Et alors, dans le cas particulier de cet élève-là, de cet étudiant-là qui manifestement est un

peu en difficulté par rapport aux critères que je connais. Là, je vais plus particulièrement attentif à quoi, alors ? »

« R : Et bien, là, dans ce cas-ci vu que c'était un travail groupe, c'est l'interaction et la façon dont il organise sa séance. Je vais me focaliser fortement là-dessus. Et, quand même, je garde en mémoire les autres critères, mais je sais que c'est ça que je vais observer en particulier. »

« I : Et alors, j'observe quoi ? Je prends note. J'écris quoi ? »

« R : Donc, chaque fois, c'est le temps de la consigne, la remarque par rapport à la réaction des élèves et puis je laisse faire. J'observe, donc, je ne note rien. Je prends un peu de temps. Il avait disposé les élèves de façon (Je ne sais pas si c'était volontaire ou pas ?), mais il y a un groupe juste à côté de moi. »

« I : Et alors, je me dis quoi ? »

« R : Je me dis, tiens, est-ce qu'il veut que j'y jette un coup d'œil plus particulièrement ou pas ? On verra après que ça n'a pas été le cas. Et devant un peu plus loin, il y en avait un autre groupe, mais la maître de stage a commencé à circuler aussi. Donc, elle va voir et donc ça ce sont les tous premiers instants. Et donc, j'essaie d'analyser qui parle. Est-ce qu'on exploite le document par rapport à la consigne qui a été donnée et que j'avais notée. Est-ce que le travail a été effectué ? »

« I : Et ça, je le vois ? »

« R : Oui, oui parce qu'ils sont à côté de moi et je vois la façon dont ils travaillent. Ils sont vraiment à côté de moi.

« I : Ah, oui, ils ne sont pas loin. Je regarde sur leur feuille globalement ce qu'ils écrivent ? »

« R : J'écoute aussi la façon dont ils interagissent. »

« I : Le fait que la maître de stage est partie, ça change quelque chose pour moi dans mon observation ? »

« R : Moi, je me focalisais plus du coup sur le groupe qui est juste à côté de moi. Elle est partie faire le tour pour voir un peu qui avait eu les feuilles parce qu'il avait demandé en devoir à ce que tout le monde ait le matériel. Et, c'est là qu'elle me fait remarquer qu'il passe dans les bancs pour distribuer une nouvelle fois les feuilles des élèves en noir et blanc cette fois-ci parce qu'il avait anticipé le fait que peut-être certains n'avaient pas pris leurs feuilles sauf qu'il les distribue de façon forfaitaire. Et, donc tout le monde se retrouve avec les nouvelles feuilles en noir et blanc alors que la maître de stage les avait donnés en couleur. Et donc, là, elle vient me faire part de cette constatation-là en disant voilà un exemple où le stagiaire ... Il y a une incohérence entre sa demande, même s'il veut anticiper, il anticipe trop, mais après... Pour elle, il y a..., en tout cas, par rapport à son budget photocopies, ... qu'elle m'a fait. Elle fait référence aussi à ses obligations dans l'école. Elle commence à énumérer des flottements comme celui-là. Vous voyez, c'est systématique ou c'est récurrent. On analyse, effectivement, que le support en noir et blanc est moins riche puisqu'il y avait des iconographies à traiter. C'était des traces historiques. Le document qu'elle a reçu ne correspond pas à celui qui est distribué aux élèves. Donc, voilà, elle fait me le fait constater. C'est pour ça, je pense, qu'elle circulait pour s'assurer vu son vécu de ce qu'elle rencontrait et que ce soit fidèle à la situation. Et c'est vrai que parallèlement à ça, je constate que les élèves vis-à-vis du temps qui leur était accordé dans la consigne, ils ont fini beaucoup plus tôt que prévu. Donc, là, j'attends. Je veux voir comment le stagiaire réagit puisque je vois que sur les 7 groupes qui étaient constitués... Ça commence à discuter d'autres choses. Je vois des signes qui montrent qu'on glisse sur une autre... L'activité

n'est plus celle qui était défendue par le stagiaire. J'attends de voir un peu qui réagit en 1^{er}. Est-ce que c'est les étudiants qui interpellent le stagiaire ou c'est le stagiaire qui je le rappelle est en 3e et devrait être capable d'analyser le comportement des élèves et, donc là, je note « Attention ». C'est pour ça que le timing intervient fort. Voilà, généralement quand il donne la consigne, moi-même, je mets ou tu notes... donc c'est 5 minutes rendez-vous. Allez, on va essayer d'être prêt, mais je regarde s'il s'y tient. Là, tu vois qu'il y a un décalage et tu vois que le stagiaire commence à faire le tour des groupes pour questionner le niveau de finalisation (est-ce que le travail est terminé ou pas.) »

« I : Qu'est-ce qu'il pose comme question ? »

« R : Il demande si c'est fini. C'est assez fermé : oui- non ? Il passe rapidement auprès des différents groupes. Il requestionne parfois un groupe ou l'autre sur la compréhension d'un point et il retourne au bureau pour dire qu'il faut bientôt clôturer. »

« I : Alors le cours avance, je sais que sans doute, à la fin, je vais passer un petit temps avec lui et alors là j'aurai pris mes notes.... Qu'est-ce que je me dis vers la fin du cours ? »

« R : Le cours se déroule parce qu'il va faire une mise en commun et donc je continue à noter. On va dire que le processus reste le même. Puis, à la sonnerie, on change de classe puisque j'avais dit que je restais plus qu'un cours pour essayer de me dire... bon voilà je l'ai prévenu à l'avance que je partirais à ce moment-là parce qu'en plus j'ai cours moi-même... J'essayais d'être disponible, mais je lui ai dit : « Écoute, je te ferai un retour, mais est-ce que tu viens pendant le temps de midi parce qu'on est juste l'un côté de l'autre. Nos deux institutions sont côte à côte. Je lui ai demandé s'il était d'accord de me rejoindre et donc pendant la pause on n'échange pas vraiment sur ce qu'on a vu puisqu'on n'a pas le temps justement. Je lui demande maintenant on va où et on recommence un peu le dispositif dans le sens où : quel est le public, qu'est-ce que tu comptes faire, ... Voilà les questions que je lui pose pendant le changement de local puisqu'on déambule dans les couloirs et que les élèves sont déjà dans leur classe dans ce cas-ci. Je relance un peu un autre chapitre ou un autre ... Et, là, je ne peux pas rester les 45-50 minutes, je reste 30 minutes donc je l'ai prévenu que je partirais avant la fin de la séance. Et, je l'invite donc à me rejoindre. Donc, là, par rapport à ça, le problème, c'est qu'il y a eu visiblement une incompréhension de sa part ou de la mienne. Je me suis mal exprimé peut-être ? Mais, on ne se voit pas pendant le temps de midi. Et donc, je me pose des questions. Je lui écris un e-mail et puis il vient à un moment où je commence mon cours. Et donc, le retour je ne le fais pas directement à chaud. Je lui dis qu'on se reverra peut-être par Teams ce soir. On se donne rendez-vous à 18h00. Et là, on s'est vu par Teams. Pour faire le bilan, je lui demande comment ça s'est passé, comment s'est passée la suite que je n'ai pas pu observer. Comment est-ce qu'il voit les choses par rapport à ses objectifs qui sont dans le protocole. J'essaie aussi d'avoir un œil sur le protocole. Quand je note la consigne, je vais voir le protocole parce que je mets la page du déroulement là où il se trouve. »

« I : Et alors, oui, je lui avais demandé sa prépa ? »

« R : Il est obligé de la donner normalement. Ça, c'est aussi un indicateur. Généralement, si je ne l'ai pas, je lui fais un signe quand il est en classe qui montre bien que je n'ai pas la prépa. Donc, là, généralement, ils me la donnent. Dans ce cas-ci, j'ai et la farde. »

« I : OK. Donc, ici, il y a donc le maître de stage, le cours qui commence, j'ai la grille d'évaluation sur mon ordi, ... »

« R : Enfin, la grille, je la connais. Vu que je fais une ligne du temps, je note de façon continue.

Je n'utilise pas la grille. J'écris en dessous de la grille. »

« I : Ah, OK. Je ne range pas tout de suite les informations ? »

« R : Non, non. Je fais le time-line : 9:00, 9:05, 9 :10, 9 :30,... Je note en file. Après l'entretien à chaud, ... »

« I : Et, je jette un œil sur la prépa ... »

« R : ... mais c'est plutôt très ponctuel, je ne la lis pas pour le sens, car techniquement, j'ai le fait avant, vu qu'on a eu les prépas avant. Et donc, il m'a sollicité pour un « feu vert ». Et donc ça, ça me permet de voir les feuilles-élèves, le corrigé et la prépa de façon préalable. Ça, ici, entre guillemets, je vais juste pour faire une vérification factuelle. Tiens, il a donné cette consigne ? I l'a changé et, si jamais il modifie, pourquoi est-ce qu'il l'a changée. Qu'est-ce qui fait qu'il a évolué vers une autre consigne ? C'est peut-être l'occasion aussi de le requestionner sur ses choix vu qu'il doit être flexible. Peut-être qu'il a des indicateurs ou peut-être qu'il a un vécu qui fait qu'il a dû changer. »

« I : Et là, donc, on est dans l'entretien Teams... »

« R : En tout cas, le retour Teams. »

« I : Avant le retour, moi, j'ai mes notes ... Je me dirige quand même vers un jugement quoi ? »

« R : En tout cas, pas totalement parce que je n'ai pas eu le temps de le faire. Le jugement, ils ne l'ont qu'après. Donc, moi, un retour à chaud, c'est plutôt une interaction donc tu vas devoir revenir. Moi, avant Teams, je relis un peu mes notes parce que ce n'est pas à chaud. Mais quand, c'est à chaud, je passe en revue et on recommence au début. Donc, je remets mon document word au début et puis je redescends à travers et puis je regarde. Ah, oui, ça, j'ai observé, mais je ne lui en parle pas. Et, si je mets une question parce que j'avais dit que je formulais mes questions, ... Là, je me suis posé cette question-là comment tu réagis par rapport à ça ? Et donc, là, on fait le tour des questions. Ça me permet d'entendre ses réponses. Je n'ai pas souvent l'occasion de noter ces réponses, mais je les garde en tête. Et, on passe en revue mon ressenti, ma façon d'analyser la situation. »

« I : Il va évoluer en fonction de quoi mon ressenti ? »

« R : Il justifie parfois le fait de changer, par exemple, de consigne ou le fait de distribuer ... parce que là, ça a été le problème des feuilles photocopiées. Là, il exprimait vraiment sa crainte de ne pas avoir de matériel, donc, de pas permettre aux élèves de travailler. Donc, il a voulu vraiment être sûr... Il savait qu'il allait avoir une supervision. Il voulait garantir que les élèves soient au travail. Et donc, je lui pose la question de la plus-value de sa consigne préalable en tout cas de voir quand il donne ... Pourquoi est-ce qu'il estime que les élèves n'ont pas respecté sa consigne et donc voilà je parle au-dessus de la relation qu'il a avec les élèves. »

« I : En fonction de ce qu'il me dit, moi, je me dis quoi par rapport à aux attentes de ... ? »

« R : Ça me permet parfois de comprendre mieux le contexte parce que je n'ai que la vision D'abord, je ne viens que de façon très ponctuelle. La relation avec la maître de stage peut parfois influencer. Le regard de la maître de stage peut m'influencer. J'essaye vraiment que ce soit la parole à la défense en lui disant qu'il faut vraiment que tu m'expliques. C'est maintenant que tu dois me convaincre en tout cas de me dire vraiment ton regard à toi et pour essayer de vraiment avoir cet autre regard que je n'ai pas. C'est celui de l'étudiant. »

« I : Alors, tu me parlais de dimensions que je devrais ressentir. Alors, ça va être quoi ces dimensions-là ? Quand je vais l'entendre, quand il va m'expliquer ces dimensions-là ça me vient d'où en fait ? »

« R : Du vécu, une certaine expérience, je dirais que ça fait vingt ans que je fais... que je suis en supervision. Et donc, je sais que parfois le non verbal des élèves est assez explicite que les stagiaires ne voient pas nécessairement encore, le comportement, l'agitation sur une chaise, le fait de laisser systématiquement tomber une gomme ou vouloir faire dire à ma stagiaire quelque chose et on voit qu'il y a un jeu qui s'installe. On est à l'arrière de la classe. On le voit mieux que quand on est devant et qu'on est en animation, en cours. C'est ça parfois que j'essaie de lui demander s'il l'a identifié comme moi ou pas. Est-ce que c'est récurrent ? Donc, c'est ça en tout cas l'élément que j'essaie de lire ou les difficultés quand il pousse une étudiante à répondre. Il la sollicite plusieurs fois d'affilé et voit qu'elle est vraiment sur la défensive ou qu'elle est mal à l'aise et qu'on voit que son comportement change. Je lui demande s'il le constate également ou pas et donc je fais référence à ça. Je lui demande s'il a identifié les personnes qui pouvait provoquer un mal être dans sa classe ou en tout cas des difficultés de gestion de classe. Par exemple, quelqu'un qui fait réagir la classe ou le stagiaire par exemple un duo comique qui était devant et qui a un peu fait évoluer la classe dans l'ambiance qui n'était pas celle qui était souhaitée. »

« I : Moi, je suis sensible à ça pourquoi ? »

« R : Parce que je crois que ça fait partie des paramètres ... ce n'est pas simplement la prestation d'élèves ou du stagiaire, c'est la prestation du stagiaire et de ses élèves et la façon dont ils interagissent et la relation de confiance qu'il peut avoir avec la maître de stage. Donc, c'est le triangle ici ou même avec l'institution en général et les exigences de l'institution. Donc, je lui demande vraiment de prendre un peu de recul par rapport à sa pratique ou par rapport à sa prestation. »

« I : Et ça va me permettre de ... ce recule -là ... je l'entends à quoi par exemple il me dirait quoi ? »

« R : Souvent alors, soit j'attends qu'il me dise, je l'avais observé parce qu'il doit faire des observations, lors de ses observations, est-ce qu'il en a tenu compte, est-ce qu'il avait déjà identifié ces éléments, le caractère des élèves ne change pas toujours. Il y a toujours des personnes plus leader je veux dire dans une classe, est-ce qu'ils les avaient identifiés ? Les élèves en difficulté, est-ce qu'il les avait bien identifiés ? C'est plutôt ce travail-là que je veux entendre de sa part. Oui, j'ai constaté ça où non je ne l'avais pas constaté et alors dans ces cas quel dispositif envisage-t-il ? Maintenant, on est en 3^e semaine donc c'est pas... techniquement, il a déjà vécu avec cette classe-là donc j'attends quand même qu'il ait pu identifier... est-ce qu'il a déjà eu des pratiques du style changer l'élève de place ou est-ce qu'il prend, on est quand même en 3^e, il doit prendre des initiatives. Il doit être le gestionnaire de son groupe et donc c'est ça que j'attends. Et dans sa réaction, est-ce qu'il cherche des causes externes où est-ce qu'il est vraiment acteur ? C'est vraiment lui qui est le gestionnaire. Souvent, on sait bien que la relation n'est pas d'égal à égal. Je suis l'évaluateur. C'est évaluer. Ils vont me dire oui, oui quand ils sont assez ... pas confiant ... il me dit oui, oui je vous entends, mais je vais essayer de faire tout pour. Ils sont généralement en 1^e – 2^e. Généralement, ils sont toujours dans le doute. En 3^e, ils ont souvent de la répartie. Il y en a beaucoup qui ont du recul et qui arrivent déjà à se dire « Oui, j'avais bien senti qu'il y avait quelque chose qui se passait là-bas. J'avais peut-être pas identifié comme vous parce que ... ou alors ... oui, avec la maître de stage, on en avait discuté. » Donc, là, il m'évoque vraiment qu'ils avaient déjà traité ou qu'ils avaient dans ce cas-ci avec le stagiaire dont on parle pour lui, il n'y avait pas de problème. C'était assez homogène comme

classe donc je voyais bien qu'il y avait un de ces problèmes, c'était le feeling qu'il a avec le groupe-classe. Il n'arrivait pas à sentir et c'est ça que tous mes sens étaient en éveil comme je disais au début parce que je sais qu'il a des difficultés dans ce cas-là. On l'avait évoqué avec la direction. On l'avait évoqué avec ses ... j'avais déjà fait des visites de stage avec cet étudiant-là et je savais que c'était un point faible chez lui. Je lui avais dit: « C'est difficile comment est-ce qu'on peut développer la notion de sentir les choses. ». C'est de l'expérience, du vécu je lui ai demandé vraiment d'être attentif. Je voyais que c'était difficile. »

« I : Je l'attendais un petit peu sur son expérience-là, de ressentir les choses et je lui avais déjà fait des remarques là-dessus et, en fait, ça n'a pas tellement évolué. Il n'a pas réengagé cette expérience ? »

« R : Il avait essayé de mettre en place des choses. Il a exprimé qu'il avait projeté, qu'il distribuait les feuilles et est resté sur des choses externes comme ça, le matériel, le support. Il a dit qu'il avait fait des groupes de façon aléatoire et que c'était bon comme ça. Il était satisfait de ses stratégies sans se remettre nécessairement fort en question. C'est ça que je pose des questions à la fois un peu faussement naïve en disant, là, moi je constate ça et comment tu réagis par rapport à ça. Et donc, j'attends de lui qu'il m'exprime vraiment ses choix pédagogiques, ses choix de gestion. »

« I : Et à la fin, moi, je lui dis quoi finalement dans mon jugement ? »

« R : Il y a l'étape suivante où je reprends la grille et je m'assure qu'on va passer en revue les critères de 3e et donc il y a des critères ... je sais que ça va poser des problèmes qui sont justement la gestion de classe, de prendre des initiatives, tenir compte des différences. Et donc là, je lui demande comment est-ce qu'il se positionne par rapport à ce qui est là et c'est là que je vois vraiment qu'il y a un décalage entre mon regard et le sien. Je vois vraiment qu'on ne lit pas les mêmes choses ou alors il part déjà avec ... je lui avais dit que c'était sa 3e visite ... et donc peut-être qu'il a déjà eu des retours en disant que ça ne s'était pas bien passé à ce niveau-là. Et donc, lui, il dit : « J'ai mis des choses en place. » pour essayer de se dédouaner d'une certaine manière, mais je n'ai pas lu les rapports préalablement de mes collègues. Je n'y ai pas accès... »

« I : Et donc là, je constate qu'il est plutôt sur un mode défensif et on ne parle plus du futur professionnel ? »

« R : Indirectement si, pas du vécu de stage, mais plutôt de me dire, est-ce qu'il atteint mes objectifs ? Est-ce qu'on met en échec ? Quel degré d'échec ? »

« I : Et moi, je peux le valider à ce moment-là ? »

« R : J'ai besoin toujours d'un petit peu de temps parce qu'à chaud c'est très difficile. J'ai beaucoup de difficultés à le faire à chaud. C'est pour ça que je note assez bien. Généralement, je clôture ... On a clôturé l'échange. Je lui ai exprimé mon sentiment parce que j'essaie d'identifier des pistes d'amélioration et de mise en place. Qu'est-ce que tu penses de mettre ça en place ? Qu'est-ce que tu verrais ? J'essaie de lui donner des clés pour que dans le cas d'une quatrième visite (ce qui était le cas), il puisse dire j'ai tenu compte de ça. J'ai mis ça en place et qu'il y ait vraiment un dispositif qui évolue. Généralement, on finit par ça. Je veux que ce soit lui qui le note. Il garde ainsi une trace de notre échange. Il doit identifier trois défis qu'il identifie et qui doivent apparaître au début de sa farde de stage. Comme cela, si un observateur vient, il voit les défis qui sont indiqués au début de la farde de stage. Ça, c'est pas neutre et la maître de stage qui peut lire sa farde de stage voit qu'on a échangé et qu'il y a eu des défis.

Généralement, je la mets au courant des sujets que j'ai abordés et des pistes. »

« I : Mais alors, je reviens juste ... donc quand je lui donne des pistes qu'il pourrait améliorer, je le fais dans l'intention de donner des indicateurs sur lesquels il peut s'accrocher et il peut s'améliorer. Alors, tu disais pour une future observation ... mais ça veut dire qu'alors j'attends de mes collègues ou je travaille avec mes collègues sur ces indicateurs-là et il y a une concertation avec mes collègues qui vont venir observer ces éléments-là ? »

« R : Il y a un dispositif qui est mis en place au sein de l'institution de telle manière à ce que la farde de stage est organisée de façon telle que la 1^e feuille était généralement la feuille de suivi des observateurs. Les années précédentes, c'était l'observateur qui notait lui-même les remarques et les consignes. Finalement, on a estimé que c'était plus porteur que ce soit l'étudiant qui formule sous supervision les défis, les nouveaux objectifs ou les sous-objectifs du stage. Comme ça, il se l'approprie d'une certaine manière. Et donc, techniquement, les collègues doivent passer par cette étape et on feuillette la farde de stage et on passe par cette étape-là. Très souvent, cette feuille reste vierge. Ce qui veut dire que nous, on n'est pas au courant de ce qui s'est dit avant et donc c'est pour ça que généralement le/la maître de stage intervient pour un peu donner... et déjà, lui, la relation qu'il a avec le stagiaire ou les visites qui se succèdent. Ça, ça dépend vraiment de la façon dont on lit, au sein de l'institution, et qu'on respecte les conseils, dispositifs, qui est quand même assez aussi flexible visiblement, vu la façon dont se l'approprie les collègues. »

« I : Je pense qu'on peut améliorer les choses ? »

« R : Totalement, parce que je trouve que ... tant sur le retour ... le rapport, par exemple, la façon de le remplir. Il y a des gens qui me font des romans et d'autres qui me font trois mots. Donc, est-ce que je le rédige pour d'abord retranscrire tout ce qu'il a vu, ce n'est pas le but non plus. Mais, on demande de se positionner en tant qu'évaluateur et donc là je constate qu'il y a un monde. L'outil n'est plus utilisé de la même façon. Je trouve qu'il faudrait qu'on se réapproprie régulièrement ... J'étais même partisan à dire qu'on sélectionnerait quasi des commentaires parmi une liste pour être sûr qu'on parle de la même façon pour que ce soit audible de la même façon auprès des élèves. Mais on n'y est pas encore. C'est peut-être trop standardisé. J'ai l'impression que certains, ils mettent R.A.S.. Rien à signaler, ça veut dire que tu n'as rien vu ? Qu'est-ce qui s'est passé ? Les critères ? C'est vrai que le stage est un endroit où les recours sont très faciles parce que justement il y a des façons de répondre qui ne sont pas toujours très recevables. »

« I : Ici, on va clôturer l'instruction sosie. Mais, est-ce que ça a changé quelque chose pour toi de faire cet entretien sur l'observation ? »

« R : Ça met mes souffrances d'être à la fois partout... parce qu'on se dit ... à la fois je me dis ... il y a un côté comment dire « pas prédictif », mais on est tellement influencé par le contexte que le regard n'est pas du tout le même quand je vois un étudiant où l'on me dit : « Tout se passe bien, je suis fier de lui, je l'engage demain. »... Mon regard est fort influencé. Je ne peux pas le cacher. Tandis que quelqu'un qui nous a posé problème et qui nous pose encore problème, j'ai l'impression que ça va être difficile de s'en sortir. Pour lui aussi, parce qu'on ne lui laissera rien passer. »

« I : Au final, le jugement, il se fait sur quelle base ? »

« R : C'est le regard croisé d'une visite... Donc, il y a le rapport du maître de stage qui vaut 50% et puis la somme des visites qui vaut 50%. On croise le tout. Ça, c'est un stage et il y a 3

stages. On essaye justement de voir la progression au travers des différentes compétences attendues. Chaque compétence est évaluée et on voit s'il y a une certaine progression ou pas. Est-ce qu'il a atteint un seuil significatif pour pouvoir dire « Ouais, on peut lui faire confiance ! ». Il a les compétences et donc ça c'est un travail aussi qui peut parfois être difficile à dire pour des collègues. On n'a pas toujours la même sensibilité, mais c'est la somme qui fera... »

« I : Et la dernière question quand il y a encore une hésitation ? »

« R : C'est au bénéfice du doute. C'est au bénéfice de l'étudiant. De toute façon, le maître de stage parfois, là aussi, n'a pas les critères. Parfois, mais pas dans ce cas-ci. Mais, je rappelle au maître de stage quand je viens ce que je viens, moi, observer parce que c'est les critères de cette année-là. Et la maître de stage souvent reste avec des balises de « Tant que ça se passe bien en classe, c'est bon. ». Or, ça se sont des critères de 1^e ou de début de 2^e. « Tant que ça se passe bien en classe, c'est bon. ». Non. « Tant que la consigne est complète, c'est bon. ». Non. Ça, c'est des critères de 1^e-2^e. »

« I : Je sais que le maître de stage quand il me parle il n'est pas sur la même grille que moi ? »

« R : Quand j'entends qu'il n'est pas sur la même grille que moi, je rappelle, vous avez observé ça et je rappelle « critère 3 ». Alors qu'est-ce que vous en pensez ? Parce que parfois, il s'est positionné ... On a une entrevue. C'est pour ça aussi que je ne peux pas rester qu'une heure parce que ça me prend du temps. Parfois les maîtres de stage sont plus présents que d'autres et d'autres ne comprennent rien. Ils sont parfois même à l'extérieur. J'ai déjà eu un cas où le maître de stage était en train de donner cours en parallèle et que mon stagiaire ... Ils avaient dédoublé la classe en fait, pour avoir plus facile en primaire. Dans les petites classes de village, au lieu d'avoir un cycle, une classe multiple, on profite du stagiaire pour avoir une classe plus simple. Difficile après d'avoir un maître de stage ... »

« I : Donc, l'idéal, c'est que le maître de stage s'approprie la grille B1-B2-B3 ? »

« R : L'institution HENALLUX a invité ... peut-être pas en secondaire ... vu la fermeture du régendat, je ne vais pas jeter la pierre... mais en primaire et en préscolaire... on invite systématiquement les maîtres de stages qui ne viennent pas toujours. Ils ne sont parfois que dix à venir pour expliquer un petit peu s'il y a des changements dans la grille, la façon dont on l'interprète et les critères sur lesquels on doit être vigilant parce qu'on a vu qu'il y avait des manquements ou des difficultés auprès des stagiaires. »

« I : Donc là, maintenant, sur l'entretien semi-directif. Ton observation, tu la décrirais comment ? Est-ce qu'elle est singulière ? On a bien compris qu'il y a une base commune qui a été définie. Mais toi, ton observation elle te vient d'où ? Enfin, la 1^{re} fois que tu es allé en observation, supervision, tu partais avec quelles connaissances ? »

« R : J'ai commencé la haute école assez tôt. Je n'avais que 3 ans d'expérience du secondaire. Donc, c'était assez tôt. J'ai eu la chance d'être tombé dans une haute école qui est assez « paternalisante » et donc j'avais un tuteur. Je partais en stage avec lui. Mais, c'était tout au début donc j'avais mon collègue d'histoire qui avait de la bouteille qui venait et qui ... On était en duo. Je voyais comment il agissait. Je voyais comment... les règles à respecter. J'avais un prédécesseur qui intervenait. Il réagissait. Il intervenait auprès des stagiaires. Ça les déstabilisait assez fort. J'avais peut-être... c'est peut-être pour ça qu'on m'avait mis sous tutelle ... non... le fait, d'être en binôme pendant un moment, c'était assez riche. J'ai été aussi invité quand il y avait des problèmes avec un stagiaire. On avait été rappelé, donc là, il m'avait rappelé pour

venir avec lui pour qu'on soit à deux pour écouter les maîtres de stage se plaindre de la situation. J'ai pu vivre aussi des conflits en duo. Donc, c'était plutôt confortable. C'est une première balise. La 2^e, c'est qu'on m'a donné aussi l'occasion de traiter les AFP et donc je travaillais avec une maître de formation pratique. Et donc, vu qu'on était en duo, on donnait cours ensemble. Il y a toujours un moment de vécu qui était exprimé et donc on construisait un peu l'identité enseignante ensemble donc là encore j'ai eu l'occasion de ... »

« I : Alors construire l'identité enseignante ensemble donc cette identité-là qui sera observée pendant le stage, mais alors tu l'as construite comment ? Quand tu es en échange, en observation avec le tuteur expérimenté quand tu es en construction d'identité en vue de geste etc... Qu'est-ce qui te mobilise, toi ? Ça te vient d'où construire l'identité enseignante ? Tu as enseigné 3 ans. »

« R : Au niveau du bagage, j'étais assez pauvre. »

« I : C'est quoi tes croyances ? »

« R : Avec la didactique, l'agrégation et après le CAPAES, on nous a amené à réfléchir. Il faut dire aussi que le contexte personnel influence. Je sors d'une famille d'enseignants. Ma mère est psycho-péda. Ma sœur est institutrice maternelle-primaire. Et donc, on est dans l'école depuis toujours. On fait partie des associations de parents depuis tout le temps. Je pense école. Tu vois. Je suis formaté « école ». »

« I : Tu le vois à quoi ça ? Tu t'en rends compte ... ? »

« R : Parce que les autres ne sont pas comme moi. Je suis un alien. Je suis président de PO. C'est peut-être singulier, c'est différent. J'ai une sensibilité qui est peut-être différente, mais quand je discute avec mes autres collègues, ou ma façon de m'impliquer autant dans l'institution que dans le contexte général de l'enseignement. Je crois que j'ai déjà été bercé de par l'expérience que j'ai avec mes parents... »

« I : Dans ton observation, tu le sens à quel moment ? »

« R : Quand on parlait tantôt du relationnel, la façon de comprendre le fonctionnement de l'école ou ce qu'on attend. C'est bizarre. J'ai l'impression que c'est inné. Je me sens bien dans les établissements quel qu'il soit. J'ai la chance de par mon métier de me frotter ... que ce soit les pédagogies actives, que ce soit plutôt transmissif, que ce soit plutôt technique, ... Il y a vraiment une variété. Chaque fois, j'ai l'impression que je redéfinit chaque fois les objectifs. Puis, j'ai une dimension peut-être créative qui fait que je me projette assez bien, assez vite. J'ai besoin quand on parlait des AFP... on parlait des micros enseignements. Les étudiants allaient en classe. On retournait en classe pour faire des tests. C'est là où on avait l'occasion de s'approprier la réaction des élèves de voir un peu comment ils évoluaient. On découpait tout de l'enseignant. On a fait des APF simplement sur la façon de rentrer en classe. Quand on fait le test, ça fait bizarre avec des élèves. On arrive en classe. On lance l'activité, puis on part. On voit comment ils réagissent. On le fait 20 fois avec les étudiants en une année. Oui, la mise en place. Quand je revois maintenant... quand je vois le démarrage d'une classe ... j'ai toute cette ancienneté, ce vécu qui fait que je vois qu'il y a un truc qui se passe. »

« I : Et ça, tu le mobilises dans ton observation ? »

« R : Oui, c'est ça. On peut dire qu'on n'est pas neutre et qu'on vient tous avec notre bagage. C'est sûr que d'avoir eu ces cours ou ces relations avec les maîtres de stage ou les MFP font que oui j'ai probablement eu une sensibilité sur certains aspects. »

« I : Et tu remarques d'autres sources d'inspirations, au niveau de l'observation chez d'autres

collègues quand vous échangez sur une délibération ou vous échangez sur l'observation... ? »

« R : Ce n'est pas au niveau de l'observation. C'est plutôt au niveau de l'interprétation. Je vois que ce qui nous différencie, c'est la façon d'interpréter les choses. Moi, je suis peut-être considéré comme quelqu'un de sévère, de dur. En tout cas, c'est comme ça qu'on me voit j'imagine. En tout cas, dans mes notes ... on va dire ça... exigeant. Je suis exigeant peut-être parce que justement, j'attends de par le vécu qu'on atteigne un certain seuil, que les autres se disent « Oui, mais le bénéfice du doute ». Oui, mais il relativise plus vite que moi. Donc là, c'est plutôt au niveau de l'interprétation, des gestes ou des actions observées, mais qu'elles soient ... C'est légitime. On l'a vu en évaluation. Ce n'est jamais objectif. D'office. C'est ça aussi que j'étais très sensible à l'évaluation. Tu disais des valeurs, des croyances. J'ai toujours eu le sentiment d'injustice pour moi. J'essaie d'être équitable. Et quand je disais tantôt, c'est ça qui était paradoxal. Vu que je viens dans un contexte difficile, j'ai l'impression que je quitte cette équité parce qu'on attend de diagnostiquer quelque chose. Et donc, j'ai l'impression que je perds mon côté équitable. Équitable, dans le sens où tantôt je disais que ça se passait bien, on a tendance à lâcher, d'être un peu moins sur le qui-vive et j'ai l'impression que ça n'est pas équitable. Soit je dois être sur le même pied, mais de l'autre côté, on me force. On me sollicite. Il y a toujours la direction qui me met la pression ou qui me dit ça ne se passe pas bien vu que ... je reviens sur mon identité... vu que j'habite l'institution depuis que je suis « école ». Je me dis « zut », c'est moi qui n'ai pas bien formé. Et, je le prends pour moi d'une certaine manière donc je suis super vigilant. De l'autre côté quand ça se passe bien, je suis un peu plus relax, mais ... parce que je me dis, oui, tout le monde trouve sa place. Ils rentrent dans un certain ... »

« I : Et l'attention, elle se ... entre l'institution le prescrit et l'humain et le bagage. Ça s'équilibre ? C'est quoi dans mon observation qui va me dire à un moment donné... ah, OK... je sais ... »

« R : Qu'est-ce qui a changé dans le regard ? Je vois bien que maintenant l'attention, elle est là. Je vois bien que j'essaie d'être objectif ce qui est illusoire. J'essaie d'être équitable pour tout le monde, mais je sais qu'en fonction... On est tous humain et on va tous se faire influencer. Mais, je sais que quoiqu'il arrive, ça profite à l'étudiant. Mais, je sais aussi que je dois remettre un avis, un jugement. Donc, une évaluation qui va avoir des répercussions sur la réussite ou sur la continuité de la construction de l'étudiant. C'est toujours délicat. J'essaie quand tu dis décoinces tes recherches. Est-ce qu'il y a d'autres manières d'évaluer ? J'essaie de continuer à me documenter. Même dans mes cours, on quitte un peu le contexte, j'ai essayé les ceintures de compétences. J'ai essayé justement de trouver d'autres méthodologies que pour pouvoir évaluer. »

« I : Donc quand tu fais des recherches pour essayer de comprendre, tu te dis que tu es plus équitable si tu te rapproches d'être plus juste... ? »

« R : J'essaie d'être le plus équitable possible. L'objectivité, je ne saurais pas l'atteindre. Mais donc, c'est comment je l'assume ou pas. Et quand je défends la note devant les autres collègues pour exprimer un peu la progression ou pas la programmation. Je vois qu'on évalue « des pêches et des pommes » puisqu'on a tous... C'est ça qui me rend parfois... C'est difficile pour moi de me dire je suis où, ça me sert à quoi ? Ça remet en question même tout le dispositif parce que c'est un dispositif croisé qui a été conçu pour le collectif, mais qui est fait par des personnes qui ont des sensibilités différentes. »

« I : Et alors, le consensus, il a été établi comment ? (pour revenir à l'évaluation du stage). Ce

consensus-là, il vient d'où ? »

« R : C'est ça que je dis que l'institution cette année et c'est seulement cette année. Mais, moi, j'ai mieux vécu du coup ... «Vous estimez qu'il y a une faiblesse, on va aller vers ces points-là », « s'il y a 2 faiblesses, c'est là ». Donc-là, on commence à avoir des balises qui nous permettent de dire « ah, oui. OK ». Donc, oui, il y a notre sensibilité. Oui, si ça devient problématique. On va avoir plus ou moins ... parce que certains collègues disaient : «Moi, je trouve qu'il y a des grosses erreurs orthographiques au tableau. Je vais mettre un « F. » » et d'autres, c'est un « T.I. » et donc on se retrouve avec quoi ... Ou certains sont venus 20 minutes évaluer. Rentrés en classe, ils sortent. Et c'est parti, ils ont un rapport. Waouw ! Comment est-ce qu'on peut faire ça ? Donc moi, ça me bouscule énormément de me dire qu'ils ont le même poids que moi. »

« I : Tu te dis que ça vient d'où ce fonctionnement-là ? »

« R : C'est la légalité, la liberté que chacun se donne de l'observation. On n'a pas encore fait... Est-ce qu'on doit être programmé ? Est-ce qu'on doit être totalement... Enfin, est-ce qu'on doit totalement uniformiser standardiser la démarche ? J'en sais rien, mais parce que déjà les observateurs sont différents. Moi, je plaçais même pour qu'on mette des webcams dans les classes et qu'on enregistre systématiquement tout. Pour te dire voilà, on va le lire à plusieurs. On va prendre 1h ou bien 2h et on va la lire au hasard et on va essayer de le lire à 2 ou à 3. Ça pourrait être sympa. On a la même grille de critères et puis on en débat ensemble, mais il y a pas le retour à l'étudiant. C'est ça le problème, il ne peut pas progresser. Il n'y a pas de retour direct. Mais, ça pourrait être très intéressant aussi. Je trouve. »

« I : Et au niveau de ta progression ? Elle s'est faite. Et ça a été quoi, les éléments déclencheurs ? Est-ce que tu te souviens des éléments déclencheurs (C'est pas facile comme question.). A partir de quel moment tu t'es rendu compte que tu observais différemment. Je parlais de cette représentation-là. Alors, tu parlais sur quelles représentations et ça a bougé comment sur cette représentation-là sur dans la situation. »

« R : Avec ce que je disais ... le fait d'avoir en charge ou pas, les classes d'A.F.P.. Ça change fortement la vie. Quand tu co-construis avec eux ou que tu amènes, là, tu vois les difficultés qu'ils rencontrent. »

« I : Et donc, il y a des profs qui ne suivent pas les A.F.P. qui ne connaissent pas toute la construction de leur ... »

« R : C'est ça que je dis qu'on n'est pas tous égaux. »

« I : Et pour toi, ça, c'est une source de connaissances. »

« R : Oui, je trouve que d'avoir vécu la construction et c'est ce qu'on va probablement faire avec la réforme. On va être en charge d'un élève et on va l'accompagner et on va l'évaluer en stage aussi. Donc, tout le monde n'a pas ce parcours-là. Maintenant, ça va être tout le monde ????(memo69 5 :00). Enfin, j'espère si on tient compte de ce qu'on a écrit. Oui. Mais maintenant, ceux qui avaient A.F.P., pour moi, ils ont une autre sensibilité parce qu'ils savent la difficulté de trouver les sources, en tout cas de supports pertinents. En sciences humaines, c'est le point le plus difficile pour moi. C'est trouver des éléments pertinents pour pouvoir exploiter de façon riche et profonde. Et pas simplement, tiens, je te présente 5 secondes le truc et puis, c'est fini. Donc, là, on voit la difficulté et on peut se mettre à la place de l'étudiant. »

« I : Et ça, ça a un lien avec l'observation et le futur ? »

« R : On peut relativiser les difficultés,... qu'on voit que l'étudiant a vraiment chercher. On l'a

accompagné et que ça se passe néanmoins mal... parce qu'il projette et que les étudiants ou les élèves parfois ... c'est la formation de la consigne ou simplement le moment... Ils sortent de gym et c'est le vendredi après-midi, c'est pas la même réaction que le mardi à 11h quoi. Et donc là, je vois bien que je peux éliminer certains facteurs ou certains éléments que si jamais je n'avais pas ce vécu-là, je n'éliminerais pas. Donc ça, c'est une chose. La 2e chose qui pourrait avoir évolué aussi, c'est ma compréhension des référentiels. On a changé deux fois de programme et on va changer une 3e fois. La 1^e fois, je l'ai hérité et donc là c'était pas mon degré. Je venais du degré supérieur, je passe au secondaire inférieur. Est-ce que j'ai bien cerné les objectifs ? Est-ce que je ne suis pas resté simplement sur du factuel, sur du peu profond, du savoir-faire de base, pas de compétence. Donc là, au début, et en plus j'étais jeune. J'étais peut-être très superficiel au niveau de ma grille de critères, ma grille d'analyse, d'observation. Même si j'étais en tutorat et même si je voyais bien qu'ils posaient plus des questions de développement, d'analyse, mais je ne m'en servais peut-être pas. J'ai participé à l'écriture du second programme et, donc, ça m'a permis de bien le posséder et que j'avais en plus les A.F.P. qui allaient avec. Je voyais bien la construction. Je voyais bien ce que je pouvais attendre des élèves et jusqu'où ils étaient arrivés dans leur construction... On parlait d'identité, dans leur construction d'identité professionnelle. Donc là, quand je vais voir un stage, je me dis là qu'on a été trop exigeant ou peut-être pas assez parce qu'on a tellement travaillé dessus que ce n'est pas possible d'arriver à ce résultat-là. Donc, il y a ça. Et puis, la 3e chose, ce serait les conflits qu'on a eus. Les conflits recours, conflits avec les maîtres de stage, ça m'a permis aussi à dire que les étudiants sont vraiment entre le marteau et l'enclume. Moi, le marteau et le maître de stage l'enclume. Ça m'est arrivé, par exemple, une fois que l'étudiant avait repris tel quel le support de cours de son maître de stage. Et, moi, j'ai critiqué sans savoir que c'était la production du maître de stage. Donc, on a eu un petit désaccord à un point tel que je ne pouvais plus aller dans cette école-là parce que je trouvais que c'était de la merde. Et, je lui ai dit. J'ai justifié. J'ai argumenté, mais visiblement la critique n'était pas bonne et donc voilà j'ai bien compris. Tout ça, ça m'a fait aussi de l'expérience en me disant « Attention soit plus prudent, pose plus de questions, ne vient pas avec tes certitudes. ». Voilà, j'ai pris du recul par rapport à ça aussi. Et ça, c'est l'expérience aussi. »

« I : Tu avais des certitudes ? C'était quoi ? »

« R : Quand tu viens au début et que tu commences et que tu regardes le superficiel présence-absence. Est-ce qu'il y a des questions en dessous de chaque document ? Super, OK ! Mais pédagogiquement, on est où ? Nulle part. Au début quand je commençais, je voulais du factuel. Je voulais des éléments faciles, mais peu de profondeur. Donc j'étais resté sur « bête et méchant ». »

« I : Et donc, cette profondeur-là, tu l'as acquise par ... ? »

« R : Par tout ce que j'ai expliqué : les A.F.P., les vécus, ... Et là, je me suis dit, il y a autre chose quand même. Et même les étudiants, je vois quand même, que même la conception au sein des hautes écoles a changé. Dans le cadre du régendat, en particulier. Le régendat, c'était la discipline d'abord. C'étaient la géographie, l'histoire, les sciences sociales qui étaient prépondérantes. La pédagogie était secondaire. Maintenant, on se réaffirme davantage. Maintenant, on est plus pédagogue que disciplinaire. Même si je ne suis pas pédagogue, je suis didacticien. Mais, c'est plutôt la méthodologie qui prime. C'est le dispositif. Je vois bien qu'il y a eu un changement de regard par rapport à notre institution par rapport à ma section. »

« I : Si tu le permets, on peut revenir là-dessus. Ce changement de regard au niveau d'une insistance sur la méthodologie qui deviendrait un regard plus psycho-péda. Ça veut dire qu'il y a une autre construction du regard de l'étudiant ? »

« R : Techniquement, on l'espère. Mais en fait, c'est les réformes « Paysage » et autres qui nous ont poussé à techniquement faire évoluer notre regard. Quand j'ai commencé en 2003, on avait des tables de discussions qui étaient plutôt disciplinaires. On discutait de nos disciplines, mais pas de la méthodologie qui allait nécessairement avec. Je sais qu'alors... »

« I : C'était plus sur le contenu, alors ? »

« R : L'acquisition du contenu était très importante, la matière. C'est peut-être mon passif d'élèves moyens qui fait que, moi, j'avais toujours un sentiment de ne pas être toujours légitime. Quand on est jeune et qu'on débute en haute école, on n'est pas légitime. On soigne d'autant plus le contenu donc je me sentais renforcé dans cette histoire-là. Et en plus, on est à Bastogne. J'ai été acheté des trucs, mais on était vraiment pétris de certitudes. Je vois même si à mon avis cette marque de présentation. Je vois qu'on a fait un chemin quand même. Certains étaient plus avancés que moi sur l'évolution du regard pédagogique et c'est ça qui m'a fait mûrir aussi. C'est qu'à la fin, ça a un fait contagion et que vu qu'on était quelques collègues. On était arrivé. Il y avait eu des vagues de départ. Est-ce que c'était trop jeune ? Il y en a qui sont arrivés trop jeunes. Au début, il fallait 10 ans pour arriver en haute école. Et le fait qu'on ait levé cette restriction-là ... peut-être que trop peu formés ou trop jeunes, on a dû attendre un petit peu de la maturité. »

« I : Et alors, ce regard psycho-péda, c'est toi qui l'a développé ou ça vient de la réforme ? »

« R : Personnellement, j'ai bien constaté que le factuel, il n'était pas... J'attendais autre chose parce qu'en 3^e, je voyais que soit je ne faisais pas évoluer mon regard à travers l'étudiant que j'observais. Est-ce que j'observais un 1^e, 2^e, 3^e ? Est-ce que c'est la même chose ? Pas du tout ? Il m'a fallu du temps. Alors est-ce que l'agrégation a joué ? Ou est-ce que le CAPAES a joué aussi ? »

« I : Alors ta formation, tu as quoi comme formation initiale ? »

« R : Donc moi, je suis master en géographie. J'ai fait une finalité didactique avec agrégation une année. Et puis après, j'ai commencé à enseigner 3-4 ans. Et puis là, j'ai été invité. On m'avait invité à faire un remplacement, d'abord en haute école, parce que mon prédécesseur assistait à la société géographique, et par mes contenus, m'a fait venir. Et puis après, j'ai postulé à la place qui était devenue vacante et puis, là, j'ai intégré. Et progressivement, j'ai eu plus de plus en plus d'heures. »

« I : Au début, sur ta vision du contenu, est-ce que tu penses qu'il y a une origine forte de master, sur le contenu très orienté ? Et cette évolution que tu as sentie très forte, sur rechercher autre chose, est-ce que tu vois un lien entre ta formation de master et le développement de la méthodologie ou du regard sur la méthodologie ? »

« R : Honnêtement, quand je vois comment on forme les régents ou les primaires. C'est de la blague, en fait, l'agrégation. Franchement, j'ai dit à ma responsable d'agrégation de lâcher l'agrégation et de les laisser en haute école. Récupère l'agrégation. J'avais 18 heures de pédagogie sur toute ma formation... »

« I : Ton regard d'observateur, de superviseur a évolué par rapport à tes débuts ? »

« R : Déjà même au niveau des apprentissages, la formation initiale au niveau des contenus n'est pas celle qu'on enseigne. Déjà, là, on prend une claque. On se dit : ça a servi à quoi ? Je suis bon technicien. Je sais faire S.P.W.. Je sais aller dans S.W.D.E.. Je sais aller dans les

institutions. Parce que la géographie, c'est le territoire. Je sais faire l'aménagement du territoire, OK. Mais au niveau scolaire, on n'enseigne pas. Il y a une géographie académique et une géographie pédagogique. Et, ce n'est pas la même. Donc, j'ai dû me reconstruire. »

« I : Déconstruire ton regard ? »

« R : Ben, oui ! J'en discutais avec deux géographes dont un qui est enseignant. On discute souvent sur le regard et sur le fait que lui aussi c'est dit... J'ai plus appris de par ma formation... Il est allé chez Navtech, chez la formation d'un GPS. Pour construire les cartes, j'ai plus appris-là que dans mon master de géographie. Alors que c'est ce qu'on attend dans le pédagogique, c'est traiter des cartes, c'est décentrer l'élève. Donc, tous ces mots-là, je ne les avais jamais appris avant. Et dans le parcours d'agrégation d'une année, même dans le CAPAES, c'est moi qui me suis plutôt focalisé sur un aspect d'évaluation et de gestion de groupe. Pas sur le contenu. Et c'est après que j'ai fait la critique de mon contenu. J'ai eu besoin de ces passages par la construction du programme. Ça m'a permis de me dire finalement : « Qu'est-ce qu'on attend moi en tant que maître assistant en géographie ? ». Et encore maintenant, j'ai rédigé le programme pour le SEGEC pour le primaire. Ça m'a permis encore de faire évoluer ma représentation. Qu'est-ce que je dois mettre en place ? Qu'est-ce que du coup je vais observer ? Qu'est-ce que qu'est-ce que je vais inviter mes élèves à travailler ? »

« I : Et alors, sur quoi tu vas les inviter à travailler, mais ça veut dire que tes sources-là c'est quoi ? De nouvelles sources-contenus ? Ou ce sont des sources psycho-pédas et didactiques ? »

« R : Les deux, j'ai constaté qu'en didactique c'était le désert en communauté française. En géographie en tout cas, il y a Bernadette qui a écrit, mais ... C'est de la pédagogie de base. Elle a mis ce que c'était une consigne. Mais, ça, ce sont les psycho-pédas qui doivent les formuler. Pas nous. Nous, c'est plutôt, comment allons-nous enchaîner les concepts ? Comment est-ce que ça s'imbrique et quel regard sous quelle vision ? Et donc, on lit beaucoup de l'influence française. Mais, la construction de la discipline en France n'est pas la même. C'est science-humaine. Tandis que nous, on est en géographie physique. On est toujours entre l'école allemande et l'école française. Déjà, ça. Où est-ce que je me positionne ? Je suis hybride. Et donc, j'ai été revoir Natacha Deroisin à l'UCL Mons qui est à l'université de Mons qui a écrit avec les neuro-sciences sur la construction logico-mathématique et spatiale et du coup géographie. Elle a fait des outils en classes sur les maths et la géographie. Et, je la rejoins sur les maternelles début primaire. Je ne la rejoins plus sur le secondaire nécessairement. J'attends autre chose. Et donc là, on a des influences. Donc, c'est ça que je me questionne davantage et en plus je suis seule géographe à Bastogne. Donc, je peux parler avec moi-même au début. Ce qui est d'une tristesse sans nom. Et puis, on a fusionné avec Namur. Donc, j'ai trouvé des nouveaux copains, mais qui n'étaient pas très fans de collaboration. Mais elle est revenue, ma collègue, elle faisait partie du CED enfin d'un centre expertise disciplinaire. Ça disait bien ce que ça voulait dire. On a décidé de quoi ? Des disciplines ! Et donc, des contenus. Donc, on a réparti la formation sur bas de contenus. Non pas sur base de progression dans la construction de l'identité. Donc, c'est ça que je devenais fou. Et donc, j'ai participé après (Elle avait pris sa retraite.) à l'information au programme de la haute école pour justement bien sentir le programme et comment faire évoluer un étudiant au fil des années. »

« I : Et quand tu fais ça, tu vois l'étudiant-stagiaire... ? »

« R : Oui, c'est comme cela que je me projette. »

« I : C'est en lien avec les gestes dans la classe. »

« R : En fait, le stage, c'est un totem. C'est le totem de la haute école. Les AFP, le stage et d'une certaine manière la didactique... mais tout est lié. Donc, je ne peux pas dissocier. Je ne pourrais plus dissocier maintenant. Avant, je pouvais peut-être le faire ? Et c'est ça que ça a évolué au travers de ces expériences-là. Et c'est ça aussi que je suis peut-être plus exigeant maintenant parce que je sais plus vite cibler ce que j'attends. Avant, j'étais plus ... c'était plus large. La progression, je sens qu'elle va encore évoluer parce que les influences du dehors,... On doit s'attendre à de nouvelles choses quand on voit le pacte d'excellence, on voit l'évolution de la société, ce besoin de sens. J'ai réécouté Piaget parce que je travaille beaucoup sur un module d'école du dehors pour l'instant. Je me dis maintenant, je suis amené de plus en plus à observer des étudiants à l'extérieur. Mais, ça change fondamentalement aussi mon protocole. On parlait de sensibilité. Alors, ça part dans tous les sens. Comment est-ce que je fais évoluer mon logiciel ? Est-ce qu'on évalue de la même façon ? On utilise la même grille ? »

« I : Et comment est-ce qu'on amène les connaissances parce que c'est là. Les connaissances, on les a au bout des doigts. Il faut encore voir lesquelles ? »

« R : Oui. Il y a des critiques. Et le numérique, c'est un enjeu qui a été ... qui trouve difficilement sont chemin maintenant ...

I: *Bon Ben Bonjour. Merci de de m'accueillir. Et donc on va débiter une une recherche, enfin une un entretien et et dans cet entretien bah voilà y a les *****, c'est à dire Ben une contractualisation. Donc moi je m'engage à à ne pas diffuser l'entretien des. À détruire l'enregistrement quand, quand on l'aura traité, je m'engage au non au jugement et. Et puis bah la confidentialité quoi. Donc voilà, est ce que ça ça vous ça te convienne ouais, quelque chose à ajouter ou ou pas ? Non Non OK alors.*

R: Oui, très bien.

I: *Ici on va, on va partir sur 2 parties, un premier entretien qui est un petit peu particulier et puis un un 2e qui est un peu plus classique et donc ici on va essayer de partir dans une situation et donc je te propose. Si ça te convient de prendre. De prendre le temps de laisser revenir. Une situation où tu es en train d'observer peut-être une observation ? Bah récente. Et quand tu la vois, tu tu tu la décris en dans les toutes grandes lignes.*

R: Une observation de quoi ?

I: *Une observation de stage d'un d'un stage stagiaire d'un stagiaire.*

R: Le le stage active, pas de préparation, pas de de stage, oui j'en ai une.

I: *Dans en classe, OK, et c'est.*

R: C'est un étudiant de 3e pour. Être instituteur primaire, il fait, il donne une leçon sur les cercles et les disques au cycle 4.

I: *OK.*

R: Et et on voit que c'est la leçon qu'il. Faut pas donner. C'est une leçon qui est entre guillemets facile parce que c'est des leçons très faciles et donc l'étudiant, Ben à mon avis, n'avait pas préparé cette leçon là aussi bien que les autres, pensant que c'était de la matière simple. Et il s'est planté. Il a compris tout de suite, mais il était de bonne volonté. Il était venu avec du matériel, donc il a bien respecté la méthodologie en partant du vécu des élèves, en partant de leur représentation, en parlant du matériel, en étant concret. Et il voulait aller vers l'abstrait. Sauf qu'il a pas bien pris la mesure entre la différence entre le cycle 2 cycle 3 et le cycle 4. Donc c'était peut être pas très adapté pour le cycle 4 et il a plus perdu les. Qu'autre chose.

I: *Vous êtes-vous êtes en train de. Vous êtes-vous êtes en train de vous êtes.*

R: Pourquoi ? Parce que il est resté sur une leçon plus d'introduction qui aurait convenu au cycle 2. Et là il va aller beaucoup plus loin. Il était resté entre la différence entre cercle et. Disque en fait.

I: *OK, dans les grandes lignes, est ce que dans cette observation là il y a un moment où toi tu observes sur lequel tu voudrais vraiment revenir ? Vraiment, on va regarder l'observation, toi tu observes. Un moment ?*

R: Oui, dans sa mise en situation il a pris du matériel, mais du matériel 3D, voir une notion 2D.

I: *Hein, OK ? On va, on va rester sur ce moment-là. Ouais OK alors là il y a un un petit basculement qui se fait, on se met en situation où en fait je suis ton sosie et et demain ? Je vais vivre cette situation là, mais alors je sais pas quoi, je sais pas quoi faire et c'est à toi à me dire, à me dire ce que je dois faire, ce que je vois et et où je suis tu dois, tu dois, tu dois mettre, tu dois mettre, tu m'as expliqué en fait. Donc dans la situation là que tu as vécu en fait c'est c'est moi et alors ? Et donc moi je vais te poser toute une série de questions parce que je ne je ne sais pas quoi et donc là je suis où juste à ce moment-là si on on prend le temps*

de laisser revenir.

R: Ce que. Faire ?

I: *Le moment juste là. Je je suis où dans dans dans la classe ?*

R: Ce sera une petite table basse avec des chaises basses. Mettre ça ? Toutes les tables sont mises par îlot et les élèves sont mis dans un coin rassemblement où il y a un peu. D'espace pour. Bouger, prendre le matériel, justifier, expliquer et répondre aux. Aux questions de du du stagiaire et donc le stagiaire est à ta gauche et toi tu as une vue sur tous les élèves, le stagiaire et le matériel.

I: *Ouais.*

R: Et la maître de stage est dans le. De la.

I: *Classe de l'autre côté OK la la leçon c'est c'est quoi ?*

R: Certes, les disques.

I: *Cercle et disque d'accord.*

R: Donc il a amené. Il va amener des cerceaux. Des assiettes ?

I: *Ouais, donc je.*

R: Vois le je me souviens plus de tous les objets, mais c'était des grands objets qu'on pouvait prendre dans les mains. Ils étaient font et certains étaient troués et d'autres pas.

I: *Hein ?*

R: Donc tu sens clairement que l'étudiant Ben s'imagine que tous ceux qui sont troués les élèves vont raccrocher plus tôt la notion. Cercle et tous ceux qui sont remplis à la notion de disque.

I: *D'accord, ça c'est c'est ce que c'est ce que je me dis. Quand ? Quand je vois ça quoi. Ouais, les. Les élèves, là, ils, ils, ils réagissent, comment ils sont ils ?*

R: Ils répondent aux questions. Ils sont calmes, ils prennent leur tour de rôle et chacun à son tour prend un objet dit si pour lui c'est plutôt un cercle. Un disque qui explique pourquoi.

I: *D'accord, OK, et alors ? Moi j'ai. J'ai. J'ai quoi comme comme matériel ? J'ai.*

R: T'as un bloc de feuille, t'as les critères, toutes les compétences qu'on doit évaluer. J'ai envie de pour prendre.

I: *Ouais alors et je je vois quoi ? Je vois quoi là pour l'instant là à ce.*

R: Moment-là, tu vois que les élèves réagissent bien, que les élèves il y a une bonne gestion de classe, que l'étudiant veut vraiment essayer de faire justifier les élèves. Donc il veut faire émerger la définition de cercle de disques, mais.

I: *Tu vois ?*

R: Oui...Il utilise un truc qu'il a vu sur Internet, apparemment ça qu'il ne le sait pas. Il ne sait pas encore, non.

I: *Euh.*

R: Mais il dit aux élèves, si si dans si on peut prendre un objet et passer sa main dedans, c'est que c'est plutôt un cercle si on peut passer sa main à l'intérieur. Un disque ? Mais tu sais ? Que de toute façon un certain disque on peut pas passer sa main à l'intérieur puisque c'est un objet ? D C'est pas le 3.

I: *D'accord ?*

R: Et tu vois que les élèves ont beau justifier, ils ont envie de justifier. Avec des termes un peu plus mathématiques. Et que ça ne leur convient pas à la manière de justifier, comme l'étudiante l'a proposé, quoi ?

I: *D'accord, et l'étudiant alors ? Il dit quoi à ?*

R: Ce moment-là, l'étudiant se rend compte que il y a quelque chose qui ne va pas. Et alors, il revient toujours sur cette. Fausse définition, on peut passer la main à l'intérieur ou pas. Et donc finalement les élèves, à un moment donné, ils ils abdiquent entre guillemets dans leur essai de justification, ils passent par oui, je passe ma main à l'intérieur, c'est un cercle.

I: ***Et quand et quand je vois les élèves, quand je vois les élèves comme ça, qu'est ce que je me dis, qu'est ce que je fais ?***

R: Et donc elles régressent. Tu ne peux pas intervenir à ce moment. Donc tu notes tout sur ta feuille et tu prends note de plein de questions. Tu peux poser à l'étudiant après. Donc sur les réactions des élèves, une note tel élève a dit.

I: ***Et je note. J'ai une autre question.***

R: C'est c'est rond, mais il est pas complètement plat et et et et il est rempli donc c'est un. Et et une autre bah oui donc. Qu'est ce que tu pourrais ? Enfin, tu peux noter sur ta feuille avec une question, qu'est ce que tu dois répondre à l'élève pour rebondir et faire émerger la vraie définition du disque, quoi ? Alors que l'étudiant réinsiste avec oui, mais est ce que tu peux passer ta main à ? Ou pas. Et donc tu entoures aussi la question, mais pour d'où est ce que ça vient cette fameuse définition entre guillemets ? Et tu peux noter aussi pour demander à l'étudiant après le la, la visite, mais. Quelle est la vraie définition de cercler de disques ?

I: ***Et alors quand j'entoure ? Je sais en fait d'où ça vient moi à ce moment-là.***

R: Non, mais tu sais que ça tu vas rebondir dessus après la la visite quoi. Donc après la visite de stage, tu vas avoir un entretien avec l'étudiant et là tu vas lui poser toutes ces questions-là pour voir d'où ça vient. Parce que parfois les étudiants. Ont des a priori ne. Ne visent pas juste le niveau des élèves entre le cycle 3 et le cycle 4. Parfois, la frontière est quand même floue. Ça dépend d'une école à l'autre aussi. Donc tu peux te poser beaucoup de questions, tu constates que c'est pas le bon moyen de s'y prendre, mais ça aurait peut être pu. Dans. Autre classe, ça, tu n'en sais rien. Donc. Ton objectif à travers ta prise de notes, c'est de mettre en évidence tout ce que toi tu vas constater sur ce qui se passe exactement en classe. Mais pouvoir aussi lui poser des questions après sur, mais à quoi est-ce qu'il s'attendait et comment est-ce qu'il l'a préparé et pourquoi est-ce qu'il l'a ? Fais comme ça.

I: ***OK, et je. Je le vois comment ça ? Enfin au fond de moi, c'est il y a. Quelque chose de.***

R: T'es interrogateur, tu es ni bien ni mal parce que tu vois que l'étudiant.

R: C'est la situation de stage à la limite la plus embêtante, parce qu'à ce moment-là tu ne sais pas si tu te diriges vers un échec ou une réussite.

I: ***Oui et là je en fait je.***

R: Donc tu prends note du de de maximum d'informations dans les dans les remarques des élèves, l'offre réponse, la manière dont l'étudiant rebondit pour avoir le plus de matériel possible, pour décortiquer avec l'étudiant. Parce que l'étudiant quand il aura fini sa leçon. Il est possible qu'il ait oublié plein de petits détails ou qu'il soit passé à côté de plein de petites phrases. À à à repérer chez les élèves.

I: ***Quoi ? Par par exemple, comme moi j'aurais, j'aurais entendu que lui n'aurait pas.***

R: Si on élève vous dit par exemple que tous les points sont bien mis en en beau rond et que que que les points sont aussi éloignés du centre que de la même manière.

I: ***Ouais.***

R: C'est pas. Bonne définition, mais ça ressemble très fort à une définition. Donc. Ça, c'est c'est des mots. Dont l'étudiant doit se servir pour construire sa sa, sa définition. Et si il ne s'en sert

pas et qu'il retourne dans son travers, on passe à main si c'est troué ou. Ne passe pas la main, Ben Ben. Tu tu dois l'indiquer pour te dire si, si, dans l'entretien avec l'étudiant après. Il y a des choses qui ne percutent pas ça, c'est le genre de phrase de à lui dire après en lui disant Bah tiens, il y a un élève qui a dit. Comment est ? Ce que tu aurais pu répondre ? Qu'est ce qu'il voulait dire par là exactement ? Pour voir si après coup l'étudiant, une fois qu'il est en dehors. Parce que quand il est dans le stage, il doit gérer la prise de parole des élèves, il. Gérer. Le groupe quand les élèves ne sont pas assis. Leur place ? Faut faut regarder que les élèves ne se regardent pas n'importe comment, il y a, il y a tout.

I: Et et comment je vais ?

R: Et donc il ne il ne sait pas complètement gérer non plus le l'aspect plus plus intellectuel. Plus plus matière quoi, ouais. Et et et donc toi tu gardes cette matière là ? Pour que si l'étudiant n'a pas tout saisi au moment de l'entretien, tu lui remettes des petites phrases comme ça pour que lui bout à bout, si ? Il a l'intelligence de comprendre ce qui s'est passé et puis se dire Oh mais oui Ah bah oui là il est en train de dire que tous les points sont à égale distance. Centre. Là, j'aurais peut-être dû leur montrer le centre. M'ont demandé ce qu'il voulait dire ou lui demander de montrer sur le l'assiette par exemple.

I: Et alors là je si si il réagit comment moi je moi je je me dis quoi par rapport à l'évaluation ?

R: Alors file.

I: Que que je vais, que je vais lui mettre.

R: Si l'étudiant arrive à rebondir et voir tout ce qui n'a pas été et qui se rend compte du pourquoi il s'est planté, Ah bah oui. Été, voir. Une une activité sur Internet qui était très chouette, mais les élèves étaient plus jeunes. Mais ça ne correspond pas à la définition. On est au cycle 4 ? Ah oui, au cycle 4, faut construire la définition, donc faut faire apparaître le centre et le rayon. Bah oui, c'est ce que j'ai fait dans les activités après. Mais je pensais aller plus loin. Mais j'aurais été, j'aurais dû aller plus vite. Ils, ils avaient déjà des connaissances.

I: Et si il m'explique ce raisonnement là, OK ?

R: Mais c'est bon. Ça veut pas dire que c'est. Ça ? Mais ça veut dire que il arrive à réfléchir sur son action et et comprendre ce qui n'a pas été.

I: Ouais. Et et alors ? Les autres, les autres aspects ? Parce que là, moi je suis ce qui m'intéresse quand même, la matière. Mais ouais, ça fait ça fait partie de la gestion du code. Ouais.

R: On va, voilà, on doit-on doit quand même tout noter. Chez nous on a que 6 7 compétences et donc y a la gestion de classe quoi. Et cette gestion de classe là Bah tu prends note aussi de de de tous les éléments positifs ou négatifs. Là c'était positif, tout le reste c'était positif. Y a juste l'aspect matière qui qui n'était pas adéquat quoi, mais qui aurait très bien pu convenir pour des élèves de 3e maternelle, première primaire, voire même 2e primaire. Donc, si l'étudiant s'en rend compte après. Ce sera pas un excellent hein, mais ce sera pas un.

I: Échec quoi ? OK, ça.

R: Sera satisfaisant quoi. Ouais, alors que si l'étudiant après ne compromet pas du tout pourquoi il s'est trompé ? Ou qu'il est même de mauvaise foi en disant oui, mais sur Internet on a dit que c'est pas une source fiable ? Hop hop, tu lui expliques. Là tu reprends tout ce que tu as mis en évidence et tu expliques pourquoi tu as mis en évidence est-ce qu'il aurait dû te dire ?

I: OK et et après ? Et et après il se passe, il se passe des choses dans dans la classe en dehors de de ce moment.

R: Là, après.

I: *Qu'est ce que, qu'est ce que je vois ?*

R: Là, alors après, il a repris. Le groupe classe. Il a fait une petite synthèse au tableau sur ce que c'était un disque, un cercle. Il a montré des 2 feuilles d'exercices. Il aura expliqué comment faire les exercices par sous-groupe de de de 4 élèves et là, les élèves ont travaillé quoi ?

I: *Et donc là je je me dis.*

R: Là, moi je me permets parfois de me lever pour regarder sur la feuille des élèves si l'étudiant ne m'a pas donné les feuilles parce qu'ils ne font pas toujours une photocopie supplémentaire, ou voilà. Enfin, si ils devaient faire des photocopies supplémentaires dans toutes, toutes, toutes les leçons alors qu'ils viennent enfin ils sont visités. Ou. Fois moi je ne suis quand même pas là-dessus, je regarde les élèves et je regarde comment les les les. Se. Aussi parce que. Parfois. Même nous, on apprend des choses, parfois, il y a des élèves qui qui s'en sortent très bien dans la matière au moment des exercices, alors qu'on dit que la mise en situation a été complètement foirée. Et et là, ça vaut la peine pour l'étudiant comme pour nous de revenir là-dessus après et et ce qui s'est passé, c'est que. Cet étudiant là après m'a dit Ah bah oui, mais c'est vrai et il a discuté 2 3 mois avec 5 Min de stage en fait les élèves étaient plus loin que ce qu'ils ne pensaient. Et donc forcément quand il a regardé les exercices avec moi, il m'a dit Bah oui, forcément qu'il savait faire les premiers exercices puisque ça c'était déjà acquis, donc ce n'est pas grâce à moi. Su le faire. Mais il arrive que ce soit le contraire. Il arrive que l'institut dise, c'est une nouvelle matière. Et pourtant les élèves en connaissent déjà un petit peu. Où l'étudiant ? Malgré les erreurs didactiques qu'il a faites, il a quand même réussi à faire passer un message qui n'est qui, qui qui est quand même plutôt bien mis dans la tête. Élèves, et là c'est intéressant parfois de se dire Ah bah tiens, c'est quand même surprenant, l'étudiant est si capable du tout. Bien pris, c'était une nouvelle matière et les élèves ont quand même su résoudre l'exercice et demander à l'étudiant quelles, quelles, quelles étaient ses intentions ? E ce qu'il avait déjà fait quelque chose avant à 01h00 précédente et là. Et là, on peut mieux comprendre pourquoi les élèves s'en sont sortis.

I: *Et à ce moment-là c'est c'est quand est ce que je sais ça c'est c'est à quel moment c'est après et et après alors ça se. Quand ?*

R: On lui pose des questions après.

I: *Où alors je, je, je.*

R: Pour éviter de faire dans le fond de la classe. Parce que ça choque parfois certains maîtres de stage et certaines directions de le faire devant tout. Enfin c'est pas devant la classe, c'est c'est à l'écart, mais parfois on a pas le choix hein. Ou alors dans le couloir où parfois ils ont une petite salle à côté. Dans cette école là, il y avait. C'était une école où toutes les classes étaient disposées autour d'un d'un grand SAS, où il y avait une petite bibliothèque, des des fauteuils, des divans. Donc on a été dans un petit coin là, quoi ? Parfois, il y a des petites bibliothèques un peu plus loin.

I: *Et donc à ce moment-là je je lui fais tout le.*

R: Pour le retour avec oui pendant 10 Min 1/4 d'heure.

I: *Tout de retour. Et alors là je je vois, je le vois comment, comment il, comment il réagit à ce que je lui dis, qu'est ce que je vois sur sur son visage ou bien ou dans ou dans ce qu'il me dit ?*

R: Au départ, moi. Au départ, moi je leur demande, comment est-ce que tu trouves que ? Leçon.

Passée, qu'est-ce que tu en penses ?

I: Hum hum.

R: Et puis je lui demande, aide ton stage, qu'est ce que tu en penses depuis le début, comment est ce que tu évolues ?

I: Ouais.

R: Et puis je reviens sur ce qu'il a dit de. De ce qui s'est passé pendant la leçon. Parfois, quand c'est des jeunes étudiants, quand c'est leur premier stage, ça fait vite. Oh Ben ça s'est bien passé. Les élèves ont pu répondre à toutes les questions et en plus, ils ont tous répondu. Oui et comment est ce que tu es sûr ? Ils ont compris. Quelle était ton action pour vérifier qu'ils ont compris ? C'est pas le fait qu'ils aient répondu s'ils ont répondu qu'est ce qui a fait que le stage ? Qu'est ce que la le stagiaire a mis en place pour que les élèves répondent, pour qu'ils prennent conscience quand c'est des jeunes stagiaires qui prennent conscience. Ah oui, c'est moi qui. Induit tout ça et c'est cette action là qui a induit celle des élèves.

I: Et alors ? Mais alors comment ? Moi je sais-je je m'attends à je, je connais le. La différence entre 1B, 1B 2 et 1B 3 ? Je veux-je, je, je sais et c'est quoi alors le quand ?

R: Oui, ça il faut demander au coordinateur de stage.

I: Mais moi, avec mon expérience, je je le sais comment que que le B 3 doit atteindre ça. Enfin, qu'est-ce qui doit ça ?

R: Normalement, c'est l'école qui te donne les grilles, ouais.

I: Ah OK, d'accord, c'est la grille.

R: Oui, chez nous, c'est comme ça que ça fonctionne les mêmes. On a les mêmes compétences à évaluer chez les étudiants, mais dans la grille bien spécifié. Ça, ce sont des compétences de B 2. Ça, ce sont des compétences de B 3.

I: Donc la grille, je me l'approprie par moi-même

Oui

I: Ou alors avec des collègues qui m'aident

R: Oui, c'est ça. Moi, quand je suis arrivée à la haute école, on m'a expliqué toute la grille. C'est le directeur qui m'a expliqué convenablement la grille. Et puis, il m'a envoyée sur le terrain avec une collègue pour qu'elle m'explique comment l'utiliser. Donc elle m'a coachée pendant une visite de stage complète. Et on a fait le rapport ensemble. Et puis, on a modifié les grilles depuis, mais ce ne sont pas des grosses choses, quoi. Et là on en discute ensemble en fait.

I: Et quand elle est venue, je me suis rendu compte de quoi alors... il y a des choses que je me suis surpris à me dire : mais qu'est-ce que je me suis dit à certaines de ses observations ou remarques par rapport à l'observation ?

R: Tu t'es rendu compte qu'elle observait autant les réactions des élèves que du stagiaire. Je pense qu'observer les réactions des élèves t'indiquent ce que le stagiaire pourrait faire pour s'améliorer ou ce que le stagiaire a fait.

I: D'accord, et donc à quoi je chez les élèves que... comment je sais... si l'apprentissage du stagiaire passe ?

R: Si tu vois des élèves qui sont occupés à faire autre chose... ben... tu remarques spontanément que le stagiaire ne plus en compte la totalité du groupe classe... qu'il n'arrive plus à ramener tout le monde dans le cours. Alors que si tu te concentres uniquement sur le stagiaire, t'auras l'impression qu'il donne cours à toute la classe, alors qu'en fait, non. Donc si tu n' observes pas

les élèves, il y a des choses que tu n'observeras pas. L'idéal, c'est toujours de se mettre dans un coin de la classe.

I: Oui, pour euh...

R: Parce que là, tu as une vue d'ensemble, une vue de tout.

I: Et c'est possible de...

R: Oui, c'est souvent possible. Parce que le bureau du maître de stage est toujours au fond de la classe ou alors tu as des tables qui sont disposées de manière très classique et tu as toujours bien une table dans le fond qui est disponible.

I: Et le maître de stage, il est là dans la classe avec moi ?

R: Oui. Il y a des maîtres de stage qui ne sont pas à tes côtés, qui travaillent de leur côté. Euh... Certains prennent note, comme ça quand tu fais le retour... ben... il y a deux retours donc c'est plus constructif.

I: Et il m'a dit ce qu'il notait ou bien il ne me dit pas ce qu'il note enfin... Quand il prend des notes, qu'est que je me dis, moi ?

R: Ils n'osent jamais.

I: Oui...

R: Oui. Je n'ai pas si c'est ça, mais je me demande s'il n'y a pas comme une échelle hiérarchique qui fait qu'ils n'osent pas montrer leurs notes. Du coup, moi, ce que je fais c'est quand le maître de stage est à côté de moi, je lui montre mes notes et je lui demande : « Est-ce que vous êtes d'accord avec moi ? » Et on regarde tout ce que je note. Alors je lui explique mes petits codes couleurs, je lui explique mes petites croix. Je lui : « Ça, c'est parce que j'aimerais bien lui poser après la question... voilà... et comme ils comprennent (les maîtres de stage).

I: Et quand je fais, ils changent d'attitude alors...

R: Ils sont plus zen. Du coup, ils partagent plus.

I: Ah, oui...

R: Parfois ils disent : « Ah, ben, oui, ça, je lui ai déjà dit », « Oui, là-dessus, il a bien évolué, hein »...

(Rire)

Et puis, parfois, quand c'est un peu dur... Ça m'est arrivé au dernier stage... Une étudiante qui était partie sur la fabrication d'un cocktail pour voir l'addition de fractions sauf qu'en fait, elle n'avait pas vu l'addition de fractions, elle avait vu la notion de fraction en faisant cela. Elle n'avait pas capté qu'elle n'avait nulle part additionner mathématiquement. Et elle m'a dit : « Si j'ai vérifié, je leur ai demandé de vérifier couche par couche ». Oui, oui, ils ont dû vérifier, mais ils n'ont pas qu'ils avaient la même proportion quand ils font l'addition ensemble. Elle me dit : « Oui, oui, mais quand on additionne : ça fait d'office un ». Ah, ben... oui, c'est bien là le problème (Rires). Bon... voilà... Et donc forcément, je faisais plein de remarque là-dessus. Et... Elle n'avait pas tout capté... et tout le reste allait super bien... et son activité... mais par après... ça, elle me l'a dit au début... Je lui ai dit : « Écoute, il va falloir que tu fasses attention, tu vas donner ton heure de cours sur l'addition. Sache quand même que ce n'était pas de l'addition pour ne pas te tirer une balle dans le pied toute seule. Maintenant, tu as 5 minutes pour réfléchir, c'est peut-être un peu court ; mais débrouille-toi... je suis désolée (rires). Et elle a bien rebondi. Mais alors la maître de stage qui voyait mes notes... Euh... elle était catastrophée... elle me dit : « Oui, mais quand même, ceci, c'est très bien... euh... ». Comme s'il fallait que je note. ET là je lui : « Oui, oui, ne vous tracassez pas ce n'est que le contenu

matière, il y a toutes les autres remarques...

I: Et quand je dis : « Ne vous tracassez pas », ça veut que je pense que...

R: Les autres compétences, ça allait quoi

I: Et que euh...

R: Mais je n'avais pas besoin d'en écrire tout plein quoi. J'avais mis « Bonne posture, bonne communication, bonne gestion de classe ». c'est bon quoi

I: Mais ça veut dire que la maitre de stage, elle...

R: Elle ne voyait qu'une ligne quoi

I: Elle... euh...

R: Elle avait peur. Elle avait peur que ne mette l'étudiante en échec

I: D'accord.

R: Et donc ça ça arrive quand le maitre de stage veut défendre un étudiant et qu'il a l'impression qu'on est en train de le péter. Et ben... là il nous donne plein de bons arguments... c'est très gentil de leur part

I: Et ça vient d'où alors... quand je suis dans ce cas de figure là où j'ai l'impression que il y a peut-être une idée que quand on m'accueille, je ne sais pas, on me met une étiquette... euh...

R: Oui, c'est ça, on me met une étiquette d'évaluateur. Et pas que de formateur.

I: Et qu'est-ce que je me dis à ce moment-là, moi. À chaque fois, c'est quoi mon hypothèse... ?

R: Justement, moi, mon truc, c'est montrer ce que j'écris au maitre de stage pour qu'il se rende compte qu'on fait équipe

I: Ah ah

R: Et que je suis formatrice et pas évaluatrice en premier...et... et forcément le rapport, il sert aussi à évaluer. Oui.... C'est schizophrène. Franchement, c'est très schizophrène. Pour moi, c'est le plus compliqué ça. C'est vrai et du coup les maitres de stage... comme tout le monde a son histoire... il y a des maitres de stage qui ont peut-être peur de l'évaluation ou qui ne comprennent pas que je suis aussi en tant que formatrice que quand ils voient toute une tartine de remarques négatives ben forcément que ça leur fait peur. Si l'étudiant est bon sur tous les autres aspects... parce qu'il ne voit qu'une seule des sept compétences en fait, et il y a toutes les autres... l'étudiante, elle était partie d'une très mauvaise idée, en tous cas, ça n'avait pas de lien, ce n'était pas très cohérent. Mais elle a très bien repris la sauce à travers tout ce qu'elle a fait dans la suite quoi donc elle retombée sur ses pieds

I: Et ça m'est déjà arrivé que...euh.. et si elle ne retombe pas sur ses pieds... qu'est-ce qui se passe... à la fin, c'est pas glorieux... alors... qu'est-ce que je fait dans ces cas-là ? Donc j'ai observé, je me suis déplacé et puis, voilà... euh... il se passe ce qui se passe et...

R: Ben comme on ne sait pas ce qui se passe dans la tête de l'élève (XXXXélève ?). Il faut lui poser des questions et voir pourquoi il a fait comme ça, quelle était son intention et comment il-elle s'y est pris, voir si elle est capable de décrire tout ce qu'elle a mis en place déjà. Est-ce qu'il est conscient qu'il a fait des choix ? Est-ce qu'il sait justifier ses choix ? ET une fois qu'il arrive à cette étape-là, à ce moment-là on voit si la pièce tombe ou pas. Quand l'étudiant est arrivé jusque-là, il y a des étudiants qui... « Ah, oui, mais comme l'objectif, c'était ça, c'était pas cohérent de le faire ainsi. J'aurais pas dû faire ainsi. Et, pour moi, c'est bon. Alors je dis à l'étudiant : « Ok, cette compétence-là, c'est glorieux, mais je mettrai « S », quoi. Voilà, tu es

au courant. Mais au moins, tu t'es sauvée. Et puis, parfois, il y a des étudiants qui restent coincés là-dedans et qui ne comprennent pas. Et là, tu peux repartir de leurs compétences, leurs objectifs. Et leur dire : « Bon, ton objectif, c'était ça. Est-ce que tu te rends compte que tu as fait ces choix-là pour telle raison ? Si tu les mets à côté de l'autre, est-ce que tu penses que ça rempli ton objectif ? Faire le raccourci, quoi. Et là généralement, l'étudiant sent bien qu'il y a une tension. Et il y a différentes réactions possibles. Il y a l'étudiant qui dit : « Oui, mais j'ai quand même fait de mon mieux et qui essaie de se justifier, mais... ben... parce qu'il est paniqué. Il se rend compte que c'est compliqué. Là quand l'étudiant est en mode panique et qu'il essaie de se justifier, mais qu'il arrive encore à parler... Ce que tu peux faire, c'est de lui demander : « Ok, c'est comme ça. Maintenant que tu as, si on revenait en arrière, comment est-ce que tu t'y prendrais pour que ça n'arrive plus ? »

I: Ah, oui.

R: Parce que l'objectif, c'est quand même qu'il redémarre la leçon et la suite de son stage et les stages suivants. L'objectif, c'est pas de faire un constat et point, c'est... on est là, on prend la température et puis voilà... on évolue quoi. Et là les étudiants trouvent toujours quelques petites idées au minimum, parfois un peu plus. Au moins, ils repartent sur de bonnes bases et ils savent vers où ils vont quoi et il s ne restent sur le constat d'un échec, mais on met en place des stratégies pour que ça n'arrive plus

I: Et là c'est le moment à chaud, juste après quoi ?

R: Oui, oui

I: Et s'ils ne sont pas capables de...

R: Et ben parfois, ils pleurent parfois il y a trop de tensions...

I: Il y a d'autres... je me dis qu'il y a d'autres moments... je...

R: On a Teams, maintenant.

I: Ah...

R: L'idéal, c'est de le faire à chaud, mais les étudiants ne sont pas toujours prêts. Et même quand on le fait à chaud, ils ne sont suffisamment déstressés que pour pouvoir complètement tout intégrer

I: Et par exemple, comment je vois qu'il est stressé ? Et que là je me dis : « Ouf.. je peux pas je peux pas les proposer là maintenant parce que ... »

R: Ça, je ne suis pas championne (rires)/ Moi, je ne suis pas délicate. Mais je préviens mes étudiants. Début de l'année, je leur dis : « Désolée, mais je ne suis pas diplomate pour un sou. Je dis les choses comme elles sont ». Et quand je suis en visite de stage dans l'urgence, on a 10 minutes 15 minutes pendant la récréation. Parfois le maitre de stage reprend la classe pour qu'on puisse faire le retour. Et puis, je dis et après il faut reprendre la voiture pour aller 35 minutes plus loin dans un autre endroit. Enfin Donc forcément je dis je je je vais vite quoi je passe par des questions hop hop hop et si je constate qu'il y a encore des difficultés ben après bah je dis les choses à l'étudiant quoi. Je vous dis : « Voilà c'est comme ça ! ». Et chaque année, ils me disent : « Oui oui oui, on sait. Mais c'est très bien madame au moins avec vous on sait ». Et oui... (rires)... bon parfois, c'est pas très rigolo à entendre

I: Et je m'attends parfois à...

R: Parfois il y a des pleurs quoi

I: Parfois il y a des retours par la suite ? il y a des... ? Quand je fais ça, je me dis...

R: Alors il y a eu les deux systèmes à la Haute Ecole. Il y a eu le temps où on nous laissait le

temps de faire notre rapport de stage. Mais alors, les étudiants n'avaient l'écrit que deux semaines plus tard. Maintenant, on nous oblige de faire un rapport de stage dans la semaine qui suit. Et les étudiants le voient maximum une semaine après. Donc ils ont le retour à chaud et puis après ils ont le retour à froid. Quand c'était deux semaines, moi je leur disais : « Prends en photo toutes mes notes que tu relis tranquillement chez toi et comme ça s'il y a des choses que tu ne comprends pas... ». C'est le bazar, c'est une prise de notes, c'est le brouillon. Mais au moins avec ça, l'étudiant peut peut-être se souvenir de tout ce qu'on a dit. Et si à froid, il a des interpellations, il peut me contacter sur Teams. Ou s'il y a un étudiant qui... on ne sait pour quelle raison... Parfois il y a de très bons étudiants qui se mettent à pleurer parce qu'il a trop d'émotions quoi. Tu peux très bien dire à l'étudiant : « OK on fait le retour après 4h ou après 17 heures via Teams ». Et voilà. Et à ce moment-là quand un étudiant n'est vraiment pas bien idéalement il faut quand même que tu aies un retour avec le maître de stage parce qu'il y a des maîtres de stage qui restent pendant le retour et il y a des maîtres de stage qui ne sont pas présent.

I: Et moi, je préfère quoi ? Qu'il soit présent ou... ?

R: Si le maître de stage est présent, tu as un regard extérieur. Ça peut aussi aider à comprendre l'étudiant parce que le maître de stage il a accompagné l'étudiant personnellement le début. Donc ça peut t'aider aussi. Ça peut rassurer l'étudiant aussi parce que c'est une personne connue quoi. Ça rassure aussi le maître de stage parce qu'il n'est pas complètement en dehors il est pas pris pour juste un stage il y a une question de respect. Mais il y a des maîtres de stages qui préfèrent faire leur retour tout seul chaque jour avec l'étudiant et que la Haute école fasse son retour de stage à ce moment-là. C'est pas la majorité, mais il y en a. Et puis il y a des maîtres de stage aussi qui... mais ça c'est c'est le timing qui fait ça... qui au bout de 1h c'est pas encore la récréation disent : « Vous voulez faire le retour de stage bah... mettez-vous là et moi je reprends la classe comme ça vous pouvez discuter ». Dans ce cas-là quand c'est parce que l'organisation ne le permet pas avant je parle 2 mots avec le maître de stage pour qu'il sache dans quelle direction je vais. Et pour voir si le maître de stage est d'accord avec moi ou si il y a peut-être des choses dont je n'ai pas conscience

I: Et ça, il me le dit

R: Oui, oui... il suffit de leur demander « Est-ce que vous êtes d'accord ? »

I: Ils sont souvent d'accord ou... ?

R: Ils sont souvent d'accord, mais parfois ils apportent des nuances. Ou parfois ils expliquent : « ben oui c'est vrai, mais ça c'est moi qui lui ai demandé ». Une fois ça m'est arrivé euh les étudiants qui étaient 3 étudiants dans la même école à 3 maîtres de stage travaillaient ensemble donc ils avaient préparé les mêmes leçons. Et plutôt que de voir au niveau des grandeurs on doit avoir la notion grandeur et puis voir les unités les liens entre les unités et on fait construire l'ABAC aux élèves. Non, il avait taper l'ABAC au tableau, fait étudier l'ABAC aux élèves et fait du remplissage d'ABAC au tableau. Alors, moi, j'y vais et je vois l'institut qui me dit : « Nous, on fait comme ça et ça marche beaucoup mieux maintenant : ça fait 5 ans qu'on fait ça avec mes collègues ». OK j'allais mettre un échec à l'étudiant alors qu'en fait c'est une exigence du maître de stage. Et alors, j'ai mis « Exigence des maîtres de stage ». Donc il faut toujours montrer ses notes au maître de stage parce que ça peut porter préjudice à un étudiant. Ah oui ! Ce jour-là, je me suis dit : « Ouf heureusement que tu montres tes notes au maître de stage sinon pauvre étudiant euh bah il n'en peut rien quoi... et les trois ».

I: Et le maître de stage a compris un peu qu'il y avait quelque chose, il a montré une réaction qu'il a pas compris ?

R: Non, mais c'est pas grave : j'ai repris au cours quand le stage a été terminé, j'ai repris. Je leur ai demandé ce qu'ils en pensaient, ce qu'ils avaient observé chez les élèves. Et d'autres étudiants qui avaient vu les grandeurs dans le bon ordre...ben, pareil, on avait comparé. Et là ben oui la théorie rejoint la pratique. Oui en théorie, il y a une méthodologie à respecter ; et en pratique effectivement, les étudiants qui ont pu utiliser cette méthodologie-là, ont vu que les élèves comprenaient et savaient se débrouiller tout seul. Alors que pas du tout

I: Mais alors je leur apprend à observer ? je leur dis comment et où regarder ici là je leur a demandé d'observer les élèves quand ça se passait... est-ce que je les guide... ?

R: Dans l'observation ?

I: Oui

R: C'est compliqué ça, je ne sais pas encore très bien. En fait pour les guider dans l'observation il faut qu'ils aient aussi l'occasion d'observer les élèves de manière complète. Il faut que dans leurs pratiques de stage, ils aient des moments où les élèves travaillent en groupe par exemple. Comme ça ils les observent en train de se parler et ils voient les élèves bouger expliquer avec leurs mains, expliquer avec du matériel parfois faire des dessins sur la feuille et donc là l'étudiant peut réellement observer les élèves. Alors que quand les élèves sont tous seuls à travailler sur leurs feuilles c'est très difficile d'observer chacun des élèves on ne voit pas ce qu'a dans ma tête il y a rien qui bouge à part le crayon alors que quand ils sont à 2 ou 3, là il y a de l'observation. Mais pour ça il faut qu'ils aient un maître de stage qui par moment donne aux élèves l'occasion de travailler en groupe. C'est souvent le cas, mais pas toujours.

I: Et alors là...

R: Et là ils savent observer et pour leur apprendre observer euh l'idéal c'est de faire un retour de stage au cours. Quand tu les as en cours tu leur demandes ce qu'ils ont observé. Et ce que j'ai déjà utilisé c'est un DAPP comme on appelle ça c'est tout un dispositif de réflexivité. C'est vraiment bien fait parce que là ils poussent la réflexion tout seul Et là ils se rendent compte de la force de tout le monde en trois parce qu'ils ont observé des choses les autres observer d'autres éléments et ton bout ils seront oui déjà plusieurs fois ça ou

I: Ils en tirent un schéma... ?

R: Oui, oui, oui.

I: Et je l'ai déjà fait plusieurs fois ?

R: Le DAPP, si tu le mets en place, l'idéal, c'est de le faire une fois avec d'autres collègues pour avoir la main quoi pour savoir comment ça fonctionne. Mais il y a plein de dispositifs de réflexivité. C'est parce que moi je connais le DAPP, mais il y en a plein d'autres.

I: OK bah merci et au là avec tout ce que je me suis dit etc qu'est-ce que qu'est-ce qui a changé là ? Alors tout ce que je viens de me dire sur ce que ce qui s'est passé...

R: Tout ce que tu as pu observer chez tes étudiants, tout ce que tu as échangé avec eux, tu as observé chez les élèves, dans les classes, tous tes échanges avec les maîtres de stage aussi et ça change la pratique. Parce que tu as beaucoup plus de euh d'illustration pour ton cours euh tu peux appuyer tout ce que tu dis par rapport à la théorie par des exemples que tu as vus, que tu as vécus...

I: et là en fait quand je...

R: Tu améliores ta profession...

I: Quand je prends des notes je me dis déjà que ça je vais travailler avec eux avec eux ou quoi ?

R: Parfois oui. Moi ce que je fais dans ces cas-là je mets Hop : j'écris dans l'autre sens. Au lieu d'écrire à l'horizontal, j'écris dans la marge en vertical

I: Et ça, j'écris Hop...

R: Et ça, quand je reprends mon cours, je vais vite revoir toutes mes notes... comme ça quand tu rentres en classe tu sais ce que tu vas utiliser

Merci euh

entretien semi-directif

I: Et donc on débute l'entretien semi-directif euh alors c'est vraiment revenir au au tout début de de de tes observations, tu observes quoi en fait ? tu fais comment pour observer ? et ça te vient d'où quoi ?

R: Avant de rentrer en visite de stage, je prends toujours la feuille des compétences à côté de moi. Maintenant je n'ai plus besoin de le faire, mais pendant trois-quatre ans je relisais juste les compétences. Le soir, je relisais bien tout tout tout l'intérieur des compétences, tous les critères. Mais quand j'arrivais juste avant d'entrer : « OK ça ça, ça, ça ! ». Et puis parfois quand j'étais au bout de 30 minutes d'observation je vérifiais si j'avais tout vérifié. Sinon si tu ne fais pas ça tu risques d'oublier certains critères. Et si tu oublies des critères, et ben.. tant pis, c'est pas grave. T'es pas le seul observateur normalement, mais... et il n'y a pas qu'un stage.

I: Et donc en classe, c'est la grille qui guide quoi....

R:L'observation. Ton observation.

I: Mon observation. Et il n'y a pas d'autre source que le que la grille de critères euh si je devais enfin si tu devais décrire ton observation... elle est singulière, elle est propre à toi...

R: Ah, oui, ce que je mets en plus et qui ne rentre pas dans la grille de critères, mais c'est pour faire fonctionner ma mémoire aussi pour quand je vais faire mon rapport du stage quand je rentre. Je mets toujours des petites remarques contextuelles : euh par exemple un élève qui s'appelait euh Maëlis... Maëlis s'est levée... ça je sais que ça je vais le retenir. Par contre, pourquoi parce que si je l'ai vu si ça m'a interpellé c'est que c'est dans mon cerveau donc je sais que ça n'a rien à voir que le cours, mais au moins si tu vois 5 étudiants en 2 jours et que t'as pas le temps de faire tes rapports au moins 3 jours après tu sais te souvenir de quelle classe...

I: Donc c'est pour euh...

R: Moi, ça m'aide à faire mon rapport de stage. Parce que quand tu prends toutes tes notes d'observation après tu te rends compte que t'as peut-être oublié d'écrire quelque chose qui t'es moins important, mais c'est quand même positif ce serait bien de le dire à l'étudiant quoi Quand je complète mon rapport de sage parfois il y a des choses positives ou parfois il y a des choses négatives et le fait de me souvenir de ce qui s'est passé donc ça m'aide à équilibrer.

I: Donc en entrant quand je m'installe d'office, je suis attiré par euh tu es attiré par...

R: Oui il y a des petits visuels particuliers bah ils viennent de terminer un cadeau de la Fête des Mères, ben, je le note ; ou ils sont en train de faire un petit collage autour de telles notions, hop je ne note et je mets les couleurs qu'ils ont utilisés ou quel matériel... comme ça, ça me permet de me souvenir. Je ne suis pas visuelle non plus au niveau des visages. Donc s'il y a des choses que parfois quand je suis sur un rapport de stage... ça ça arrive parfois : t'as 2 étudiants t'as 2 filles longs cheveux blonds, qui sont à 3 km l'une de l'autre, qui ont le même style, qui ont plus ou moins les mêmes classes, ben oui là-bas où il y a 3 km c'est c'est c'est c'est plus ou

moins les mêmes noms... c'est le milieu le même milieu socio-culturel... et parfois, tu te retrouves parfois avec plus ou moins les mêmes leçons.... Aïe aïe... comment les différencier quand tu fais ton rapport ? Moi, je dois aller voir leurs photos. Je ne suis pas physionomiste donc en n'étant pas physionomiste, je suis obligée de raccrocher à des petites choses comme ça
I: Donc dans la scène, dans le vécu...

R: Oui, j'arrive toujours à prendre un petit truc. Une fois, une petite élève qui était à côté de moi me dit : « Madame, tu sais pourquoi je ne suis pas assise avec les autres en groupe ? ». « Non ». « Ben, parce que il paraît que je parle beaucoup »

I: Rire Ben... voyons...

R: « Et tu es là pourquoi ? Tu sais la nouvelle madame eh bah elle est très bien tu peux écrire elle est vraiment très bien hein ». Et puis finalement elle m'a donné un petit dessin qu'elle avait fait et qu'elle avait laissé sur son banc. Et c'était pas pour l'institut, c'était pour moi. Et ça hop, ça aide d'accord du coup même celle-là je me souviens.

I: Et donc il y a des...

R: C'est des bêtises...

I: Et je fais un lien, je fais un lien avec l'observation du stagiaire ou pas ?

C'est vraiment tout ça c'est mon truc à moi mémoire fonctionne quand je me relis. Je fonctionne ainsi parce que ma mémoire fonctionne ainsi. Et ça il faut trouver ton truc. Parce que quand tu as une journée où t'as 4 visites de stage à la fin de la journée... euh sauf si les 4 étudiants étaient vraiment très différents, c'est pas toujours facile de souvenir exactement de la visite du matin. Et oui, moi, ça, j'ai du mal. Et après 4 visites de stage sur la journée souvent tu es pfff vidée et j'arrive pas à me rappeler et donc là je sais que je me mets en difficulté.

I: Et ça tu le sais par...

R: Par la pratique. Parce que je me suis faite avoir une ou deux fois... à devoir compléter des rapports de stage où j'aurais voulu intégrer plus d'éléments et je n'en n'avais pas autant.

I: Et tu avais observé quoi ?

R: Tout était quand même observé, mais je trouvais que ce n'était pas aussi riche aussi fouillé que d'autres. Et les étudiants ont le droit d'avoir un retour correct quand même. Même s'ils ont un retour juste après, ça ne change pas l'appréciation, ça ne change pas les points que je vais mettre, mais au bout d'un an si l'étudiant a des rapports de stage suffisamment complets, il peut se relire et améliorer ses stages suivants. Je pense.

I: Ça veut dire que l'observation des débuts chez toi, elle a changé ?

R: Oui, oui. Je note avec un bic 4 couleurs par exemple. Dans une couleur j'écris ce que la maitre de stage me dit ; dans une autre couleur, ce que j'observe. Et puis à la fin, je fais une grande ligne et je démarre avec ce que l'étudiant me raconte. Parce que d'office, je sais que je commence toujours avec la même question : « Quelles sont tes impressions ? qu'est-ce que tu penses de l'action et puis du stage ? Et puis, je rechange de couleur quand c'est moi qui intervient et et finalement, j'ai un visuel... l'étudiant qui a su répondre même l'étudiant qui s'est planté, mais qu'elle a su tout expliquer tout justifier qu'a compris toutes ses erreurs, mais il y aura beaucoup de bleus par exemple et moi j'aurai très peu de vert. Donc c'est positif alors que l'étudiant me dit : « Oui, ils étaient contents les élèves ». Mais qui ne sait rien justifier bah moi je vais noter tout ce que je dis à l'étudiant et toutes nos réflexions communes quoi. Et là je vois que ce n'est pas l'étudiant qui a su réfléchir à pratique, c'est parce que je l'ai beaucoup guidé quoi. D'un seul coup d'œil, ça me donne un indice sur mes notes.

I: Et comment tu l'as... et puis ça te vient d'où cette histoire de couleur ? et puis de quantité enfin ça te vient d'où ça ?

R: Je ne sais pas... je sais que j'utilise deux couleurs aussi pour mon agenda : une couleur pour l'école, une couleur pour ma famille. Mais je ne sais plus lequel est apparu en premier. Il y en a un qui vient de l'autre, mais le premier vient de quelque part...

I: Non ?

R: Ah bah si... c'est parce que dans les agendas Google... avant j'avais un agenda Google et donc forcément par classe, je mettais une couleur comme ça je me retrouvais. Et puis mon agenda Google, le problème c'était que c'était surchargé et si je mettais en plus la vie familiale... moi, je préfère le papier, mais alors en papier bah si tu n'as qu'un bic bleu sur toi : c'est moche. Donc j'ai mis deux couleurs. C'est comme ça voilà c'est juste de l'organisation. Et oui, c'est de là que ça vient.

I: Et de l'organisation... on peut dire d'ordre général, alors ?

R: Oui, Oui... c'est comme sur le tableau là (affiché sur la porte du frigo), il y a une couleur pour chaque enfant. Les choses répétitives, c'est des aimants.

I: Et ça va tout le monde est briefé...

R: Non, c'est la cata (rire). Ça s'améliore.

I: Il y a d'autres choses qui sont transformées ?

R: Et les conseillers pédagogiques avaient juste mis le focus sur la question : « Pourquoi pendant 2 ans avec les instituteurs ? » Et donc pendant 2 ans les instituteurs de ces écoles étaient caochés donc les conseillers pédagogiques venaient dans leur classe et ils ne faisaient que de compter le « comment » et le « pourquoi » et donc ils étaient incités à poser surtout des « pourquoi » aux élèves. Eh bien les élèves ont évolué énormément. Et c'est vrai on dit aux étudiants : « Faites justifier les élèves ; apprenez leur apprendre ; et ainsi de suite... ». on peut donner plein de mots, mais en fait le plus simple à leur dire c'est « pourquoi ? pourquoi ? pourquoi ? pourquoi ? ». J'ai déjà dit à des étudiants : « Si t'as du mal, tu prends un post-it rose ; tu le mets sur le banc et t'écris pourquoi ». Certains l'ont déjà fait. C'est difficile de changer sa manière de parler et on a beau dire des grandes phrases de leur dire que tu dois faire justifier il faut que les élèves fassent plus de métacognition, mais pratico-pratique quand ils sont devant les élèves, il faut que ça sorte de la bouche quoi... ça doit sortir comment ? Il leur faut des choses très pratiques quoi devant les élèves

I: Quand tu dis devant les élèves, ça veut dire que son stage...

R: Quand ils sont en stage. Oui et en plus de ça ce que je remarque, c'est que quand les étudiants posent beaucoup de « pourquoi » tous les élèves participent ils ont d'office de bonne gestion de classe : les élèves sont intéressés, ils veulent répondre et parfois y a des étudiants qui reviennent et qui me disent : « Oui, mais vous savez les élèves répondent quasi la même chose quand on leur demande comment et pourquoi ». Je dis : « C'est vrai ». Parce qu'un élève jusqu'en 3e 4e secondaire n'est pas capable d'argumenter efficacement un « pourquoi », de donner une justification. C'est une compétence mathématique qui est très complexe finalement. Mais même si vous êtes en 1re primaire quand vous demandez « comment ? » l'élève se souvient de ce qu'il a fait étape par étape. Si vous demandez à l'élève « pourquoi ? », il va se souvenir du pourquoi il a décidé de faire ainsi. Et puis, il va vous expliquer comment il a fait, mais dans sa tête il ne se passe pas la même chose et là vous lui donnez une maîtrise sur ce qu'il apprend. Donc c'est vrai que on observe plus au moins le même type de réponse chez les élèves, mais ce n'est pas

la même chose qui se passe dans la tête.

I: Et tu le sais comment ça ?

R: Parce que j'ai pas mal lu sur les neurosciences, je pense. Puis, j'ai lu sur le Mathematica, c'est David Besis qui était docteur en mathématiques et qui a réussi à écrire un livre sur comment on fait des maths dans sa tête. Il arrive à dire tout ce qui se passe dans notre tête et moi je n'y arrive pas. C'est pas possible... mais c'est tout ces principes-là en fait.

I: Et ça t'as aidé ça ?

R: Oui, mais c'est vrai que c'est tous des éléments que je vais chercher à gauche et à droite.

I: Et qui te permet de d'observer plus finement ?

R: Et plus efficacement aussi parce que il faut à la fois observer finement dans le détail, faut observer toutes les compétences, mais il faut que ce soit efficace aussi pour que l'étudiant puisse rebondir le plus vite possible dessus. Mais il faut que ce soit suffisamment fouillé pour que ils prennent conscience de tout pour évoluer. Et on a qu'une heure en gros.

I: Et l'influence de ta formation ? Ta formation, c'est... ?

R: J'ai fait une licence en math.

I: Ah, oui.

R: Puis l'agrégation, puis le CAPAES. Le CAPAES m'a aidé aussi.

I: Au niveau de l'observation ?

R: Non. Mais le CAPAES m'a aidée à ouvrir toute ma boîte et à faire beaucoup beaucoup de réflexivité. Ça m'a vraiment mis dans la situation... je suis sentie dans la situation des étudiants. On demande de faire ça à nos étudiants, oui : mais est-ce qu'on le fait ? Pas toujours. Eux, on leur demande de le faire tout le temps. Ben... pendant ton CAPAES tu fais ça tout le temps tout le temps. Moi c'est ce que j'ai fait quand j'ai dû écrire le dossier, j'avais l'impression d'être chez un psy qui regardait tout ce qu'il avait de mathématique dans ma tête... c'était abominable... mais le fait de le vivre, tu comprends mieux ce qui se passe dans leur tête et ce dont ils ont besoin et ce qui aide, c'est à la fois des choses euh complexes d'un point de vue pédagogique, didactique avec des ressources des pédagogues, des didacticiens... de la théorie quoi quelque part... de la recherche, mais il faut que t'arrives à synthétiser ça pour que le jour où tu es en pleine action, tu sois efficace quoi. L'objectif de réfléchir, c'est de pouvoir agir. On demande ça à nos étudiants, mais au moins le CAPAES permet de bien comprendre tout ça.

I: Et «se mettre à la place » pour toi c'est... ?

R: Important. Pour moi, c'est important. Euh... nos étudiants de 2e faisaient un projet kamishibai les étudiants en 2e euh, futurs instits primaires... j'avais du mal à caser toutes mes heures d'AFT dans leur horaire... ouais parce que je voulais toujours en faire un peu plus aussi... et j'avais vu qu'ils ont un projet kamishibai avec le prof de psychopéda, de français, de science et d'art. Je me suis dit : « Et les maths là-dedans ? ». Et dans la commune, on proposait en même temps une formation sur le kamishibai. Et donc j'ai été à la formation, c'était 3 samedis et j'ai construit le kamishibai. Donc 3 samedis, 8 heures et puis euh j'ai mis euh presque 30 heures pour faire mon kamishibai. Et donc on fait faire ça aux étudiants en une journée ! On est complètement tarés ! Bon on ne va pas aussi loin dans la construction du kamishibai, c'est pas l'objectif non plus, mais quand on prend tout on se rend compte que, OK, oui, à la commune, on était tout seul pour le faire. C'était individuel eux ils sont en groupe. Oui, d'accord et puis après donc après l'année suivante j'ai pu m'investir dans le projet... parce que j'avais besoin de comprendre comment on arrivait à créer ça pour intégrer le projet. Donc moi je me suis occupé

de la construction du boutaï (?), donc un chevalet, c'était une histoire de pages et le fait de savoir par où sont passés les étudiants on sait quand ils vont avoir des difficultés et on connaît leurs forces, on les repère plus vite. Ça aide et en même temps ça donne de l'empathie dans le sens où euh on reconnaît beaucoup plus facilement leurs efforts parfois on ne sait pas toujours comment juger convenablement les étudiants parfois... euh... ils disent qu'ils ont trop de travaux, mais en fait, non, Mais en fait-on ne sait pas peut-être que dans certains cours le travail va être trop léger et dans un autre cours il est trop lourd. On ne sait pas bien juger, on n'est pas à leur place, on ne peut savoir que si on se met à leur place.

I: Et donc ça se met à leur place...

R: Moi, ça m'aide...

I: Ça aide dans la situation d'observation de stage... là... là... je le vois comment... que quand je me mets à leur place et dans quelle situation ?

R: Mais même au niveau de la gestion de classe... le fait d'avoir été prof dans le secondaire... À Bastogne, on a le maternel, le primaire et on a encore pour un an le régendat. Du coup on va en visite de stage partout. Même si on donne pas cours à tout le monde on va en visite de stage partout. Parce que parfois il y a des trous à tel endroit. Et bien on se rend compte qu'on donne cours de la 1^{re} maternelle jusqu'à la rhéto de la même manière. C'est juste pas la même matière c'est tout ! Le reste, ça ne change pas ! Un élève reste un élève, une classe reste une classe. Et moi je refuse d'oublier tout ce que j'ai vécu avec mes élèves de secondaire aussi parce que ça m'aide énormément ? C'est une aide incroyable

I: Quand... quand j'observe

R: Oh oui...

I: Quand j'observe, je repense à tous mes...

R: Oui. Et puis on se remet dans notre peau quand on était tout jeune aussi. Et on se dit : « Wouaw, il gère super bien sa classe parce qu'au début c'était pas toujours top ». Euh... Pour pouvoir rebondir aussi tout près de l'étudiant et donc donner des conseils aussi oui et leur montrer aussi une part d'humilité... quand on fait appel à son expérience, moi je leur dis : « Ben...oui, tu sais ça m'est déjà arrivé d'avoir un élève comme ça qui ne voulait pas. Alors, voilà ce que j'ai fait c'était peut-être pas l'idéal, mais j'ai proposé ça. » Ça crée de l'empathie aussi et l'étudiant se dit : « Ah oui, ils sont formateurs : ils veulent vraiment me former, ils ne sont pas qu'évaluateur, ils sont plus réceptifs ».

I: Donc là j'ai activé... quand tu observes tu actives ta formation initiale, tu actives ton métier, il y a d'autres choses que tu actives quand tu observes toujours dans l'idée de se mettre à la place ?

R: Moi, j'utilise aussi mes enfants. Quand des étudiants sont en difficultés par rapport à un enfant en particulier... c'est souvent des enfants qui ont des troubles... des enfants qui posent le plus de problèmes aux enseignants. Et j'ai la chance... enfin la chance... d'avoir un enfant autiste asperger. Mais du coup j'ai dû mettre en place plein de choses. Et je comprends son mode de fonctionnement et j'ai plus facile de comprendre un mode de fonctionnement d'un élève un peu particulier. Et ça ça aide et ça a donc des clés à l'étudiant et et je lui dis écoute euh je sais toujours pas je ne sais toujours pas le gérer convenablement, mais c'est des clés quoi et tu peux les utiliser comme tu veux ?

I: Des clés... par exemple ?

R: De manière explicite, être explicite par exemple. Les élèves en difficulté euh même dans les

milieux socio-culturels plus pauvres du côté de Athus, il y a... c'est compliqué là, mon dieu ! C'est pauvre ! Mais les enfants n'ont pas les codes scolaires et donc ils ne comprennent pas toujours le « jeu » de l'école et parfois les étudiants ont un vocabulaire très scolaire quoi : c'est des étudiants qui viennent en pédagogie bah parce qu'ils ont souvent bien aimé l'école ou parfois parce que ils aimeraient améliorer changer le monde. Mais c'est souvent des étudiants qui s'y retrouvent quand même bien dans ce système-là. Et qui ont un côté un peu scolaire est très normé. Et donc ils ont très difficile de se déconstruire et de comprendre tout ce qu'il y a derrière tout ce qu'ils ont intégré pendant toute leur scolarité. Et grâce à à à mon fils ça me permet en observation de stage quand je vois un élève qui est particulièrement complètement perdu et que j'entends l'étudiant « Ben, oui, forcément que l'élève ne peut pas comprendre : c'est une phrase qu'on dit toujours, mais c'est une phrase « bateau » ». Du style : « Si tu veux parler, lève le doigt ». A ben, mon fils, il levait le doigt et il parlait. « Ben, maman, on m'a dit de lever le doigt pour parler et les profs sont toujours pas contents ». Il était en première secondaire. « Alors j'ai levé le doigt et j'ai parlé ». « En fait, tu ne dois pas lever le doigt pour parler. Non, tu dois lever le doigt pour demander la parole ». (Faisant le geste de lever le doigt imitant son fils) « Je peux parler ? ». « Ben, non, c'est pas ça non plus ». C'est compliqué ! Et on n'ose même pas rendre compte que ce geste-là qui est basique depuis la 1^{re} primaire... et on a plein d'élèves qui nous embêtent en classe qui n'ont pas... enfin, en secondaire le nombre d'élèves qui prennent la parole comme ça qui lève la main ah bah c'est peut-être un apprentissage qui n'a pas été bien mis en place. Mais c'est peut-être aussi un apprentissage qui n'a pas été expliqué ! On ne sait pas d'où ça vient ; mais en tout cas, ça vaut la peine à n'importe quel âge de le faire réexpliquer. Et plein de petites choses comme ça. Mon fils, pour ça, il m'aide bien. Beaucoup. Et ça permet de repérer tout ça. Tout ce qu'on fait par automatisme sans s'en rendre compte... parce qu'on comprend tous ces codes-là. Et parfois on est démuni avec des élèves qui ne comprennent pas ces codes-là. C'est vraiment compliqué hein. Il y a beaucoup d'enseignants qui galèrent. « Maintenant, il n'y a plus d'enseignement spécialisé et ils viennent chez nous ». C'est parce qu'on ne les comprend pas on est trop normés, je pense.

I: « Trop normés », alors... ?

R: Quand on est trop normé, on n'arrive pas à comprendre tous les élèves qui sont complètement différents.

I: Et pour toi « normé », c'est... ?

R: Être dans la norme.

I: Et la norme, c'est... ?

R: La norme scolaire, c'est l'élève qui lève bien le doigt, qui participe en classe, qui fait bien ses devoirs, qui est suffisamment propre, qui est poli, qui ne va pas aider son voisin sans l'accord de l'instituteur...

I: Et ça alors dans...

R: Qui obéit à toutes les règles implicites quoi

I: Et les stagiaires connaissent ça de toi ?

R: Oui parce que j'en parle facilement en classe. Oui, ça, je m'arrange quand même pour que mon cours soit le plus porteur pour aller en stage. Donc forcément je je je donne toujours des exemples et parfois j'aime les exemples par rapport à mes enfants, mais parfois je donne des exemples par rapport à ce que j'ai vu en classe et parfois je me demande des exemples par rapport à ce que j'ai vécu avec le secondaire. Même si je me retrouve avec des étudiants pour

le primaire.

I: Et quand tu observes, tu retrouves ces embryons de pratiques que tu as initié ? Est-ce que tu t'attends à les voir ? Tu en repères ?

R: Euh parfois, mais en une heure, c'est pas évident. Par contre de ce que disent les maitres, de stage, oui : il y a des choses quand même qui s'y retrouvent. Oui, dans leur évolution, dans la manière dont ils tiennent compte des élèves, mais qu'on ne voit pas forcément sur 1h de cours finalement. Ça se voit sur la manière dont ils organisent aussi leur journée dans l'accueil des enfants Quand ils reviennent la récréation quand ils accompagnent dîner il y a plein d'autres choses qu'uniquement la leçon. Que nous on ne voit pas toujours même rarement. Ça j'aime bien quand j'ai la possibilité d'arriver juste avant la fin de la récréation en stage parce que ça c'est tu vois la manière dont les étudiants font faire le rang, comment ils s'adressent aux élèves donc tout ce qui mettent en place sans qu'ils n'en soient forcément conscients pour que ça se passe bien une fois qui sont en place et ça ils n'ont pas toujours conscience.

I: Et ça toi tu le sais...

R: Oui...

I: Tu le sais... ?

R: Ben, de mes secondaires déjà. De mes élèves de secondaire déjà. Quand j'étais jeune prof, j'ai vite appris qu'avoir des élèves qui se mettaient en rang devant la porte c'était pas forcément la bonne idée parce que tu ne connaissais pas, tu ne les entendais pas. J'aimais mieux quand ils étaient plutôt en troupeau qu'ils ne me voyaient pas arrivé et laors je savais tout ce qu'il s'était passé le weeeek-end. Et je savais qu'il fallait s'arranger pour que l'une ne soit pas assise à côté d'une autre pour que ça se passe bien. Et quand ils font les rangs, c'est ce qui se passe ils entendent et ils voient les élèves revenir ou ils ont joué, ceux qui sont essoufflé parce qu'ins ont couru, ceux qui sont plus calmes ils ont plein d'indices hein

I: Et alors, mais euh tu observes dans le primaire et alors observer dans le primaire et tes observations issues des connaissances du secondaire tu fais... ?

R: C'est fort pareil quand je vais en visite de stage dans le secondaire j'observe de la même manière et quand je vais en préscolaire aussi oui. La manière de gérer la classe, c'est plus ou moins les mêmes critères d'observation et par rapport à la matière c'est toujours la même chose aussi même quand ils sont en maternelle enfin... Quand ils travaillent par exemple le cube et la boule, il n'y a pas que la reconnaissance de la forme, il n'y a pas que le mot... mais les cubes, on peut les empiler, on peut en faire des constructions... une boule, ça va pas tenir, ça va rouler, et donc on voit tout de suite si l'étudiant est juste dans le descriptif ou si l'étudiant fait prendre conscience aux enfants par tous les ateliers... ah, ben, oui, les enfants ont bien compris qu'une boule, ça roule et qu'un cube, c'est très stable et qu'on peut construire avec les cubes. Il y a toujours le sens mathématique même avec des éléments très basiques. Et en secondaire pareil, enfin on peut s'amuser à faire juste une liste d'équations avec des élèves qui ne comprennent rien du tout aussi. Ça n'a pas de sens pour eux. Ou alors on peut avoir des élèves qui comprennent que ah bah oui on garde un équilibre. L'égalité c'est un équilibre. Donc la matière n'est pas la même, mais le côté mathématique reste le même

I: Il y a une démarche de fond. C'est ça que toi que tu vois à travers toutes les activités

R: Oui. Tout c'est pour ça que je trouve que c'est la même observation et je trouve ça même riche de pouvoir aller scolaire en primaire et dans le régendat. Parce que les étudiants savent du coup qu'on va partout. Et ça nous aide aussi quand on donne cours, on peut rebondir. Parce que

parfois des étudiants se demandent : « oui, mais après... après nous, les élèves ou avant ? ». Parce qu'ils ont des stéréotypes aussi « Oui, mais ils viennent, mais ils ne savent rien faire : il faut leur apprendre à rester assis... ». Ah, tu rigoles ! Ah bon, ben, en maternel ils vont chercher leur matériel tout seul, ils vont ranger tout seul, ils mettent leur étiquette tout seul dans le tableau, ils savent que sur la journée ils doivent se mettre à 4 endroits différents – tracasse qu'ils savent compter jusque 4 avec leur étiquette- pas de problème, ils vont le faire. Ça aide aussi,

I: Mais alors tu dis qu'ils savent ils savent que tu vas dans les autres années, ils en...

R: Ils en retirent quelque chose de positif.

I: Alors, ça veut dire que tu t'attends à voir qu'ils vont là-dedans, qu'ils sont autrement par rapport à ton profil on va dire euh peut-être atypique qui qui va dans toutes les sections... tu t'attends à ce qu'il soit un peu... ?

R: En tout cas, ils sont plus ouvert quand ils vont en 1ère primaire dans le sens où ils ne les gagent pas. Quand j'entends des collègues d'autres Hautes écoles où le préscolaire est cadencé du primaire et cadencé des AESI ça se passe pas de cette manière-là. En 1ère primaire ils ont tendance à les prendre comme des tout petits. Je parlais avec une collègue aussi qui disait en parlant des stages « Ben, oui, c'est fini de toute façon primaire secondaire : c'est terminé, de toute façon il y a le tuilage ». bah alors ça fait peur à beaucoup d'Hautes écoles. 3Oui, mais, bon... euh quand je vais en visite de stage en observation une journée en primaire »... pffff... ils les prennent de haut. Je dis « Ah, bon, chez nous, pas ». Chez nous, ils sont toujours étonnés de voir qu'en primaire on fait tout ça. Il y a une autre ouverture. Donc je pense que ça se ressent chez les étudiants d'une manière ou d'une autre. Et donc les gens n'ont pas peur de ce tuilage.

I: Et donc dans l'observation qu'est-ce qui est partagé entre superviseurs là ? qu'est-ce qui est partagé entre vous qu'on vous discutez de l'observation ?

R: Pour les psychopédas qui font leur rapport... enfin la globalisation... qui mettent tout ensemble et puis on a des réunions où on discute de chacun des cas quoi. Et d'abord les psychopédas font un triangle proposant des notes et puis on rebondit dessus quoi. Dans le régentat, c'est pas les psychopédas qui le font ce sont les coordinateurs de stage qui font ce travail-là. Ça revient au même. Après on se réunit aussi.

I: Et dans la réunion, il y a un consensus, on va dire, sur la manière d'observer, ce qu'il faut observer... ?

R: On sait bien tous qu'on observe pas tout la même chose, mais il y a un consensus sur la note qui se fait. Et cette réunion là elles sont importantes aussi je trouve de faire à chaque fois à chaque stage parce que justement ça permet de garder la même vision plus ou moins la même observation parce que parfois on se dit oui, mais enfin j'ai mis cette note là mais oui, mais moi si j'observe ça je mets ça et donc on se rectifie l'un l'autre petit à petit quoi

I: D'accord

R: Et du coup ça nous permet aussi parfois rectifier une note qu'on aurait peut-être pas mis dans le sens quoi. Et l'objectif de la réunion, c'est de vérifier qu'on a mis les bonnes notes aux étudiants, mais l'effet que ça a c'est que nous on se réaligne toujours par rapport à nos collègues. Ça c'est important. Parce que je pense qu'on a beau avoir une même grille de critères, on n'observe pas de la même manière si on n'en discute pas.

I: Je reviens peut-être sur la question... alors toi tu observes comment ? et ce serait quoi en une ligne ton observation... tu la qualifies comment ?

R: C'est une observation formatrice évaluative... ce qui n'est déjà pas très cohérent. C'est une observation qui est mise au profit de l'étudiant, pour moi. Et quand je termine un rapport de stage la question je me pose et beaucoup de collègues font la même chose : « Est-ce que je voudrais cette étudiant-là comme instit pour mes enfants ? ». Ça permet d'éclaircir beaucoup de choses. Il y a une chose qu'on a modifié les grilles... euh... on a mis plus de place à l'éthique professionnelle, que ce qu'on ne faisait avant. Parce que avant on pensait que d'office, on pensait qu'ils avaient tous une éthique et donc c'était une petite compétence quoi et quand un étudiant n'avait pas une éthique correcte, on était embêtés parce que c'était une petite compétence alors que c'est la base. Si on n'a pas d'éthique, ça ne va pas. Là on a modifié. Avant les étudiants avaient peut-être une éthique irréprochable, tant qu'il ne se passe rien, on ne remet pas en question.

I: Derrière le mot « éthique », c'est la lutte contre les inégalités, le respect de la personne...

R: Oui on a eu une étudiante qui n'était pas correcte avec les élèves. Vraiment pas correcte : elle était impolie, elle mentait à ses maitres de stage. Mais c'était pas évident quoi parce que dans la grille d'observation, c'était une petite compétence quoi. Et elle nous a fait un recours quoi. Et la juriste oui ben il faut modifier les grilles, c'est quand même pas compliqué.

I: Ca ça modifie quelque chose ça ?

R: Ah tant qu'il n'y a jamais un étudiant qui rouspète, il n'y a jamais de souci avec les grilles... jusqu'au moment où un étudiant rouspète. L'année passée, un autre étudiant a fait un recours dans le régendat parce que dans notre fiche UE et dans la grille, on tient un compte de l'évolution par les stages. Donc au 1er stage, on lui avait déjà dit que c'était son comportement qui était très limite et il avait intérêt à changer pour le stage suivant. Ça n'a pas été le cas, il a eu un échec. Sauf qu'il a fait un recours parce que à côté de ça il y avait des choses qui allaient bien pour lui ça ne justifiait pas et comme la grille est basée sur des appréciations et une évolution, il a gagné son recours. Parce que l'étudiant n'était pas capable d'anticiper exactement les points qu'il allait avoir à la fin de l'année. Donc on est obligé de revenir à des points pour chaque stage et une pondération

I: Une évaluation formative quoi...

R: Ça change pas grand-chose quoi c'est toujours comme ça jusqu'au jour... c'est le risque même étudiant ces 2 étudiants-là ils ont dû faire ils ont fait changer le système bah oui parce que quand il y a un recours, il y a les juristes s'en mêlent forcément ils reviennent et nous disent ce qu'il faut faire quoi. Mais dans les faits ces deux étudiants-là n'auraient jamais été diplômés, ils auraient été hors circuit.

I : Eh bien bonjour merci de nous accueillir chez vous donc ici en je te propose si d'accord de prendre le temps de laisser revenir un moment où tu es en train d'observer un stagiaire et ce moment bah peut-être euh cette observation c'est peut-être la plus récente celle dont tu te souviens le plus

OK bon j'ai beaucoup de matériel

I : Tu m'expliquer dans les grandes lignes ?

Au 2^e stage 2^e quadri mars 2024, je suis allée observer une étudiante qui faisait son travail de fin d'étude euh dans une classe d'adultes réfugiés et elle testait son TFE sur des ateliers d'écriture thérapeutiques. Et c'est vraiment un moment euh très exceptionnel par rapport à d'autres stages c'est pour ça que ça c'est venu euh très vite euh parce que il y avait une très belle ambiance euh sereine et beaucoup de collaboration et beaucoup de euh on on sentait un petit peu le le plaisir en fait euh d'écrire quelque chose qui est bon ça n'arrive pas très très-souvent malheureusement dans nos observations en stage dans des tâches d'écriture et je trouvais ce moment assez assez unique exceptionnel

I : OK alors euh dans ce moment est-ce qu'il y a une observation un moment où tu observes sur lequel tu voudrais revenir ?

ah alors pour ce stage-là je pense que c'était le moment de euh c'était le moment des d'étayages en fait quand la Euh la stagiaire allait de passer en fait à côté ben les les adultes euh demandaient en fait sa présence comme euh comme les élèves en fait à l'école de la même façon on lui montrait des choses ils demandaient des mots etc ils lui demandaient confirmation et c'était assez assez intéressant de voir en fait l'attente qu'il y avait entre euh entre la stagiaire et les et et et la confiance en fait qu'ils avaient à lui montrer des choses que ben ils n'étaient pas très très sûre et les explications aussi euh qu'elle donnait qui étaient des explications euh mm qui n'étaient pas assertives hein les explications oui tu dois faire ça, mais qui qu'elle était dans la négociation en fait elle essayait de comprendre etc je trouvais ça assez assez intéressant c'est fin aussi par rapport à d'autres stages

I : On garde ce moment-là ?

OK alors on va partir dans autre chose c'est en fait je vais je vais prendre ta place dans dans cette situation-là je connais pas le métier et je vais observer et toi tu vas me dire ce que je dois observer ce que j'observe ce qui se passe

I : d'accord d'accord

donc voilà je te propose maintenant si ça te convient d'imaginer que je suis ton sosie et que je me trouve à ce moment-là juste là et j'observe plus particulièrement quoi ?

I : OK alors un premier niveau on pense en fait que dans la tâche d'écriture, il ne se passe pas grand-chose j'ai...

Comment je vois qu'il ne se passe pas grand-chose ? Qu'est-ce que je vois ?

J'essaie d'entrer dans ce que tu me demande qui m'est un peu difficile

I : Je suis assis où ?

Ah OK ben je te guide alors... tu es assis au fond de la classe à côté de la maître de stage

I : D'accord

euh la leçon tu es un tout qui peu étonné dans le sens que la leçon n'est pas tout à fait une leçon classique Euh alors euh tu te demandes euh est-ce que ça vaut la peine de de venir l'observer maintenant puisqu'elle donne pas cours hein vraiment et et et tu as une idée que donner cours c'est vraiment l'enseignant qui parle qui donne des explications et que les élèves écrivent etc prennent note et tout ça, mais il n'y a rien de tout ça

I : Il y a quoi alors ? je vois quoi ?

Alors tu vois le dos des personnes en fait qu'ils sont assis un petit peu individuellement euh sur le banc et euh et puis la stagiaire fait premièrement euh donne des explications, mais elle donne pas des explications « c'est ça que vous devez écrire » euh et elle leur a fait plutôt une sorte de modélisation « et si j'étais à vous à votre place moi j'écrivais ceci et cela j'allais euh penser à se souvenir et tout ça » et puis ils font une sorte de de de planning tu vois euh qu'ils font une sorte de planning au tableau, mais ensemble et et ensuite la elle elle donne des elle donne des agendas des de des carnets comment elle s'appelle hein des petits carnets comme ça et puis euh elle met la musique elle explique le cadre elle dit euh tu observes, tu notes tout ça

I : Oui je note. Je note quoi ?

Tu notes tout ce qu'elle fait : les consignes, les explications qu'elle donne euh toute ce qu'elle note sur les tableaux en fait. Et tu vois ce que font les apprenants à ce moment-là et puis ensuite euh mm elle dit hum elle met le cadre tu vois en fait un petit peu le contrat qu'ils établissent est-ce qu'ils comprennent ? C'est que tu te demandes s'ils comprennent...

I : Comment je vois qu'ils comprennent ou pas ? Qu'est-ce que je regarde ?

Oui. Parce qu'il y en a qui ne font rien qui regardent, qui ne prennent pas note euh qui ne font rien en fait. Alors tu te demandes et puis... le moment où elle distribue en fait euh les cahiers dans lesquels ils vont écrire, mais c'est comme euh et elle met la musique c'est comme si tout le monde en fait euh commence à écrire

I : Et là je me dis... j'écris j'écris quelque chose ?

Et là tu dis ben voilà je pense qu'ils ont compris et tout tout tout ça se passait parce qu'il n'y a pas de question sur les consignes, mais tu comprends aussi en fait qu'ils sont habitués de ce travail-là en même temps c'est de passer à ne pas la 1ère fois. Et puis ensuite euh ben c'est ça tu observes un tout petit peu bah pas un tout petit peu... Tu observes en fait les questions qu'ils se posent, qu'ils posent et puis comment comment elle répond en fait euh à ces questions-là : est-ce que elle donne l'explication du vocabulaire ? où est-ce que eh on est-ce qu'elle discute ?, mais c'est tu vois en fait que c'est plus une discussion entre eux plus que euh leur dire : « Mais c'est ça qu'il faut écrire ou de corriger des choses ». Je je pense que le moment est fini là.

I : Et à ce moment-là moi j'ai sous les yeux j'ai une feuille...

Oui, moi, je prends des notes euh un petit peu de façon descriptive et chronologique et c'est après que je structure je n'arrive pas à directement structurée selon les stratégies les...

I : Il y a des stratégies ?

Si elle utilise des stratégies des stratégies d'explication de reformulation des choses comme ça je n'arrive pas à le mettre directement en fait dans des cases

I : Et ça je le sais comment les stratégies de communication, les stratégies de...

Ben, c'est avec les interactions qui se passent en classe

I : D'accord

Tu vois comment elle répond à des questions si elle reformule, comment elle donne le feedback des choses comme ça

I : Et dans la classe je vois quoi moi quand ils sont avec leur carnet là ? Ils sont en cercle ils sont chacun à leur banc...

Non, ils sont chacun... c'est le moment que j'ai choisi et je ne sais pas pourquoi je l'ai choisi. C'est un moment d'écriture, une tâche d'écriture en fait. Ensuite ce qui c'est qui se passe c'est que...

De ce qu'ils ont écrit c'est-à-dire que la stagiaire demande s'il y en a qui veulent lire leur texte, mais même avant en fait de demander il y en a qui euh qui demandent de lire leur texte devant les autres et puis euh après il y a une sorte de discussion en fait ils discutent alors

I : Quand ils discutent, je me dis quoi ? Qu'est-ce que je dois me dire ?

Qu'est-ce que tu fais, toi ? euh tu prends en note un petit peu des interactions qui se passent en classe parce que ça fait ça fait partie on est dans une classe de français langue étrangère. Ça, je l'ai pas dit depuis le début. Mais c'est une classe en fait où les interactions font partie évidemment du cours et tu vois si ces interactions se limitent à certains éléments à des mots seulement ou à des choses comme ça au bien ils le font plus loin euh pour la structuration du discours et voilà... Est-ce que qu'il y a quelque chose d'autre ? Je ne sais pas... J'aurais dû choisir un cours classique à l'école (rire)

I : Moi ce qui m'intéresse, c'est ton observation, c'est mon observation dans la classe quand je vais en visite de stage, c'est ça qui me... c'est ça qui m'intéresse Et donc j'essaie de comprendre un petit peu comment en quoi je vois que la la stagiaire en fait se débrouille bien dans sa leçon, qu'est-ce qu'elle met en place ? qu'est-ce que je regarde-moi ? je je suis...

Alors devant toi, on a tous le descriptif. J'ai oublié de te dire plein de choses... devant toi, tu as la leçon et le descriptif de la leçon en fait hein

I : OK

C'est-à-dire que tu as une sorte de planning de projet de ce qui va se passer en classe avec le descriptif méthodologique et les choses qu'elles comptent faire...

Ca je lui ai demandé en entrant ou bien...

Oui, tout de suite encore euh normalement c'est dans le contrat en fait de supervision de stage. Euh on prépare ensemble vous avez préparé ensemble euh hum, mais comme elle est en 3e année euh tu n'as pas eu l'occasion de tout te voir en ce matin euh c'est-à-dire qu'elle est vraiment autonomie en stage tu sais en plus le 2e stage de 3e année alors elle est presque collègue à ce moment-là alors elle alors voilà euh tu as vu une planification générale, mais tu n'as pas vu les étapes comment elle compte faire ça etc... et en plus c'est une expérimentation c'est-à-dire que cette testing puisque c'est pour son travail de fin d'études. Alors ça sort un petit peu de l'ordinaire en fait de ce qu'elle allait faire en classe si elle était dans une classe évidemment du secondaire, mais au secondaire on trouve des ateliers d'écriture. C'est qui est ce qui est intéressant en fait pour toi c'est vraiment cette ambiance qui existe dans la classe où on voit vraiment que le cadre est bien mis et que les gens font confiance pour montrer leurs écrits et que l'écriture n'est pas complètement linéaire c'est-à-dire qu'elle ne s'arrête pas à dire euh : « ben maintenant vous écrivez ». Il y a de euh il y a des moments en fait où ils discutent tout le monde ensemble des moments où il a il ils se mettent encore individuellement à corriger ce qu'ils ont fait etc et dans une leçon de 2 périodes dans deux périodes, ils ont fait un jet final en fait alors que en général c'est très difficile de mettre les gens à écrire et à s'exprimer et à n'est

pas...

I : Alors je suis satisfait, moi ?

Oui, oui, tu es content

I : Je reviens tout petit en arrière j'ai la leçon je me m'assieds la maitre de stage est là j'ai j'ai la leçon et puis là je lis en même temps que j'écoute que je regarde que...

Oui on regarde on jette un coup d'œil on peut insister à des point en fait qu'on ne comprend pas très bien

I : Et alors je me dis, je me dis que ça va arriver ?

Oui, ça va arriver ou alors ce sont des choses à discuter après au debriefing avec la stagiaire pour moi pourquoi tu as décidé de changer ceci ou pourquoi tu n'as pas fait ça est-ce que c'était conscient etc tout ça mm je peux discuter aussi tu peux discuter aussi avec un petit peu avec la maitre de stage...

I : Qu'est-ce qu'elle me dit ?

Par exemple de façon générale elle est contente régulier s'il n'y a pas de difficulté ou de problème ou bien si elle voit en fait du des choses très positives à souligner dans le rapport parce qu'elle va faire un rapport aussi et commence sur les relations humaines etc et tout ça tout ça tu le notes

I : D'accord ah donc ah oui donc je discute j'entends mieux je prends en note j'ai la leçon et je vois...

(Rire) et tu vois et tu observes de façon assez fine c'est-à-dire que ça nous va observer seulement elle est allée elle a parlé et cetera...

I : Fin, alors...

Mais c'est ce qui, c'est ce qui est dit hein en fait si euh si tu penses hein qu'est-ce qu'elle qu'elle a dit la les interactions en ces moments sont des des interactions des vraiment.. où elle donne cours en ce moment en fait hein et c'est-à-dire euh donc courir c'est-à-dire quelles sont des interactions euh euh ou euh on répond à des questions qui sont des questions importantes au niveau de l'écrit c'est ça oui pas de mots etc mais s'il y a des moments...

I : À ce moment, je dois être attentif ?

Oui

I : Et je vois où je vois où j'entends la manière dont elle euh elle elle donne à consigne et comment on s'est reçu ?

Oui, tout à fait. Comment c'est reçu et si euh si elle arrive à à reformuler ou bien si euh euh si l'apprenant peut continuer sa tâche en fait sans interruption ou sans difficulté dans ce sens il n'y a pas une interruption qui te difficile avec je ne comprends pas ou des interactions qui vont un petit peu dans tous les sens où il n'arrive pas à être à mettre le doigt sur ce qu'il faut ce qu'il faut faire en fait. Comme tu es comme tu es en dehors c'est plus facile évidemment pour toi de voir s'il y en a quelque chose qui ne va pas au niveau de la communication ou des interactions que Euh c'est plus facile pour toi que les personnes qui sont impliquées

I : Et le maître de stage voit la même chose ? il réagit comment ? est-ce que ce que je... enfin je peux percevoir peut-être parce que je suis assez proche...

Ben... pas toujours... je pense que le maître des stages euh la euh elle se met plus à la place euh moi je me mets pas à la place de l'étudiante je garde un petit peu ma place en fait d'observateur externe qui euh qui va donner un feedback ensuite à l'étudiant qui va discuter ensuite avec l'étudiant sur des points en fait qu'il sait que l'étudiant est compétent ou bien des

lacunes peut-être en partant de la haute école puisqu'on a préparé ensemble etc pour le maître de stage moi je pense qu'il se met plus à la place de l'étudiant beaucoup plus que moi puisque c'est sa classe puisque bah il y a quelques heures elle donnait au un jour elle donnait elle court et elle a elle a une sorte en fait de d'observation euh différente : elle ne sait pas nécessairement c'est que l'étudiant a fait la Haute Ecole euh quelles sont ses expériences moi je connais. Et et là obligatoirement en fait même si on a exactement la même formation et on connaît les mêmes choses et cetera et cetera ben on notre regard est différent en fait

I : D'accord l'étudiante elle elle sait ce que ce que je viens observer ?

Oui

I : Comment elle le sait ?

Elle le sait parce que puisque tout ce qu'on fait à au niveau, mais au niveau des activités à la Haute Ecole pas au niveau pédagogique pas non plus au niveau pédagogique parce que le niveau pédagogique plane un petit peu haut, mais tout ce qu'on a fait au niveau du didactique dans les classes c'est pour préparer en fait ce moment de stage au fond. Alors euh l'étudiant sait exactement ce qu'on attend on a essayé simplement qu'on affecte

I : Il y a des... il y a des critères ? ou il y a des critères ?

Il y a une grille...

I : Je l'ai avec moi ?

Non, tu ne l'as pas avec toi parce que tu l'utilises depuis vingt ans et donc tu en as marre... tu la connais par cœur.

I : Oui je dois la connaître par cœur

Oui, mais tu la connais

I : Mais je débute

Ah, mais tu dois l'avoir et la connaître si tu veux te préparer à voir un étudiant. Maintenant que tu as fait 2 fois par an que tu me prépares des étudiants euh par an euh je ne sais pas combien d'heures d'observation j'ai fait de pendant tout ce temps-ci ben ce n'est pas tout à fait nécessaire

I : Et donc la prise de note tu l'organises...

C'est pour ça que j'ai dit... non, je ne l'organise pas à moi personnellement. J'ai des collègues qui l'organisent, ils ont le cadre en fait lequel ils doivent ils doivent le remplir et puis ils le remplissent comme ça. Moi j'ai besoin toi qui as besoin beaucoup plus en fait de de prendre notre euh vraiment de tout ce qui se passe en classe et tu l'organises après en enlevant tout ce qui est n'est pas nécessaire etc parce que parfois je mets des signes je veux, des points d'exclamation... Je vois une chose et je réagis aussi euh émotionnellement bah voilà ce que je vois, mais je ne veux pas que l'étudiante voit tout ça quoi. Quand je relis après euh après un bout de temps en fait je peux enlever tout ce qui est plus euh réaction

I : D'accord

Des choses immédiates comme ça alors les notes sont très détaillées descriptifs chronologiques c'est-à-dire euh premièrement euh c'est ça qui s'est passé et cetera c'est des des consignes euh des interactions debout de des interactions des questions...

I : Ça se présente comment ? Est-ce que tu fais des colonnes... ?

Non, je fais un écrit avec des points très brouillon... hum où euh je peux mettre des intertitres c'est-à-dire euh par rapport à des moments que je vois en classe par rapport à des étapes...

I : Par exemple si tu te rends compte qu'avec les années de choses...

Hein non, parce que les étudiants, ils ont des préparations quand je vois en fait un changement où euh ils travaillent plus sur les exercices plus sur une compréhension etc je note dans quelle étatpe on est

I : D'accord donc je dois être attentif aux changements, aux étapes...

Les durées des explications les durées de moment par exemple ici en fait combien de temps dure le 1er jet après ensuite à quel moment où elle va prendre la classe pour discuter avec eux le 2e jet qu'est-ce qu'elle fait entre les 2... Et tout ça je le note euh pas avec les détails je les note pour euh pour me rappeler

I : Et au niveau des émotions et je dois je dois noter quoi ? je dois être sensible à quoi ?

Je mets des « attentions », des « ! », des grands « ? », des trucs, des noms, « oui », « très bien »... des choses comme ça et que bah quand je relis après ben c'est vraiment ce n'est pas ce n'est pas des choses que je vais écrire ou je vais donner comme feedback, mais ça me rappelle ça revient le moment en fait que j'ai vu quelque chose euh ça me ça m'aide ça aide en fait à revenir dans le moment parce que les émotions t'aident à revenir à le moment ah oui je t'ai fâché alors pourquoi j'étais fâché et je peux analyser un tout petit peu...

I : Alors là je me souviens du moment de l'instant quoi. Mais alors la leçon avance et euh et bon à la fin à la fin de la leçon

A la fin de la leçon euh à la fin de la leçon lorsque euh euh il y a plusieurs façons que tu fais en fait le debriefing ici

I : Donc il va y avoir un briefing

Oui, tu sais qu'il va y avoir un débriefing. Sauf si tu n'as pas le temps de rester après alors tu dis à l'étudiant de t'appeler ou bien tu donnes rendez-vous à l'école en fait pour lui donner un debriefing c'est euh tu trouves que c'est extrêmement important de briefing parce que les étudiants restent avec les émotions et il faut pas ils sont déjà stressés on n'est pas encore ajouter une couche

I : Donc ce moment-là arrive, on n'est pas encore à la fin... et qu'est-ce que je me dis ? qu'est-ce que je fais ?

Alors premièrement euh euhm il faut prendre une grande respiration

I : D'accord

Jeter encore un coup d'œil sur les notes euh prises euh et et puis je euh je ne sais pas comment euh comment ça vient ça, mais il y a un moment où tu décides en fait euh où tu vas mettre euh de surtout les l'importance : quels sont les point que tu vas mettre en évidence avec l'étudiante

I : Et ici dans la situation, ça aurait été quoi les points... ?

C'est vraiment quelque chose de très euh très intéressant que j'ai vu il n'y avait pas beaucoup de points négatifs en fait alors la 1ère chose que je demande toujours les étudiants de me dire soit leur ressenti ou de faire un petit peu de dire comment ils se sont sentis ou si ils sont satisfaits ou pas c'est la 1re fois comme ça on prend un petit peu de distance par rapport enfin euh par rapport à ce que j'ai à dire après moi et puis euh s'il y avait des points qui étaient vraiment négatifs euh j'ai euh Hum j'essaye toujours de mettre tout ce qui est vraiment bien tout ce qui est acquis tout ce qui est fait tu fais ça tu commences par le positif en fait et puis tout ce qui est encore à améliorer euh tu les fais un petit peu avec euh plus avec question-réponse et je ne dis pas l'étudiant « Toi, tu as... », tu ne le dis pas, toi ; mais il y a d'autres collègues qui le disent

I : Alors je m'y prends comment pour ne pas lui dire ?

« A ce moment-là, qu'est-ce qui est arrivé ? Est-ce que tu as vu quelque chose ? Est-ce qu'il y avait une autre façon de prendre ? ou est-ce que tu t'es mise en difficulté ? euh est-ce que tu penses quelque chose d'autre : un outil ou un conseil que tu as eu à la Haute école ? Ou ça arrive très souvent tu as une introduction en fait dans la leçon euh qui dure euh dix quinze minutes qui était vraiment une bonne introduction, mais tu es allée trop vite pourquoi tu es trop vite ... » Bon d'habitude évidemment à la question « pourquoi ? », on n'a pas beaucoup de réponse euh satisfaisante « C'est parce que vous étiez là et j'étais très stressée ». Alors il faut aller en tout petit peu plus loin que ça

I : Et qu'est-ce que je vois quand je suis en train de lui dire « Voilà à ce moment-là, pourquoi tu n'as pas fait... » ?

Je pense que n'importe comment s'est passée la leçon, les étudiants sont vraiment sur les émotions

I : Alors je vois quels visages ?

Alors il peut y avoir des visages très souriants il peut avoir des visages très sereins et il peut avoir de pleurs il peut avoir des visages qui sont à détresse euh il y a de tout en fait là dans ces cas-là tu as un visage très serein en fait pas triomphant, mais assez serein c'est-à-dire que c'est ça vient un petit peu euh de la suite de la leçon et là tu demandes, mais euh bon si l'étudiante est satisfaite ou pas et comment elle a fait pour mettre tout ça en place « qu'est-ce qu'elle a fait » si elle peut t'expliquer en fait

I : Et quand je pose ces questions-là, qu'est-ce que tu as fait ? qu'est-ce que je vois ? Elle prend ce que je lui dit ?

Oui, elle reviens en fait en arrière oui je fais ceci et cela et cela et elle ajoute des éléments en fait que tu n'as pas vus, que tu n'as pas observés

I : Et alors quand elle me dit...

Alors ça, tu ne peux pas les noter parce que tu le notes un petit peu dans la tête et puis...

I : Donc je peux encore prendre des informations à ce moment-là ?

Oui oui ben oui c'est la réaction de l'étudiante : comment elle a vécu ce moment-là. Et faire comme une sorte de méta-analyse « Comment tu as fait ? » Alors vraiment c'est une troisième source d'information très importante de l'étudiant. Euh maintenant quand ils sont quand la leçon ne s'est pas bien passée, ils faut laisser aller, ils ont beaucoup plus de difficultés à faire ça il faut le faire avec des questions c'est pour ça que je pose des questions pour amener des éléments

I : Donc là je me dis au briefing j'ai tous les éléments de ma synthèse, de ce que j'ai observé et en même temps je me dis c'est pas c'est peut-être pas une l'unique chose que je dois me dire, il faut encore que je questionne...

Tout à fait tout à fait... Et moi j'ai aussi besoin de toi tu as aussi tu prends aussi après la farde hein des de c'est moi je euh ce que je fais c'est avec mes notes de tout ce que j'ai fait ici c'est ça beaucoup de temps en fait par rapport à des collègues malheureusement parce que ce temps-là n'est pas payé. Je veux prendre euh maintenant la farde. Quand je vais faire le rapport parce qu'on fait un rapport écrit euh en ligne quand je vais faire le rapport euh je vais prendre à côté de l'affaire donc je vais revenir en fait à c'est à ce que j'ai vu pour euh pour m'assurer que vraiment ici c'est ça qui s'est passé...

I : Ah parce que... parce que je ne suis pas sûr que ce que j'ai vu s'est passé...

Ah... parce que...

I : À quel moment je suis sûr alors ?

On n'est jamais sûr tu n'es jamais sûr ce n'est pas un art, une science exacte

I : Mais à quel moment je me dis « Tiens quand même, je suis allé au bout de mes questions... »

Le moment je pense que le pour moi le moment que j'écris en fait le rapport c'est le moment final où je dis « je tranche » et je dis « je mets la note aussi ». Je mets la note aussi et puis j'ai restructure mes notes que j'ai prise en fait avec dans les cases c'est le cas où c'est pour nous ces communications euh communication et professionnalité je ne sais pas comment le dire et puis ensuite c'est euh contenu euh méthodologie stratégie alors relations. Je restructure un petit peu ça je le mets et là quand je suis arrivé à ce point-là. En fait tout ce que je mets, c'est vraiment euh les euh les le plus essentiel selon euh tout ce qu'on a vu un recours etc et il n'y a pas de mention du tout OK c'est vraiment des points tac tac tac

I : Et il faut combien de temps pour revenir au moment où tu se met en place et que je suis serein pour euh... ?

Alors bon je prends les notes pour ne pas oublier alors voilà c'est-à-dire que pour le 3e en fait à la fin du son là et le moment où je vais mettre ma cote

I : Comment je mets la cote alors ?

Encore une fois, il y a une grille et où il y a « excellent » « très bien » et cetera et des marges euh et selon euh selon toutes les observations en fait, mais voilà... si mets partout « Excellent » et tu sais que ça va être 16 et plus maintenant ça dépend en fait de des chacun euh ça dépend si tu es plutôt très strict ou si tu es plutôt là à 16 ou bien si tu peux mettre jusqu'à 20 comme n'ont pas beaucoup de collègues. Mais toi tu vas jusqu'à 20

I : D'accord

Parce que tu vois quelque chose et que tu te dis même moi je ne sais pas si j'allais le faire mieux, mais tu vas aller mettre le 20. Et donc tout en sachant évidemment ben que euh on est dans euh dans la répétition dans... on revient en fait hein euh on peut rectifier ce qu'on a fait et que le stage n'est qu' un moment en fait pendant toute une période donc est que le maître de stage a une meilleure vision que toi en fait sur la longueur

I : Et j'en tiens compte ?

Euh oui tu as besoin ça ça c'est une autre chose aussi maintenant moi je ne prends pas en considération pour la note que je vais mettre pour la visite parce que la visite c'est une photo l'autre c'est un film je n'ai pas pour la note, mais je revois un petit peu les commentaires qualitatifs tu revois un petit peu le commentaire si tout le monde a le même sens etc si s'ils ne vont pas ben là il y a question elle s'est demandé plus pas pour la note, mais en général qu'est-ce que se passait en fait à faire le moment que tu étais allée si vraiment ça détonne énormément par rapport à ce que tu as vu ce que le maître de stage met. En général ça n'arrive pas très souvent

I : D'accord

De façon générale euh il peut avoir un grand écart au niveau de points, mais c'est pour ça qu'on le prend de toute façon en considération la note du maître de stage dans le calcul global ça il peut y avoir vraiment beaucoup, mais au commentaire qualitatif, non

I : Donc là moi je fais la synthèse entre ce que j'ai vu, ce que j'ai construit avec l'étudiant avant le stage et ce que j'en vois... et la proportion... ?

Euh non tout ce que tu as fait avant et tout ce que tu sais en fait ce que l'étudiant va faire, du

savoir moment où tu es allé en classe, ça c'est une situation idéale quoi ça euh c'est ce plutôt une base à partir de laquelle tu vas construire ton tes observations ce n'est pas ce n'est pas quelque chose que tu vas dire ah oui euh quand on faisait la préparation il m'a répondu, mais dans la classe il ne l'a pas fait alors on fait moitié moitié ça ne va pas comme ça Quand tu es avec l'étudiant et qu'il prépare : il sait ce que tu as fait, il attend en fait les attentes sont claires à ce moment-là, mais quand il est dans la classe les attentes de maître de stage peuvent être euh il peut le concevoir en fait comme euh contradictoire par rapport à ce que vous avez fait surtout si le maître de stage veut du changement et dans ces dans ces cas-là oui c'est une situation assez difficile dans ces cas-là il faut si tu as l'occasion de discuter avec l'étudiant pour pouvoir en fait voir si vraiment c'est une contradiction ou bien si c'est une question en fait de euh de de ça peut être une question de vocabulaire ça peut être une question en fait d'incohérence dans certaines choses euh Ça va sinon si tu vois en fait que le maître des stages vraiment ne travaille pas avec le même type de méthodologie là c'est le maître de stage qui domine

I : Et dans ces cas-là, j'observe alors quelque chose qui n'avait pas été préparé et auquel je ne m'attends pas. Qu'est-ce que je fais alors ?

... parce que bon tu connais suffisamment les maîtres de stage et comment ils travaillent, mais quand ça arrive, l'étudiant prépare évidemment comme euh le maître de stage lui demande et toi tu demandes une par contre une analyse réflexive un petit peu plus poussée dans le sens de « J'ai fait ça. Est-ce que je pouvais le faire différemment et comment je pourrais le faire différemment ? ». C'est dans le programme, ce n'est pas dans le programme parce qu'il y a de maîtres de stage qui travaillent... on essaie de les éviter évidemment des situations comme ça pour les étudiants, mais bon on peut pas toujours l'éviter on fait vraiment un travail en fait de réflexion avec l'étudiant pour qu'on puisse l'évaluer et ce qu'on évalue ça va pas être la façon dont il a mis en place la matière...

I : Mais sa réflexivité

Beaucoup plus

I : C'est comment il euh...

La réflexivité, c'est vraiment le moment où il voit, où il porte l'attention et cetera, mais on ne va pas le mettre en difficulté en disant « Non ça c'est... ». C'est vraiment ça que tu dois appliquer en stage. C'est pas ça du tout l'objectif.

I : Au bout de tout ça, ça change quelque chose pour moi de...

Beaucoup de choses je pense que celui qui profite plus de tout ça, c'est toi. Le maître de stage un tout petit peu parce que bon il a ses convictions et les étudiants seront un petit peu euh euh comment je veux dire à ben la relation n'est pas ne n'est pas équilibrée hein alors euh il y a de maître de stage et évidemment que tu rencontres qui sont très ouverts et qui disent « Ah oui c'est super ça ! ». Mais souvent le maître des stages ils ont vraiment de mauvais euh de mauvais souvenirs hein de la Haute école. Alors il s ne sont pas très ouverts... souvent souvent... je ne dis pas toujours et moi c'est vrai que moi je fais surtout des classes euh de DASPA français étrangères adultes dans les ASBL aussi et les classes différenciées professionnelles CEFA alors je ne fais pas le général très très peu en fait euh parce que j'ai je tourne la didactique quelque peu alternative en fait. Alors euh alors là je rencontre de maître de stage qui sont très ouverts évidemment qu'ils ont aussi s'ils ont choisi d'être là et ils ne sont pas là parce qu'ils ont été obligés ou je ne sais quoi...

I : Donc c'est important pour moi la rencontre en fait...

Ah oui bien sûr et quel milieu tu vas tu vas aller en fait là tu vas trouver des collègues tu trouves des collègues en fait qui sont plus ouverts s'ils ont choisi de travailler dans le professionnel professeur des français qui ont choisi de travailler dans le professionnel ils sont très convaincus alors là vraiment euh vraiment c'est super en fait euh ça ils arrivent à travailler très bien avec les étudiants ils sont beaucoup moins fermés à si les étudiants portent une nouvelle idée etc maintenant alors voilà euh oui c'est ça... Tu as dit « Qu'est-ce que tu as appris ? »... en fait, mais beaucoup beaucoup beaucoup de choses hein parce que euh de ce que tu vois en classe c'est comme si euh... observer la classe c'est c'est comme si tu vois beaucoup plus de choses que quand tu es quand tu enseignes en fait de ce qui se passe alors dans ce cas-là tu reviens en fait sur ta propre méthodologie d'enseignement euh tu vois les aussi euh la place euh des émotions, de quelle émotion du stagiaire, les émotions du maître de stage etc de façon un petit peu plus euh je ne sais pas un petit peu avec une distance en fait et comment ça joue un rôle extrêmement important en fait euh l'émotion dans tout : la prestation de l'étudiant, la façon que toi tu vas écrire le rapport etc et évidemment ce qui euh ce qui est le plus euh le plus important c'est en fait le retour que tu fais dans ton propre enseignement pas seulement la méthodologie, mais aussi le contenu en fait euh que tu adaptes continuellement pour répondre à des situations problèmes que tu as vu dans les classes. Alors ce regard si on perd euh moi je pense je ne sais pas je l'ai jamais perdu, mais je pense que si on perd regard on n'évolue plus en fin de euh après le métier ça doit être vraiment très triste hein alors tu discutes avec le maître de stage... ben tu vas dans des écoles qui sont dans tes réalités complètement différentes en fait ça ça ça aussi c'est c'est quelque chose que par rapport à nos collègues à l'université que moi je dis toujours que c'est une partie de notre travail à laquelle je suis attentive...

I : Et je suis attentif à quoi quand je sais que je suis dans un milieu... ?

Tu vas observer le milieu dans lequel il travaille c'est-à-dire qu'un collègue qui est dans une école qui est une école euh dans une région défavorisée avec des élèves et du bras en fait de la pauvreté de l'école aussi euh dedans euh ben déjà euh déjà je sais pas moi je tu t'imagines en fait à travailler toute ta vie là dans une dans des classes qui se sont délabrées avec des élèves qu'ils sont un petit peu abimés et comment tu ça c'est c'est vraiment quelle est la réalité de ce collègue là par rapport à un collègue qui travaille dans une connue du centre par exemple de la mur une école qui est euh bah pas riche, mais qui est bien à l'aise et et tu te dis bah que le métier de l'enseignant ce n'est pas le même

I : Et ça alors je me dis que je vais observer un peu différemment en fonction de...

Il faut en prendre considération lorsque tu renseignes au niveau de la didactique que tu enseignes à tes étudiants doit prendre en considération ça les différents milieux où ils vont être parce que Et euh sinon ils vont euh ils vont vite être euh quoi dans une impasse quoi avec leur enseignement si tu dis, mais ça c'est la meilleure façon d'enseigner quelque chose c'est ça OK OK de toute façon ça tu vas le dire on va donner pas comme ça pour la méthodologie pour enseigner je ne sais pas et la lecture euh c'est ça ensuite il faut le prendre en considération pour le contextualiser parce que sinon euh les étudiants qui vont aller avec l'idée que en faisant tout ce que tu leur as donné à la Haute école, ils vont réussir ben ils peuvent euh au niveau contextuel ne pas marcher en fait. Voilà tout ce que tu vois (rire) c'est pour ça que ça me prend beaucoup de temps

J'imagine est-ce que tu veux ajouter quelque chose sur cette partie ?

Non... Tu adores ce que tu fais même si c'est vraiment aller à la pêche

I : Bien merci merci

I : Alors voilà la 2e partie... à tes débuts quand tu as commencé à observer ça se passait comment ? vraiment vraiment l'observation quoi...

Alors il faut bien que quand je suis arrivée en Belgique ça fait 23 ans maintenant euh j'ai j'ai fait un post-doc à l'UCL dans les classes DASPA qui venaient d'ouvrir avec beaucoup d'observations dans la méthodologie de ma recherche c'était des observations des observations de classes alors euh c'était j'étais un tout petit peu préparée entre guillemets par rapport à ce qui est arrivé après alors que euh alors à la Haute école j'ai rencontré des collègues et qui viennent soit qu'ils sont enseignants soit qu'ils reviennent des études hein ils ont un master bon euh même un doctorat en fait, mais qu'ils n'ont pas fait des observations, ils ont enseigné, mais ils n'ont pas fait des observations. Et je trouve que c'est vraiment très difficile déjà en fait de faire des observations quand on n'a jamais fait de l'observation en classe parce que euh et je je l'ai réalisé ça parce qu'on envoie les étudiants en faire des observations et moi je donnais des grilles de choses des choses comme ça et mes collègues rien « Alors, les étudiants, allez faire des observations ! »...

I : Et donc tu apprends à tes étudiants à observer ?

Oui, à observer, mais c'était cette expérience en fait qui m'a fait euh ça n'a pas que euh que Et je pensais comme ça

I : Et dans tes recherches la question de l'observation, elle est centrale ?

Elle est très importante. Maintenant, je n'ai pas eu l'occasion de faire des observations à part les stages de faire des observations euh de longues observations en classe où j'ai participé à d'autres recherches qui portaient sur des observations, mais pas comme cette année-là où j'ai fait plus que 100 heures d'observation dans des classes dans des différents enseignants dans les classes à Bruxelles pour voir parce que on ne savait rien sur les pratiques il n'avait pas la formation parce qu'ils étaient formés en français souvent en français histoire. La section français-français langue étrangère a été ouverte en 2001 quand je suis arrivée justement c'est pour ça que j'étais un petit peu en phase euh alors euh

I : Ça te vient d'où ? ça te vient d'où ce regard sur l'autre ? ça te vient d'où dans ton histoire ?

Je ne sais pas ça m'intéresse énormément je suis observatrice je ne sais pas J'apprends beaucoup avec les yeux

I : Et dans ta vie de tous les jours tu te définis comme une observatrice ?

Oui.

I : Et tu transfères ça dans ta pratique d'observation lors des stages ?

Oui beaucoup. Dans l'enseignement en fait je regarde si... j'utilise beaucoup les feedbacks de cet étudiant : je comprends quand il s'ennuie quand... Je vais dire que maintenant oui je l'utilise un petit peu hein je vois quand est-ce qu'ils sont fatigués pour changer, mais au début quand j'ai commencé à enseigner euh je pense que je le faisais de façon très spontanée en fait de voir, je n'avais pas toujours... je ne réagissais pas toujours très bien hein, mais je l'observais en fait ça. Mais bon, mais alors ensuite à la Haute école quand je suis allée euh premièrement on m'a pas dit que je devais faire des visites de stage... Dans les Hautes écoles, c'est vraiment particulier

I : Ah, il n'y a pas d'accueil ?

Pas tout à fait

I : Encore maintenant ?

Encore maintenant, oui. Alors moi j'ai hum je finissais la recherche quand ils demandaient en fait euh remplaçant Malone et c'est comme ça que je me suis retrouvée alors bah voilà j'ai J'ai été engagé ils ont assez rapidement, mais je ne savais pas ce que je devais donner cours à part le cours de didactique parce que j'étais didacticienne à part ça je ne savais pas qu'il y avait des ateliers de formation professionnelle et qu'il y a des stages c'est-à-dire des préparations des stages euh je savais qu'il y a des stages, mais je ne savais pas que c'était moi qui devait suivre le stage en fait ça on ne me l'a pas dit au début. Alors je l'ai découvert (rire)

I : Et tu ne connaissais rien de l'observation là ?

Alors heureusement que je ne connaissais rien les écoles à Namur parce que moi j'avais travaillé euh 2 ans pendant 2 ans euh à Bruxelles dans les écoles bruxelloises. Je ne connaissais rien à Namur. Et ça si je n'avais pas le bagage que j'ai je pense que j'allais abandonner d'accord très vite parce que c'était extrêmement difficile : il n'y avait pas d'outil, il n'y n'avait pas de grille qui était adaptée euh pour ces classes là (DASPA)

I : Qui les a construites ces grilles ?

Moi je les ai construites avec euh sur la base des grilles existantes déjà, mais avec les étudiants

I : Ah oui

On a on a on a beaucoup travaillé avec les étudiants en fait pour faire la leçon et ses choses comme ça les étudiants m'ont beaucoup aidée énormément

I : D'accord

Déjà en me disant où se trouvaient les écoles... ils avaient plus d'expériences que moi (rire). Alors euh alors voilà depuis le début en fait que les étudiants euh étaient étaient vraiment euh ont été vraiment c'était une aide énorme en fait donc

I : Au départ de leurs connaissances quoi ?

Au départ déjà des stages qu'ils connaissaient et qu'ils savaient comment les collègues font parce que je n'ai pas observé de collègue et personnes m'a dit : « Est-ce que je peux t'accompagner ? » . J'ai pris les étudiants en fait et ils vous ont dit ben madame vous devez maintenant nous donner des rendez-vous c'était Exactement comme ça je je j'ai ce n'est pas anecdotique hum vous devez nous donner des rendez-vous ce jour-là c'est la préparation des stages vous devez nous donner des rendez-vous en fait vos disponibilités on va prendre des rendez-vous et puis on va vous montrer nos leçons. J'ai dit : « OK ». Je fais confiance et j'avais raison de faire confiance parce qu'on m'a aidé très très bien. Bon il y a eu quelques petites euh déviances, mais en général ils m'ont guidés vraiment très très bien et euh. Et en allant en fait dans les classes je pour je fais comme je comme je dis en fait ça ça n'a pas changé je prenais note de tout parce que je ne savais pas ce que je vais avoir besoin après, mais on fuira monsieur je compris que en prenant note de tout euh je pouvais Vivre un petit peu et ça me facilitait la tâche pour euh faire mes rapports, mais euh, mais au début je commençais comme ça en prenant note parce que je ne savais pas c'est donc va être euh utile ou pas pour la suite alors allons voilà je pense qu'il y avait des moments où j'étais très cassante, mais sans les comprendre vraiment parce que là les au niveau des émotions c'était très difficile euh très cassante dans le sens « Mais ça ce que tu as fait : ça ne va pas ! euh ce que tu as fait ça ne va pas être cetera ». Mais je pense que très vite euh j'ai pu...

I : Comment expliquer qu'au début on est plus cassant et que là maintenant l'observation... ?

Parce que on relativise en fait : on comprend que ce n'est pas parce qu'on a dit quelque chose en classe ou qu'on a travaillé que ça va se faire de façon automatique

I : Au début on y croit ?

Un peu je pense que oui c'est on pense en fait que c'est tellement évident parce que bah en général euh en général on a bon on a des beaucoup d'études et beaucoup d'expériences en classe, mais c'est 2 ensemble ne se mettent pas de façon euh très harmonieuse tout de suite en classe c'est c'est avec les observations en relativisant qu'elles vont se mettre en place . Bon il y a des choses en fait que ben... Et ça paraît évident c'est tellement évident, mais ce n'est pas du tout évident pour les étudiants que qu'ils sont en stage en fait même même en 3e année même à des collègues que j'ai observé après ça peut ne pas être évident du tout alors euh

I : Cette croyance-là, elle évolue alors ?

Oui, pas chez tout le monde, j'imagine, mais moi, oui ça a évolué beaucoup. Chez moi je ne voulais pas avoir des étudiants qui pleurent devant moi par exemple c'était c'est c'est toujours un moment très difficile bon il y en a encore, mais euh ça n'a pas moi qui l'a qui euh Ce n'est pas à cause de moi c'est parce que il voit que ça n'a pas bien été et cetera... alors j'essaye là on essaye d'objectiver pour euh sortir en fait de ses émotions. Mais au début oui c'était moi c'est euh c'est c'est clair en fait je sais ça, je disais « Ce n'est pas une leçon ça ; ce n'est pas lui ça ; ce n'est pas un objectif... », mais j'ai encore des collègues qui le font, des collègues avec lesquels on a cheminé ensemble qui font ça

I : Et qu'est-ce qu'ils disent de leur observation ? Elle vient d'où ? Comment euh... ?

Je sais pas je sais pas en considère en fait que c'est quelque chose de inné je ne sais pas je ne sais pas quoi dire, mais c'est vrai que pour moi il y a quelque chose d'autre aussi en fait que je pense que c'est très important très important à dire moi je venais je fais mes études au Canada alors je venais d'un contexte très différent que de la Belgique ça c'était le premier point en fait. Je pense d'une tradition disons je ne sais pas comment le dire... d'une culture éducative différente et le 2e c'était aussi le fait que euh euh je suis une didacticienne des langues vivantes. Au début en fait je n'étais pas didacticienne du français. Alors je je venais d'une d'une tradition et avec la conviction que tout le monde peut arriver parce que pour les langues tout le monde peut arriver à apprendre les langues, mais euh évidemment il faut avoir certaines conditions alors que je pense que la plupart de mes collègues au niveau du français ils ne se situent pas dans la même euh la même vision en fait alors ça c'était moi je pense personnellement que ça m'a aidé des de de relativiser de voir de d'évoluer maintenant moi je trouve que l'évolution en fait cette évolution était positive positive

I : Est-ce que ça suit le cours de la vie aussi, de l'âge ?

Non je pense que euh c'est pour ça que j'allais dire en fait je ne je pense qu'il y a des collègues qui peut-être euh cette cette cette façon de relativiser les choses il ne le trouve pas correct ah parce qu'ils pensent qu'on devient plus mou quoi euh, mais ce alors avec l'âge euh ça peut arriver plus de voir de comparer et cetera ou ça peut arriver l'autre comprendre de plus en plus de distance par rapport à nos étudiants alors on trouve qu'ils sont de moins en moins parce que nous on devient de plus en plus de meilleurs, plus expert. Et quand on dit quelque chose bah ils doivent l'écouter et le prendre tout de suite eh bah alors voilà c'est 2 extrêmes et puis il y a un continuum moi je pense que je suis à cet extrême-là que je pense que tout le monde est capable

d'apprendre que ce sont les conditions euh celle qui déterminent en fait et que euh et que les nôtres ne sont que des symboles et rien d'autres. Et de l'autre côté, j'ai des collègues en fait qui vont discuter, qui vont délibérer pendant 50 minutes pour un demi-point si l'étudiant le mérite. Et on est tout ce monde-là, on vit ensemble en harmonie dans les hautes écoles

I : Et les connaissances qui sont partagées au niveau de l'observation c'est quoi ?

C'est vraiment vraiment tout ce qui est très facilement objectivable là et c'est pour ça que souvent en fait on s'acharne sur l'objectivable par exemple si l'étudiant a fait des fautes dans ses préparations ça c'est quelque chose qu'on sanctionne va avec euh... parce que là on a vraiment une prise objective et d'autres choses comme : il n'a pas préparé, il n'a pas donné sa préparation à temps, ses préparations ne sont pas finies euh mm il y a de problèmes méthodologiques, mais majeurs en fait dans sa façon de faire euh il s'est disputé avec un élève ça c'est vraiment quelque-chose où tout le monde est d'accord évidemment puisque euh puisque c'est facilement observable facilement objectivable. Maintenant euh mm maintenant tout euh tout ce qui est évidemment de de grandes lignes en fait euh pédagogiques ou didactiques où de toute façon encore tout le monde est d'accord. Mais à part de ça évidemment après euh on n'est pas du même courant euh pédagogique on est...

I : Les courants pédagogiques, on les ressent dans l'observation dans ce qui est retenu de la visite de stage ?

On le voit à la préparation on le voit. Après aux discussions aux délibérés pour euh

I : Entre les observateurs... on sait que certains observateurs... ?

Oui, on sait que certains vont mettre des hiérarchisations différentes. Les étudiants le sentent tout de suite ça hein il y a des étudiants qui vont choisir ou qui vont essayer de choisir les observateurs...

I : Les étudiants ont des connaissances des personnes qui viennent les observer quoi ?

Ils essaient il y a euh des euh de s'adapter à celui qui euh va les superviser ce n'est pas tous les étudiants qui vont me choisir même si je suis là hein Hum c'est des étudiants qui sont qui sont un petit peu plus carrés ou moins qu'ils ont moins confiance ils ne vont pas venir chez-moi. Alors ça, on le sait aussi

I : D'accord est-ce que donc le fait de d'avoir échangé ici sur les 2 entretiens est-ce que ça change quelque chose pour toi d'avoir évoqué l'observation ?

Oui c'est toujours un moment méta. Alors oui, c'est vrai surtout le 1er exercice Bon le 2e c'est un petit peu plus classique, mais le 1er exercice c'est vraiment intéressant que parce que tu dois guider l'autre en fait dans ce que tu vois et ça ce n'est pas évident de façon spontanée je ne sais pas. Et toi, est-ce que tu as les éléments ?

(I : alors oui j'ai pas mal d'éléments ouais vraiment et donc en fait ici c'est la question de voilà une autre question c'est pas encore bien c'est comment le formateur en vaut école active son observation Star pendant l'activité en classe et donc là on mobilise 2 cadres théoriques donc la connaissance ouvragée de de vos c'était le l'entretien les croyances les connaissances etc et l'autre c'est le jument professionnel et donc là on l'a activé dans le dans tous les gestes que tu as posé dans l'instruction aussi et donc tu as ouvert certaines nouvelles rubriques j'ai fait quoi 4 entretiens là et je ne sais plus je me suis dit, mais je ne sais plus Quoi c'est intéressant ouais merci bon bah écoute)

I: Bonjour merci de me recevoir. Est ce ? Peux-tu présenter en en 2, 3 lignes, 2, 3 mots, ta trajectoire professionnelle ?

R : Alors, ma trajectoire professionnelle : j'ai commencé donc ... j'ai d'abord fait une thèse de doctorat, puis j'ai continué donc au niveau de l'université à l'UCL pendant quand même pas mal d'années au niveau de la recherche. Et puis je me suis engagée petit à petit dans le temps partiel, d'abord à la haute école tout en étant encore à l'UCL au niveau de la recherche et puis voilà... Et puis à un moment, j'ai pris temps plein au niveau de la haute école, donc là je suis en fait, j'enseigne la physique et j'ai toujours enseigné enfin ce qu'on appelle maintenant la section 3. Moi enfin donc, le régenda en Sciences, biologie, chimie, physique, et alors biologie physique et en fait au régenda Math pour maintenant je suis uniquement en sciences, uniquement en S3 sciences parce que j'ai laissé tomber pour prendre d'autres missions justement dans la haute école. Donc depuis ... je suis arrivée dans la haute école en 2002. Et c'est depuis ce moment-là que je suis dans l'accompagnement des étudiants. Directement j'ai été dans le bain de l'accompagnement des stages, y compris des cours de physique ... enfin voilà les ateliers de formation professionnelle et et le suivi des stages, l'accompagnement des stages. Et voilà...

I : Ok

R : À l'heure actuelle, maintenant, j'ai en fait une partie de mon temps comme responsable programme pour la RFIE en section S3 maths numérique et science. Et je suis fort impliquée également dans les STEM. Donc ça, ça, c'est vraiment un autre gros pan qui s'est ouvert il y a quelques années, en fin pour moi en tout cas, je n'étais pas impliquée là-dedans avant... en tout cas ça n'existe pas. Plutôt, c'est quand ça a commencé à se développer que je me suis directement engagé là-dedans, OK, donc voilà.

I: Merci alors je te propose là ..si tu es d'accord de prendre le temps d'essayer de faire revenir un moment où tu étais dans ta fonction de superviseur de stage...En visite de stage... et de te rappeler une situation d'observation de stage. Alors ça peut être la dernière observation ou une observation qui est significative pour toi.

R : De rappeler donc une observation ?

I: Oui dans dans les grandes, ... Si, si, tu l'as déjà.

R : Alors une observation donc de cette année, c'est peut-être. Alors voilà, c'est le plus, c'est le plus récent.

I: Ouais...

R: De bac 3 ? Un étudiant de Bac 3 ...

I : Oui

R: Alors bein, voilà... C'est une... une étudiante donc en premier stage de bac 3 donc c'est le premier stage long de bac 3. Et dans un cours de de physique, où en fait l'étudiante, s'était vraiment engagée dans ...Voilà des ateliers où elle essayait vraiment de mettre les élèves bien bien actifs. Et bien, la leçon en soi se déroulait vraiment bien, ce n'est que le rythme aux yeux du maître de stage paraissait un peu lent...

I : OK ...

R : Donc voilà.

I: Ouais donc je te propose là si ça te convient toujours... que je prenne ta place dans la

situation.

R : Oui

I : Alors moi j'ai pas encore cette expérience-là de superviseur et donc tu vas me guider dans dans la situation-là... d'accord ? Et donc là je suis où ?

R: Ah, dans quelle école ?

I: Je suis dans quelle école ? Et et je vois quoi ? Je suis où je suis dans la classe, je suis dans l'école, je suis dans ta, dans ma voiture ?

R: Non, non, non, non. Non, tout à fait. En fait, le retour... En tout cas, ça ne se fait pas toujours comme ça, mais dans ce cas-là, puisque l'étudiante n'avait pas cours après, en fait, on pouvait faire un retour à chaud. Comme on dit, un retour à chaud donc directement après la leçon, puisque il y avait l'opportunité de le faire et qu'il y avait pas un empressement ou elle ne devait pas partir et moi non plus... enfin, j'avais le temps, donc ...

I: Ouais, et on est dans la classe ?

R: On est dans la classe, on est toujours dans la classe puisque c'était l'heure de midi, ... j'en sais plus rien, mais en tout cas il n'y avait pas d'autres élèves qui devaient revenir dans la classe donc on n' a pas dû quitter le local.

I: Et je je me trouve à l'arrière de la classe, à un banc.

R: Oui puisque en fait bah on était en tout cas personnellement, moi et le maître de stage, on était assise à l'arrière et donc l'étudiante est arrivée et je lui ai proposé de s'installer autour de la table, enfin de s'installer, de prendre une chaise et de s'asseoir.

I: Ah oui, mais alors dans la situation de classe où elle donne cours ?

R: Elle, elle donne cours dans la classe, dans une classe, mais elle circule puisque ce sont des ateliers...

I: Ah ouais OK et et il y a il y a combien d'élèves alors ?

R: une vingtaine d'élèves, le nombre exact, ça je m'en souviens plus, c'était des deuxièmes de l'enseignement général ...Donc voilà, c'était une classe, la taille tout à fait habituelle, je veux dire qu'on n'avait pas l'impression de ne pas pouvoir circuler. Il y avait possibilité de bouger les tables quand même. Ce qu'elle avait d'ailleurs fait en fait au moment des ateliers pour pouvoir, pour que les élèves puissent être face à face à certains moments ... pour bien gérer cela en fait...

I: Moi alors... j'ai devant moi, qu'est ce que j'ai devant moi ?

R: Au moment de la reprise ?

I: Oui je, je suis superviseur, là, je...

R: Au moment de la supervision ? Donc on échange les rôles...c'est ça ?, au moment de la supervision, moi j'ai les notes que j'ai pris. Enfin. Alors toi, tu as les notes que tu as reprises, que tu as prises au moment de la leçon. Puisque tu prends toujours des notes pour te souvenir un petit peu du déroulé de la leçon et tu as accès également aux préparations de l'étudiant par rapport donc à la leçon...

I: Alors juste pour préciser sur le moment que tu as choisi... Toi, tu es sur l'entretien à chaud ?

R : Oui.

I: Ah, et est-ce que c'est possible de choisir un moment d'observation où je suis en train de prendre les notes pendant que la stagiaire donne cours ?

R: Ah, oui, oui, oui... tout à fait...

I: ça ne te dérange pas ?

R : Non non non, je pensais que c'était l'entretien à chaud, post leçon...

I : On on, on, on y arrivera, on y arrivera. Mais c'est ton observation. Enfin mon observation pendant qu'elle donne cours...

R: Oui, oui, d'accord...

I: Ouais, donc on est à la même place ? On est au fond de la classe ?

R: Oui, tout à fait.

I : Donc il y a les élèves qui sont là ?

R: Oui,

I : Et je la vois en train de de circuler dans la classe ?

R: Oui, tout à fait. Oui, ...de donner les consignes tout d'abord, de donner le matériel, d'aller distribuer donc le matériel aux différents groupes en donnant bien les consignes, le tout, le matériel et les feuilles qu'elle avait préparé pour que les élèves puissent faire leur activité ...et elle, elle circulait donc d'îlot en îlot, pourrait-on dire hein ? D'îlots en îlots pour vérifier que tous les ateliers se passaient bien, répondre aux questions, vérifier si si ça avançait bien. Elle était attentive au temps.

I: Et alors moi je je vois ça et je fais quoi ?

R: Ah, à ce moment-là c'est, c'est plus de l'observation,...

I : J'observe ?

R : oui... prendre note éventuellement.

I: Ah là j'écris quoi ?

R: Ce qu'on écrit, et bien... c'est c'est plutôt... enfin ce qu'on voit, ce qu'on voit donc les faits que l'on voit... qu'elle circule entre les bancs, qu'elle répond aux questions des élèves qu'elle reprend éventuellement la question pour tout le groupe classe, si elle le juge nécessaire ...qu'elle, bon à un certain moment, on sent bien qu'elle répond au groupe et aux élèves proprement dit, à côté desquels elle est et qu'elle s'occupe de ce groupe-là, parfois elle fait attention un petit peu à tout le monde...

I: Et je comprends quoi ? Moi je dois-je comprendre quoi quand j'observe ça ?

R: Ah et bien, quelle est sa posture un petit peu qu'elle prend dans la classe... pour voir si en fait ce que l'on remarque en tout cas, c'est qu'elle prend une, qu'elle a une posture très professionnelle et déjà très attentive à beaucoup de choses, en même temps. Qu'elle s'occupe aussi bien des élèves de l'atelier que de la gestion. Elles vérifient s'il n'y a pas, si les autres groupes travaillent, s'ils n'ont pas besoin d'aide, si donc c'est, ...

I: Et ça, quand je vois ça.. je me dis qu'elle est professionnelle ?

R: Tout à fait, enfin en tout cas que en tout cas qu'à ce moment-là, elle gère très bien. Qu'elle elle gère ça très bien. Ça roule, entre guillemets...

I : J'écris quoi ? Alors j'écris sur quoi ? j'ai une feuille ?

R: Moi je prends note à l'ordi, c'est à l'ordi, Ouais...

I : Donc je suis sur un fichier Word et et j'écris,

R : Ouais...

I : Et j'écris comment ? Alors j'écris ? J'écris elle se, elle se déplace bien, enfin.

R: Oui, un peu en abrégé quand même. Et mais oui, c'est vraiment les faits de telle manière à pouvoir.

I: Je décris alors ?

R : Oui c'est vraiment...

I : Je décris tout ce qui se passe ?

R: Oui, oui, oui, une description des faits.

I: D'accord...

R: Certains collègues y arrivent, mais moi j'y arrive pas, je regarde pas la prépa en même temps : je n'y parviens pas... Je suis dans l'observation.

I: Et alors ? Elle m'a donné la prépa alors ?

R: Elle me l'a donnée, mais je à priori celle-là. Enfin je sais que dans ce cas-là je l'avais déjà vu avant puisqu'elle l'avait déjà, elle m'en avait déjà parlé avant donc je savais de quoi il s'agissait de toute manière.

I: Et je savais ce que je recherchais déjà ou quoi ? Parce que j'ai vu la prépa donc j'ai vu que d'efforts, s'il y a peut être des petits, des petits moments où je dois être un peu plus attentif ou.

R: Non, pas nécessairement, parce que ça n'a pas été aussi loin et qu'en plus je ne suis pas certaine en fait de la leçon que je vais voir. Enfin voilà, je connais l'horaire, mais j'ai c'est c'est pas la prépa de cette leçon-là proprement dit. C'est plus j'ai vu la prépa de la séquence et donc je me dis, « Ah oui, on en est là dans la leçon ». Mais je n'ai pas en fait en tête les détails de... Voilà, oui, les détails de la leçon ne sont pas là... Et ce n'est pas enfin, il faut pas regarder... Enfin personnellement, je ne regarde pas en même temps la prépa et je ne peux pas tourner les pages ... et la regarder, regarder ce qu'elle fait, ce que les élèves font parce qu'il n'y a pas qu'elle, hein. Enfin c'est aussi ce que les élèves font, est-ce que les élèves travaillent, est - ce qu'ils ne travaillent pas est-ce qu'ils ont l'air de...

I: Et à quoi je vois qui travaille ou à quoi je vois qui travaille pas ?

R: Par leur... C'est une activité où il y a des manipulations... Déjà le fait de réaliser les manipulations, ...voilà ...de réaliser, de prendre note après avoir pris, après avoir réalisé les manipulations, on peut se rendre compte si les élèves sont actifs. Et enfin font ce qui a été demandé ou si ils sont en train de faire autre chose, ça on ne sait pas le dire, mais vu qu'ils manipulaient c'est ce qui était demandé. Ils réalisent la manipulation qui a été demandée. Ils répondent aux questions.

I: Et je vois aussi qu'elle vérifie ça aussi ?

R: oui elle circule et puisqu'elle pose des questions en fait et qu'elle et que moi j'entends les questions quand même qu'elle pose en fait on peut se rendre compte effectivement qu'elle travaille là-dessus. Les élèves sont bien et puis... parfois d'y aller, essayer enfin elle les aide parfois on sent qu'elle stimule un petit peu les élèves ou tous les élèves doivent prendre note aussi. Enfin donc, par ses remarques on sent que parfois, elle stimule les élèves au travail.

I: Et c'est une élève de BAC 3 ?

R : Oui

I : Et elle répond, je sais qu'elle répond aux attentes là de bac 3 en stage quand elle fait ça ?

R: Dans cette leçon-là, par rapport à cette leçon, là bah on est... oui maintenant voilà c'est une leçon n'est pas représentative de tout évidemment, mais par rapport à ce style de leçon, bien là oui je peux dire que, dans ce style, dans cette leçon là, elle a montré que elle pouvait le faire. Maintenant, est ce que ce sera tout le temps comme ça... voilà, c'est le maître de stage qui peut, qui peut plutôt échanger ou en dire....

I: Et elle échange là, à côté de moi ? Elle, elle l'échange avec moi ?

R: Elle échange un petit peu, oui, elle trouve que le rythme est trop lent. Elle trouve que le rythme est trop lent, que les choix de la stagiaire. Enfin qu'elle n'aurait pas nécessairement fait le même les mêmes choix puisque elle trouvait que voilà se passer là-dessus plus vite. Ça c'est les retours de la maître de stage...

I: Et qu'est ce que je ...? Quand elle me dit ça, qu'est-ce que je me dis ?

R: Bah, je me dis qu'en soit... en fait les que notre étudiante d'abord qu'il faudra en fait poser la question et que ce n'est pas au sein d'une leçon, qu'elle a décidé d'aller là-dessus, de prendre le temps, mais peut-être d'aller un peu plus vite sur une autre partie. Mais je me dis aussi que, en soi, c'est son premier stage où elle a vraiment une... où vraiment on va commencer à être plus attentif à une planification sur du long terme. Donc, effectivement, faudra être attentif si à la fin de son stage, est-ce qu'elle parvient plus ou moins à respecter la demande du maître de stage par rapport au timing qui est donné par le maître de stage. Ce n'est pas sur une leçon qu'on peut faire des choix... ça va dépendre est-ce qu'elle après elle va pouvoir dire pourquoi est-ce qu'elle a choisi cette méthodologie-là pour cette activité-là, pour cet apprentissage-là ?

I: Et alors quand je me dis ça, je vais plus loin dans mon observation ? Je me dis que je dois aller plus loin dans mon observation pour être sûr que, en fait elle a déjà de bonnes bases, pour vérifier que c'est bien consolidé sur les minutes qui me restent là... est ce que je vais pouvoir identifier vraiment des aspects qui vont vraiment me dire « tiens avec une prédiction, peut-être hein forte, que ça va se reproduire ». Est-ce que j'affine encore plus mon observation ? je vais aller plus loin ? Parce que j'ai la maître de stage qui m'a dit Bon voilà le rythme, etc. Je l'ai peut-être ressenti, mais alors est-ce que j'oriente mon observation par la suite ?

R: J'oriente, l'observation, je pourrais pas vraiment dire... J'essaye surtout de voir si en fait bien quand même, on va voir... on va avoir une synthèse, si en soit l'activité sera bien, en fait clôturée au sein même de la leçon puisque c'était à priori. Bah voilà que les labos soient... que les manipulations soient faites, que la synthèse soit réalisée et comme ça le point est quelque part cloturé pour se dire que puisque c'est quand même déjà pris un certain temps, faisons attention quand même que après bah ça ne repart pas parce que après c'est peut-être la semaine suivante et qu'il ne faille pas revenir là-dessus.

I: Donc là moi je me dis que s'il y a une synthèse qui boucle et bien elle sera arrivée à maîtriser quoi ?

R: Oui oui, mais c'est les questions aussi. Enfin c'est sa justification de ses choix pédagogiques qui seront, qui seront en fait importants. C'est surtout ça ! Comment est-ce qu'elle peut argumenter... On n'a pas enfin... Ses choix, elle sait pourquoi elle les, enfin j'espère on espère. J'espère en tout cas à ce moment-là qu'elle sait en fait pourquoi elle a fait ce choix là et si elle sait faire ce choix-là. Bah oui ils peuvent être différents peut être des choix peut être qu'aurait fait le maître de stage, mais si elle sait l'argumenter, si elle sait dire pourquoi est-ce intéressant et alors bah voilà, je trouve que le maître de stage peut avoir des avis divergents c'est quand même important, c'est pour finir qu'elle puisse argumenter ses choix. Mais ça, j'y ferai attention, mais plus au niveau de l'entretien à chaud, voilà après.

I: Sinon quand j'observe je peux me rendre compte de la logique de ses choix ? Je suis attentif au choix qu'elle fait et en essayant de comprendre l'alignement qu'elle est en train de de construire, je peux, je, je décèle un indice, 2 indices et puis je j'anticipe ?...

R: On décèle en tout cas, à travers les activités, on décèle vraiment en fait quel était l'apport de

chaque, de chaque activité. Ça, c'est très clair que on ressent dans les activités qu'elle a proposées, qu'il y avait en fait un intérêt parfois à faire des activités, même si elles se ressemblaient parfois, mais qui avaient chaque fois un petit point un peu différent ou en plus qui permettait de dire et bien c'est intéressant de les avoir fait toutes, même si bon pouvait faire un choix et se dire celle-là n'est pas nécessaire, mais. On se rendait compte en tout cas. Enfin, personnellement...

I : Et donc ça... j'ai pris note de tout ça ?

R : Oui...

I : De manière chronologique alors ?

R : Tout à fait. De manière chronologique, la séquence de la leçon. Vraiment... avec les faits avec aussi si un élève voilà est plus dissipé, qui a une remarque qui est faite Bah voilà c'est noté, c'est les faits quoi. On est vraiment sur une succession de faits qui sont notés sur... de manière chronologique... au fur et à mesure, de manière tout à fait chronologique.

Il y a quand même un point différent, un en dessous : il y a la chronologie et puis il y a en fait, puisqu'on a « relation pédagogique » et parfois « maîtrise de la matière en français ». Parfois je vais vite dans mon fichier aller écrire par exemple, maîtrise de français, OK, rien à signaler.

I : « On a » ça veut dire ?

R : Dans mon fichier il a... J'ai l'habitude d'avoir en fait c'est toujours le même fichier que je remplis et donc.

I : Ouais, de de la haute école. ?

R : Donc je me suis fait moi-même, mais qui reprend les points qui seront abordés lors en fait entre collègues lors du Conseil de classe et dans le rapport qu'on lui remettra suite à la fin de ce stage. Donc par exemple, les préparations, mais là je, c'est pas complété, on complète pas à ce moment-là vu mon incapacité de la capacité à gérer les 2 choses en même temps. Pui il y a une partie qui est plus « démarches et stratégies », mais là, dans un premier temps, lors de l'observation, c'est une succession de faits de ce qui est vu à ce moment-là, puis il y a un point qui est plutôt voilà, « relation pédagogique ». Là bon, voilà la relation. Comment ça se passe ? C'est plus là que l'on verra si les interactions sont par les questions qu'elle pose, comment elle répond aux questions, si elle relance les questions aux élèves ou si elle reçoit et qu'elle répond juste ou si elle reçoit une question, elle relance aux autres élèves la question en la reformulant éventuellement ... bah là ce sont des choses qui seront peut-être plus notées à cet endroit-là que dans la partie « relation pédagogique ». Il y a également une partie « maîtrise de la matière » qui, a priori c'est plus s'il y a vraiment un souci et qu'on a, le temps à ce moment-là de vite l'écrire ou sinon ça apparaît normalement dans voilà dans le déroulé même de la leçon. Ça et puis peut être. Et ça, comme j'ai dit, « maîtrise la matière », « maîtrise de la langue » où là, il y a aussi tout ce qui est le volume sonore, le dynamisme à l'oral, enfin, qui peut être indiqué si on ressent vraiment, si le besoin d'indiquer quelque chose. Si on n'y indique rien, à priori, c'est que sans doute c'est bien à ce moment-là hein, puisque c'est une prise de note directe.

I : Ok... Et alors ? Mais ça peut m'arriver des situations où et bien, j'ai suivi la prépa, j'arrive et je m'attends à avoir quelque chose et ce n'est pas ça ; ou alors il y a un événement dans la classe ou...

R : Ah oui, ça, ça peut arriver.

I : Et à ce moment-là, j'observe quoi ?

R : On observe d'abord ce qu'elle fait. On observe ce que voilà, le stagiaire ou la stagiaire fait,

c'est avant tout ce...

I: Et, est-ce que je développe, une observation un peu un différente alors ? Que alors je ne sais pas, ça peut être comme il peut arriver la vie dans les classes, enfin...

R: Oui, mais en soi, la prépa, c'est surtout si à un moment on a l'impression à un moment que y a quelque chose qui ne semble pas fonctionné comme voilà... de manière optimale ou que les élèves vraiment ne comprennent pas ce qu'ils doivent faire ou et alors là parfois. Bah c'est vrai qu'on va quand même voir dans la préparation pour essayer de visualiser si c'était prévu comme ça ou si c'est voilà, parfois on a prévu quelque chose, puis on ne sait pas trop pourquoi, en tout cas en observation, nous on ne sait pas ce qui se passe. Bah on ne sait pas expliquer pourquoi est ce que le chemin qui est pris n'est pas celui qui était prévu... Alors parfois il y a des faits effectivement qui sont observables parce qu'il y a eu une arrivée soit vraiment en retard du groupe d'élèves, soit on sent qui a eu un fait qu'il faut gérer avant de commencer à donner cours. Enfin ça oui, ça on sait s'en rendre compte et aussi des choses qui peuvent avoir. On peut observer parfois qu'il y a vraiment des éléments qui ont désarçonné l'étudiant, mais parfois c'est on ne sait pas ce qui s'est passé avant et donc on remarque juste qu'il y a quelque chose qui fonctionne peut être pas très bien. On peut aller voir dans la prépa si on a le temps à ce moment-là ce qui était prévu pour pouvoir également un moment revenir et demander : « Tiens voilà, et... »

I: Alors ouais, donc on arrive, on arrive dans les dernières minutes du cours. Je sais qu'après il y aura l'entretien chaud.

R: S'il y a la possibilité.

I: Oui, s'il y a la possibilité... Qu'est-ce que je fais de toutes mes notes ? Qu'est-ce que, je dois me poser comme question dans ma tête, là en fin de parcours. Parce que, à un moment donné, il y a, je sais que je vais devoir poser un jugement.

R: Ah bon ? Mon objectif n'est pas de poser un jugement. Mon objectif n'est pas là. Mon objectif il est pas. Je vais pas donner une évaluation en fin de leçon, ça, ça non, pas du tout.

En fait, surtout en 3e, même avant, mais je veux dire. L'évaluation, elle ne vient pas comme ça en fin de leçon et qu'on n'évalue pas une leçon. L'évaluation, elle viendra en concertation avec les collègues et avec le rapport du maître de stage... Une leçon n'est pas représentative nécessairement du stage et en plus, bah tout dépend quand même de comment l'étudiant ou l'étudiante. Qu'est ce qu'elle va dire ? Parce que je veux dire en soi. N'importe qui peut se dire Oh flûte ça ça a vraiment pas fonctionné, mais si après on peut se dire Bah voilà oui non ça n'a pas fonctionné, mais qu'on sait avoir une analyse et analyser la situation et se dire Bah même si on pas nécessairement directement à chaud à chaud peut être dire Bah oui je recommencerais peut être pas comme ça ou je sens que tout n'a pas été convenablement. J'ai peut-être pas atteint tous mes objectifs. Maintenant, redonner des nouvelles pistes ça à chaud, c'est parfois compliqué, il faut laisser parfois un petit peu de temps. Mais déjà, si en fait, après une leçon, l'étudiant ou l'étudiante peut dire « ouais, ça n'a pas été comme je le voulais » ... Enfin je veux dire, ça peut arriver. Nous, ça nous arrive encore. Mais c'est surtout de justifier, d'essayer de de... qu'il puisse d'abord déjà déceler, essayer de voir si de lui-même, il parvient à commencer à analyser. En fait dire Bah. Parce qu'au début, bon, c'est parfois, « Oh, ça n'a pas été ». Oui, mais qu'est-ce qui n'a pas été ? Il y a toujours des choses qui ont été, des choses qui n'ont pas été. Donc là, si l'étudiant ou l'étudiante parvient à dire Bah oui, ça en fait, voilà, à prendre un peu de recul et à dire « ça, ça a été ça », « ça, ça n'a pas été » ...bah voilà...

I: Et moi à ce moment-là j'ai j'ai mon observation, je compare entre ce que j'ai observé et ce et le retour que l'étudiante fait sur elle et et je vois si ça correspond...

R: Oui, voir c'est si ça marche ou pas, et même si ça ne marche, c'est surtout en fait. Si elle va pouvoir argumenter pourquoi elle a fait comme ça ou pourquoi ? Ou qu'est-ce qu'elle changerait si elle devait refaire, par exemple..., si elle devait refaire sa leçon, qu'est-ce qu'elle changerait dans sa leçon pour pour voilà. Le lendemain, si elle répète la leçon, et bien quelles seraient ses modifications et et pourquoi ? Enfin qu'elle voilà, c'est surtout l'argumentation, en fait, plus sur une, enfin sur une leçon. Voilà une leçon. C'est une leçon quoi. Et donc si on a toutes les leçons où on a des soucis qui se répètent alors là peut être que c'est problématique, mais avoir des soucis une leçon ... Enfin tout le monde y a droit quoi. Et je pense que peu importe l'ancienneté, il y a des moments où ça foire un peu plus que d'autres quoi. Surtout quand c'est les premières leçons. Nous aussi dans la réforme, on le sent bien que les nouveaux cours, bah on est moins performant que ceux que ça fait dix ans... C'est important qu'ils puissent argumenter.

I: Et l'étudiante, elle sait ? Alors elle sait ma démarche-là ? Que ce qui m'intéresse c'est l'argumentation ?

R: Et ça en fait en 2^e et en 3^e, ils savent que c'est de plus en plus l'analyse réflexive qui est vraiment importante, et donc même si en fait certains étudiants ont intérêt, viennent et sont quasi demandeurs... Je dis, mais non c'est pas moi, c'est d'abord toi qui dois, qui va te situer par rapport à ta faute et n'oublie pas, tu arrives en en 3e et maintenant l'important, enfin quelque part si tu es en 3e, c'est parce que voilà, je pense que on a tous pensé que tu allais un jour devenir enseignants et donc il est important que tu puisses nous montrer que tu sais analyser toi-même, donc ça c'est rappelé en fait juste au début de l'entretien chaud si je ressens que l'étudiant est trop demandeur, juste est ce que ça a été ou est-ce que ça a pas été, comme s'il voulait comme ça un jugement alors que bon, personnellement moi je ne vais pas donner un jugement et je ne vais pas même quand je renverrai après le rapport mon rapport, il n'y aura pas une évaluation, on aura juste des conseils, éventuellement de points, voilà qui seraient mes conseils à moi. Parfois je note un point sur l'analyse justement post leçon et je dis que l'argumentation était très bonne et tout ça se sont des idées pour améliorer, mais ce ne sont pas les idées à suivre nécessairement. Il y en a plein d'autres. Pour moi, je suis là un petit moment sur... Et je connais pas la classe. Enfin voilà on n'est pas maître de stage, mais quand on vient évaluer enfin, c'est pas évalué... Ah, c'est vraiment justement, c'est pas en soi les étudiants : on vient en visite de stage. Mais voilà, c'est vrai qu'à la fin, on devra porter un jugement. Ça, il faut le reconnaître. Les étudiants le savent et nous, il ne faut pas non plus dire qu'on ne portera jamais... On fera une évaluation, mais elle viendra après avec d'autres éléments en mains et pas simplement sur le pur, le seul élément de cette leçon-là.

I: Et là, je suis plus particulièrement attentif à ça, pourquoi ?

R: En 3e ? Ah ça, c'est dans le choix de la haute école.

I: Pourquoi dans ton cas, tu es particulièrement attentive à ça ?

R: Bah parce que je trouve que on n'est pas du tout à l'abri en fait d'un truc, d'une leçon qui est moins bonne, qu'on a plein de raisons pour lesquelles on peut peut-être être moins bien ce jour-là et moins gérer cela et moins... Et donc en soi, ce qui est important, c'est de pouvoir vraiment prendre du recul, l'analyser correctement pour essayer de faire mieux la fois suivante. Mais on n'a pas à, en tout cas, moi je, je ne me trouve peut-être pas. C'est pas que je ne me trouve pas légitime parce que ça, je pense que j'ai quand même suffisamment d'expérience pour dire des

choses à ce niveau-là, mais je trouve que on ne peut pas le faire sur une leçon, sur 50 min ou même 90 minutes parce que y a de plus en plus de P90. Ce n'est pas correct vis-à-vis de l'étudiant qui s'investit autant, qui a un stage long et nous on vient : « Pouf là », on vient voir une leçon et on émettrait comme ça vraiment un élément alors que pour finir on ne connaît même pas la classe, on ne connaît pas l'ambiance de la classe, on ne connaît pas... Et puis quand on arrive un vendredi, c'est quand même très différent. Une leçon du vendredi après-midi du mardi en plein midi ou parfois du lundi matin à 08h00 où ils dorment tous. Enfin et alors oui, la classe est plus calme, oui, mais ça ne veut pas dire qu'elle est plus facile. Mais voilà, je pense qu'il faut porter un ... Les étudiants ont droit quand même à progresser et doivent enfin et vont progresser, ils vont progresser. Je pense que j'ai également beaucoup justement dans le cadre de ce même STEM où j'ai accompagné des étudiants en fait dans des stages, c'était pas des stages, mais des activités où ils répétaient plusieurs fois la même leçon et où en fait c'est pas du tout évalué donc c'est vraiment de simplement voir à quel point il s'améliore, ou même au sein même d'une semaine, alors qu'en fait, nous, on fait que passer pour voir si tout va bien. Si en fait, il n'y a pas de problème parce qu'il y a beaucoup de matériel, s'ils n'ont pas de problème avec les ordinateurs et si... donc c'est juste on passe 5 min, 10 min. Quand on voit déjà l'évolution des étudiants sur la semaine, et bien ça me... C'est vrai que j'en reparlais avec la psychopédagogue en disant : « Oh là là, l'évaluation enfin grâce aux one shot comme ça c'est vraiment horrible quelque part parce que ce n'est pas ça qui est représentatif, quoi... »

I: Et le fait d'aller, de de t'occuper des STEM, est ce que ça ça modifie ou bien ça consolide ton observation en stage ou ça oriente ?

R: Alors c'est pas toujours la même étudiant, mais parfois je les vois très différemment. Parce qu'ils sont dans... Dans les STEM, ils sont déjà en, ils sont à plusieurs, à 2 souvent, parfois 3 même. Donc déjà il y a, c'est plus du coenseignement. Et donc moi je ne suis pas dans le fond, moi je suis là vraiment parce que on organise ça et que je passe de classe en classe.

I: Mais, mais toi alors toi alors lors d'un stage classique hors STEM, est-ce que le fait d'aller chercher des connaissances hein, d'expérimenter ton observation là dans les STEM, est ce que ça a une influence sur ton observation, ta supervision classique ?

R: Peut-être pas sur ma supervision classique, mais sur la conviction que en fait les étudiants ont les ressources en eux-mêmes pour s'améliorer eux-mêmes de... voilà, sans nécessairement avoir besoin nécessairement d'avoir des contraintes. Il faut faire ça, il faut faire ça, je pense Cette année-ci encore, après leurs activités STEM, tous les groupes faisaient en fait après leur journée, se concertaient pour voir ce qui avait bien été alors que personne n'avait rien demandé quoi ? Enfin ce n'était pas demandé, c'était fait naturellement. Et ça ce sont des convictions, vraiment de se dire bah voilà, ils le font naturellement en fait, ils essaient de s'améliorer naturellement. Alors oui, parfois. Voilà, ils sont un peu maladroit ou ne prennent pas... mais voilà, ils font leur propre expérience et peut-être qu'elle est plus riche...

I: Je quitte un peu le sosie parce qu'on a basculé déjà... mais est-ce que cette conviction-là tu l'avais au départ ?

R: Alors ça a quand même fortement évolué. D'autant plus que, au début, moi, je n'étais pas du tout avec une grande formation. Au début, je ne me sentais pas légitime, clairement ! Moi je les voyais dans les classes, mais moi, j'ai jamais enseigné dans des classes. Je donnais des sciences d'exercice à l'université, ça n'a rien avoir avec... Et donc au début, je me sentais pas du tout légitime pour donner en fait, vraiment au tout début des conseils ou quoi que ce soit. Bah je ne

savais pas trop si... Alors, je me rendais compte si c'était des soucis matière là oui, ça évidemment ...ça, ça me sautait aux yeux. S'il y avait des problèmes matières ou des problèmes dans la démarche, ça ça, je le remarquais, mais je me sentais pas quand même hyper légitime pour pouvoir aider les étudiants et surement pas pour donner une... Voilà parce qu'au début, on nous demandait quand même... Il y a eu une évolution... On était plus dans... on donnait quasi une évaluation, enfin c'était pas une évaluation chiffrée ou quoi que ce soit, mais de remettre un rapport où on situait l'étudiante sur une grille. Voilà, moi j'étais vraiment pas à l'aise là-dessus donc j'essayais de ne pas trop le faire...

I: Et pas légitime. Et pourquoi ça vient de quoi... ?

R : Je me sentais pas légitime parce que je ne me voyais pas trop ...Bah voilà, j'étais pas super à l'aise. J'avais jamais fait déjà ça moi... préparer des leçons comme on leur demandait de préparer ou voilà donner des leçons en humanité, moi je l'avais jamais fait donc...

I: Et ça t'est venu de ou alors ? ça te vient d'où cette connaissance ? Tu as dû le faire ?

R: Oui, j'ai j'ai lu aussi beaucoup puis puis bah un peu comme comme tout le monde aussi sur le terrain. Pour finir bah on apprend quand même énormément. Mais également la lecture, les lectures, les bah aussi toutes les discussions avec les collègues, avec le psychopédagogue qui était là. Enfin c'est vrai que moi, même la farde didactique au début, la farde de prépas...je n'étais vraiment pas au courant...Voilà, j'étais la pure didacticienne. Enfin et encore, je ne peux même pas dire didacticienne, voilà, je connaissais la matière. Voilà, j'étais, c'était ça, je n'étais pas spécialiste dans l'apprentissage de la matière. Donc je dirais le didacticien qui devient quand même un peu spécialiste de l'apprentissage de cette matière- là. J'étais juste au départ, on pourrait dire spécialiste de la matière, mais pas être spécialiste des apprentissages de cette matière-là. ça c'est aussi à force de lecture quand même dans parce qu'il y a de la littérature à ce sujet-là et et suite avec les collègues ou mes collègues petit à petit bah on se forme là-dessus quoi.

I: Alors tu abordais, tu disais, ta conviction qu'en fait ce que j'observe là en fait, c'est un one shot et j'ai la conviction que l'étudiant est capable de s'améliorer..., ça te vient d'où ça cette idée-là ?

R: Je crois que... un peu, enfin j'ai l'impression quand même que déjà, je suis quand même une nature déjà optimiste, donc plutôt en train plutôt portée que voilà, c'est plus essayer de porter vers... Donc ça je crois que la nature, la nature qui est là,... qui fait que je suis plus de par ma nature comme ça,... mais c'est également aussi, enfin on voit... Alors c'est vrai qu'il y a eu qu'il y a des étudiants ou parfois on se dit oui, il y a progrès, mais c'est vraiment très lent, et parfois que c'est pas suffisant, mais il y a quand même eu beaucoup de bonnes surprises. Donc l'expérience aussi fait que on se dit Bah on a quand même vu des étudiants et des étudiantes qui voilà c'est vraiment le temps est pour eux à un moment, bah où ils acquièrent plus de maturité, plus... enfin je ne sais pas. Voilà, le temps passe, le temps passant, il s'améliore vraiment beaucoup et prennent... Ils deviennent plus... moins étudiants et plus enseignants quoi. Parce qu'au début ils sont, ce sont des étudiants qui prennent parfois le rôle d'enseignants et à des étudiants qui sont très différents dans le rôle d'étudiant. Et puis on les voit comme enseignant en stage, on les reconnaît pas quoi ça c'est un peu..., c'est fabuleux quoi.

I: Et ça, tu t'en es rendu compte...

R : ah, sur le terrain...

I: « sur le terrain » à quel moment dans ta carrière ?et qu'est ce qui a fait que t'as été sensible

à ça ? Quand as-tu repéré ça ? et et qu'est-ce qui a fait que ... c'est apparu en fait ? C'est compliqué comme question...

R: En fait...

I: Au début de la carrière, je pense t'avais pas vu ça ?

R: Non j'avais pas, j'ai pas du tout vu ça. Mais il y a quand même une connaissance. Enfin j'ai beaucoup d'heures de cours avec les mêmes étudiants. Donc en fait puisque je donne les cours en B1, B2, B 3, ce sont des étudiants que je connais bien. Donc évidemment je les connais bien aussi dans au départ dans leur rôle pur d'étudiants. Vraiment des étudiants qui suivent des cours. C'est vrai que, je pense, au début je n'étais pas attentif, attentive à cela où je m'en rendais pas compte à ce moment-là. Mais qu'est-ce qui a fait qu'à un certain moment ça m'est vraiment apparu ? Je pense que c'est aussi l'investissement que moi j'ai eu dans le... oui ! J'ai, j'ai pris de plus en plus en fait de place dans le cadre des stages. C'est-à-dire qu'au début, j'étais, voilà, j'allais faire les visites parce que je devais faire les visites. Mais voilà, je faisais partie de l'équipe, mais je me sentais, j'étais moins une personne ressource nécessairement directement les étudiants. S'il y avait un problème en stage, c'était pas vers moi qu'ils allaient se tourner, puis petit à petit, les équipes, voilà, j'étais peut-être celle, enfin oui, j'étais celle qui était temps plein, les autres n'étaient pas à temps plein, il y a eu des changements d'attribution et tout ça. Moi je suis restée plus stable dans les attributions puisque il y avait personne d'autre pour donner de la physique, donc j'ai toujours été stable aussi. Donc plus... voilà de plus plus longtemps là et ayant l'habitude pour finir des stages. Bah un peu, naturellement les étudiants, en fait, venaient pour poser des questions ou même, parfois rien à voir... C'était juste je ne parviens pas à contacter mon maître de stage. C'était parfois des questions qui ne sont pas liées à la leçon proprement dite ou à la préparation, mais un rôle différent, mais qui donne en fait aussi un moment où on ressent, où on perçoit si l'étudiant, par exemple, est attentif à ça ou si c'est un étudiant, pour finir, qui envoie son message à la dernière minute ou si... Enfin, on ressent quand même beaucoup plus comment l'étudiant s'investit dans ses stages. C'est du ressenti, c'est vrai. Mais, mais à ce moment-là, parfois on voit, qu'on le voit parfois très différemment, l'étudiant qui n'est pas régulier ou qu'il a l'air vraiment, complètement jouette ou je sais pas quoi et puis tout à coup on le voit...il est attentif, à la forme... Et on le reconnaît pas quoi on se dit, mais...

I: Et là, c'est quand même l'aboutissement de la formation parce que c'est l'étudiant qui s'est transformé en en professionnel ?

R: Ah ça c'est génial. C'est ça ... Que parfois, vraiment, on a ce changement là qui est vraiment.

I: Et ça, on l'observe vraiment en stage ?

R: Mais parfois, c'est même plus tôt, oui même avant. Oui, même au départ. Enfin je veux dire, dès que ils doivent prendre les contacts. Enfin ici je parle d'un étudiant de 2^{ème}....

I: C'est dès les démarches...

R: Oui dès les démarches...

I: On l'observe déjà là ?

R: On l'observe et on se dit « Oh, il a l'air de de prendre bien ça au sérieux ». Alors que bon, les prépas on le voit, il pose plein de questions alors qu'aux cours, c'est c'est plutôt pas très actif et tout... Et il pose des questions. Et puis alors on va le voir en leçon et on se dit « ouf » que ça m'a enfin... c'est pas en le voyant en leçon, c'est c'est c'est vraiment... il demande pour du matériel. Enfin, il est tout à coup tellement dans de l'échange pour essayer de, pour finir d'avoir toutes les infos qu'il veut, essayer de faire tout alors que bon c'est pas comme ça qu'a priori

c'était plutôt, il remet les travaux en retard et tout ça... une autre posture quoi vraiment un étudiant qui n'est pas le même et on se dit Oh et bien le stage pourrait venir plus tôt pour lui, ce serait génial, parce que ... vraiment... vraiment on se dit Ah bah voilà, là, il s'épanouit. Pour lui, c'est très nécessaire d'avoir des stages tôt...

I: Et alors ? Toi qui maintenant tu sais ça, ton observation, elle est, elle est rivée vers ça. Tu vas scruter des attitudes ?

R: Alors je dis pas qu'elle est rivée vers ça, mais parce que parfois justement on est surpris. Et puis il y a la leçon. Et la leçon peut être parfois encore maladroite. Parce que si c'est un voilà, là, je pense à un étudiant de 2ème. Mais ce sont ses premières leçons. N'empêche que son investissement est vraiment très très bon. Mais ce sont ses premières leçons, elles sont... Oui, elles sont encore parfois maladroites avec des choix qui ne sont judicieux ou des choses. Mais, mais ça donne quand même en tout cas.... Ça donne une certaine confiance pour pour lui dire allez, ça c'est ... Il va sans doute bien progresser également.

I : Et devenir enseignant ?

R : Oui. Alors ..

I: Non, mais tu tu as dit tout à l'heure qu'en fait « moi je viens de la recherche, hop je débarque là » et alors, comment tu sais que c'est un enseignant quoi ?

R: Bah je sais quand même, je aussi enseignante... depuis, c'est à dire ...Le début où je ne l'étais pas.

I: Oui, oui, oui. Je provoque un peu pour...

R: Depuis en fait, au tout début, j'étais jeune enseignante tout comme eux faisaient leurs premiers pas. En fait, c'était ça la différence, c'est que eux faisaient leurs premiers pas. Mais quelque part, mes premiers pas, je les faisais aussi. Un peu en décalé, mais je les faisais aussi. Tandis que maintenant j'ai quand même ,et l'enseignant et la posture de l'enseignant, elle est quand même grosso modo, on a le même métier, c'est le même métier, c'est un métier. Le métier d'enseignant, peu importe. Pour finir, il y a des différences, mais il y a quand même un pot commun qui est tout à fait identique, peu importe le niveau dans lequel on est, peu importe qu'on soit en fait en présco, en primaire, en secondaire. Ou nous, à la haute école, c'est-à-dire on, on voilà, il y a quand même. Je veux dire, posture enseignante, enfin. C'est un titre de nos cours, mais pas que je donne, mais effectivement, il y a quand même un ... ouais, quelque chose de commun à tous les enseignants.

I: Mais alors, t'aurais appris le métier d'enseignant, tu t'aurais fait ta construction identitaire d'enseignante en même temps que tes premiers étudiants. Et voilà les générations, les promotions sont passées, sont passées et tout en leur en apprenant d'eux, en leur apprenant, en leur montrant aussi de métier. Et puis à un moment donné, hop Bonjour. Veux qu'on m'a éliminé ou pas ?

Oui, donc tu as pris ton métier d'enseignante tout en te confrontant au premier, au premier étudiant, tu as eu qui était dans l'heure.

R: Oui, formation également.

I: Leur construction également. Et puis il y a un réfléchissement sur ta carrière et puis tu as compris ce que ce qu'était la différence entre le passage entre l'étudiant et le et le professionnel.

R: Oui le le l'avantage aussi évidemment fait que au départ j'étais pas. Enfin j'étais j'étais temps partiel et donc j'étais pas la seule et donc j'avais pas la place que j'avais au sein de l'équipe, je n'avais pas la même place.

I: Le tirage, un allège.

R: Voilà, j'avais déjà moins d'heures et tout ça, donc ce qui. Ce qui a. A sans doute. Permis également. Enfin comme je je le disais hein, au départ je me sentais pas hyper légitime par rapport à ça, j'avais jamais fait ça et tout ça, mais quand soit Ben j'avais pas trop trop de place au départ et que très souvent Ben j'avais un collègue qui voyait qui était là aussi physicien. Enfin voilà qui était dans les mêmes disciplines qui venait voir également. Et donc on était quand même au départ, j'étais pas la seule par exemple à aller voir les étudiants pour la discipline quand c'était en en visite. Ben on était souvent. En fait 2 et ce qui me permettait d'avoir aussi son retour à Louis et d'un voilà d'être. D'aller suivre. Je pense que j'ai fait quelques visites également avec lui au départ donc, où j'étais simplement à l'accompagner parce que enfin voilà.

I: Ah ouais ? Et ils disaient quoi au niveau de l'observation ?

Présentateur

Je disais.

R: Pas alors rien. C'était plus aller voir comme ça après. Ben j'en, j'étais vraiment.

I: Ah oui ?

R: Puis observatrice de comment ça se passait une et donc voilà je je je voyais ce que c'est une autre, là c'était encore papy carbone et tout ça, mais enfin je je voyais ce qui ce qui notait, mais, mais je pense que là j'ai travaillé un peu comme moi comme bon me semble parce que je vois bien que j'ai des collègues qui ne travaillent pas comme moi, qui ne prennent pas de notes de la même chose, comme je dis qu'ils parviennent à avoir des tripes, pas en même temps. Moi je sais complètement incapable de faire ça. Moi c'est pas du tout structuré, c'est vraiment séquentiel.

I: Ouais, ouais.

R: La voilà, ça c'est, c'est vraiment. Ma manière de de, de d'observer. Je sais bien que parfois je me dis, mais comment est-ce qu'il y a rien à faire ça ? En même en plein milieu de la leçon ? Moi je voilà. Je note des faits parce que. Je note ce que je vois parce que je. Donc là il veut fonctionner, c'est tout.

I: Et tu parles dans. D'une, d'un, d'un, d'un partage de métier commun, d'un commun du métier on va dire est ce qu'il y a un commun de l'observation quand vous êtes. Ou alors justement il y a un commun et il y a des singularités dans les observations.

R: Oui, oui, oui, oui, oui. Alors il y a un. Il y a des singularités déjà, on le sent bien qu'avec lors des partages et du Conseil de classe, et tout ça que en fonction par exemple, le psychopédagogue ne regarde, n'est pas attentif à la même chose, n'a pas. Enfin j'aurais tendance à dire les mêmes lunettes, il l'observe les mêmes leçons, il pourrait observer la même leçon et. Va être attentif à d'autres choses simplement parce que c'est sa formation initiale qui est différente et que de toute manière, même sans ça, je crois que on est tous différents. Donc même sans formation différente, je crois qu'on a observé, on voit des choses différentes.

I: Et toi alors ? Il y a à ta personnalité, tu as, tu as une observation différente.

R: Et voilà.

I: Et tu as.

R: Ah, je suis persuadé que je reste quand même beaucoup plus centré sur la matière. Est-ce quand même et et le développement ? La démarche oui, la démarche, le fil rouge. Je sais que je suis très très attentive par exemple au lien et et et vraiment le le sens que ça a de passer d'une

activité à l'autre et de se dire Bah est-ce que c'est logique ou pas ?

I: Si tu repères ça dans d'autres d'autres dimensions de ta vie, enfin c'est pas une.

R: Oui, oui, oui.

I: Ça te, ça te correspond.

R: Oui. Dans la Bureau par exemple. Ah oui. Je suis quelqu'un. Quand même de une formation très très pour que ça ait du sens, enfin il y a de la logique. Quoi je ? Par exemple, mémorise la mémorisation. Moi c'est pas du tout ça quoi. Moi c'est c'est des cheminements, c'est des c'est des liens, c'est et en fait c'est un peu la même chose ici, c'est un développement qui me convient. Je suis capable de de, de, de réexpliquer un développement. Mais pas. Ça d'extraire un truc et non me souvenir. Un truc bien particulier, non ? Moi je, c'est +1 cheminement qui qui est là. Et ça, je le vois bien que dans la leçon, ça reste quand même des points importants pour moi, c'est le cheminement, le bien comprendre à quoi, pourquoi est ce qu'on voit ça, à ce.

I: Ça peut.

R: Là qu'elle semble. De faire ça, donc.

I: Et cette plus-value pour toi ça d'avoir cette cet angle ?

R: Ben une plus-value, Ben je. Que c'est important en tout. Bah c'est la richesse.

I: Est ce que tu peux ? Est ce que tu peux la réguler quoi ? Est ce que tu peux réguler ce cette ta vision là ? Est ce que quand quand elle n'apparaît pas est ce que tu es en tu peux observer quelque chose qui qui ne correspond pas à ? Au fil rouge. Si.

I: Je pousse un peu là, mais non, mais si si on est dans ça vient de moi c'est et ça devrait pas. Mais bon. Mais non. Mais quand ? Quand tu es face à une situation où où le fil rouge n'est pas là, oui et que en fait toi tu es en attente de de fil rouge, est-ce que tu.

R: Oui.

I: Qu'est ce qui se passe ?

R: Après, je vais essayer de le demander à la fin, parce que quelque part, je me dis que voilà, s'il y en a un, je peux ne pas l'avoir perçu, c'est tout parce qu'il ne correspond peut-être. À à. Voilà à mon approche que je m'étais faite soit de ça soit bah pas rien que moi. Peut-être que dans la littérature on voit bien que c'est peut-être cette approche là Monsieur. Dire que l'autre n'est pas n'est pas nécessairement bonne. Donc je vais quand même demander pour voir si on a.

R: Un ou pas ? Où est ce qui est essentiel ? C'est vraiment qu'il y ait quand même que pour une qui est un film ou qui est un cheminement qui est quelque chose pour que ce soit pas décousu de un puzzle. Et on fait ça et on fait ça et on sait pas pourquoi on le fait. Non, mais parfois on a des approches qui peuvent être différentes, qui sont peut être pas habituelles, mais qui peuvent convenir à certains, à à certains élèves aussi. Et enfin je je pense une étudiante qui a tendance par exemple à aller du détail. Enfin ça c'est en bio, donc ça n'est vraiment pas mal, mais mais qui allait voir quasi. Vraiment les. Détails de d'une artère, de d'une veine. Moi j'irai tout à fait dans le même sens quoi. Enfin. Et, mais c'est vrai que je la connais comme étudiante et c'est une étudiante qui fonctionne comme ça. Elle a besoin du détail et elle part de des extrémités pour reconstruire un tout et de voir un tout. Bon bah je me dis c'est vrai que la majorité des des étudiants ne sont pas comme ça donc elle doit être attentive en fait à à ne pas faire toutes ces leçons comme ça. Mais elle ? Sans doute quand même pas unique non plus. Il y en a sans doute d'autres qui aiment peut-être son approche. Alors non, je sais que. Enfin ça, je voilà, je me souviens bien peut-être le son là. Je lui ai demandé surtout. De justifier. Puis là je lui ai dit, Ben

rappelle toi quand en fait toi, pourquoi est-ce que tout fonctionne comme ça ? Enfin elle me dit et je lui dis pourquoi tu fais ? Elle dit, mais moi c'est comme ça que je fonctionne. Je dis OK, c'est comme ça toi que tu fonctionnes. Sache que rappelle-toi hein, que tout le monde ne fonctionne pas comme toi et que donc ici bah voilà. Faut essayer de dire, mais c'est toujours comme ça, il faut toujours essayer de diversifier et donc. Mais là par exemple, c'est vrai que le fil rouge moi je l'avais pas du tout, ça me convenait absolument pas et je me disais, mais qu'est ce que c'est que ce truc où on va lire des spécificités de de texte pour finir ? Enfin on lit des textes où on apprend des choses, mais sans voir les liens. En fait c'était ça. Voilà, j'étais pas dans une approche qui me convenait, voilà. Ailleurs, l'épaisseur des artères des. Arches magnifiques. Est ce qu'on s'en fout en fait c'est de ça, qu'est ce qu'on s'en fout à ce moment là ? Tandis que si on va dans l'autre sens et qu'on se dit Ah oui c'est la pression est plus importante, donc pour que ça résiste il faut et là on met. Liens, et donc là. J'y vois du sens hein, l'approche me paraît plus. Plus logique, mais tout le monde n'est pas dans cette approche là. Et donc à partir du moment où l'étudiant où l'étudiante sait que. Elle ne enfin que c'est. C'est son approche d'abord, elle le fait parce que ça lui convient.

R: C'est comme lors d'une leçon, y en a qui sont dans l'oralité tout le temps, parce que ça leur convient bien. Ben ils doivent quand même en tant qu'enseignants y a des élèves pour qui être dans l'oralité pure ça ne va pas, donc il faut-il faut parfois pouvoir aller contre sa manière de fonctionner propre, mais à partir du moment où on le sait, c'est pas pour ça qu'on ne deviendra pas.un très bon enseignant me semble-t-il.

I: Est-ce que tu ? Est-ce que tu as des derrière ton observation ? Tu penses qu'il y a des croyances ou des représentations qui te et toi, qu'est-ce que ce serait ?

R: Enfin, y en a toujours. Ça je pense que ça c'est enfin c'est utopique d'aller se dire qu'il y a pas de croyance. Derrière une observation.

I: Et pour toi ce serait toi, dans ton cas ce serait qu'est ce qui te pousse ?

R: Alors par rapport à ça, moi je dirais que de toute manière, je sais que je suis toujours dans une croyance de si on maîtrise bien la matière. C'est un point vraiment important, alors que ce n'est, je le sais, que ça ne suffit pas. En fait, pour moi, cette condition nécessaire je dirais, mais pas suffisante. C'est pas parce qu'on maîtrise bien qu'on sera bon enseignant, mais pour moi, c'est indispensable de l'être. Et ça, je sais que c'est une croyance parce que. Voilà, je vois bien qu'à c'est parfois des bonnes enseignants, de bons enseignants qui, mais pour finir n'ont pas une maîtrise. En dehors de de de tous les points, qui n'est pas quand même pour finir si grand que ça, mais ils sont quand même bon enseignants parce qu'ils maîtrisent bien. Pour finir ils ont-ils sont parvenus à bien maîtriser leur sujet et le voilà qu'ils enseignent, même si si on gratte un petit peu un. Plus large ?

I: On se dit.

R: Ouf, ça ne l'est pas tout à fait. En fait, c'est. Pour ça qu'elles sont pas bonnes, très bien je. C'est bien ce type ? Fouine, mais, mais ça, je suis sûre que pour moi ça reste une croyance de. La maîtrise. Est indispensable pour et et et quasi doit être là avant quoi ça ? Voilà ça je sais que c'est une croyance que que j'ai, parce que d'ailleurs dans d'autres. Dans d'autres pays on n'est pas enfin on on est quand même fort encore influencé par ce genre de de d'approche quand meme dans la faute même française enfin ou c'est peut etre bien faite on est quand meme.

I: Donc. Dans l'observation, je vais être un.

R: Un fort et que ce n'est pas en fait dans toutes les formations des enseignants. Cette approche

là n'est pas vrai dans toutes les dans tous les pays. Donc on est bien dans dans des croyances quand même. Où on a une approche qui est un peu différente dans dans d'autres, dans d'autres pays. C'est pour ça que je. Ça, je suis sur. Tout de même, les croyances, elles sont là chez tout le monde et et on a des croyances.

I: Et donc au niveau de l'observation, elle est ça, c'est présent quoi dans ta supervision ?

R: C'est Ben oui, j'y suis toujours à j'y suis toujours attentive, mais maintenant dans l'observation, parfois on se rend. Voilà bon, c'est surtout dans les réponses que vont donner les les étudiants stagiaires qu'on peut parfois se rendre compte ou quand il y a des questions qui sortent un petit peu. Là on se dit Bah oui. Mais pour finir, parfois ils vont se renseigner par après et puis c'est bon. Voilà c'est pas bien grave et je me dis Bah c'est la première année, ils ont eu cette question là, la 2e année ils répondront directement. Même si je me dis bah ils auraient dû savoir Ben oui enfin voilà, c'est comme ça. Je, je. Relativise je pense beaucoup quand meme. Ouais, ouais. Ouais. Ouais. Ouais. Ouais. Parce que. Quand même, oui.

I: Mais. C'est une bonne chose. Mais dedans, l'observation, on relativise, pendant qu'on observe, on relativise, c'est.

R: Non, ça a posteriori, quand on observe, on est dans les faits et on est dans stigmata qu'on est à chaud, donc on est dans. Mais c'est par après. Peut en fait on va se dire bon oui enfin finir c'est égal. C'était passé hein que ça ou c'était pas. Mais au moment meme parfois on est un peu dans dans la réaction. Chaud quoi. Ça c'est sur, donc dans l'observation à ce moment-là, je pense qu'on est plus dans une réaction. Ou justement, nos croyances sont sont là et qu'on a encore. Vraiment des des points qui vont parfois nous nous étonner ou ou en pas énerver, mais sur lequel en fait on on va être spécialement attentif. Et puis enfin c'est pas être attentif, mais qui nous heurte peut être plus à un moment c'est pas qu'on recherche ça, mais que on est parfois voilà frappé par certaines choses. Et puis après coup bah quand on relit ou quand on prend un peu le pull on se dit bah oui c'est.

I: Un peu d'être heurté dans le souvenir d'être heurté.

R: Alors il y a des choses que j'ai été heurtées, mais où je je continue à à. Être convaincu que. Fait en fait, ça, c'était. Voilà, ça c'est le premier qui me vient, hein. Où, où voilà. Des un étudiant qui qui fait une remarque qui dit. Cet exercice. Oui vous n'y arrivez pas. Je vois qu'il est trop difficile pour vous. Alors là ça m'a heurté quoi ? Je me dis non c'est pas qu'il était trop difficile pour eux. C'est c'est peut être pas qui dit mal pris et ne dis pas ce genre de de. De paroles ? Peut être très qui ne se disent pas hein ? Des jeunes, voilà qui ? Se disent. Des jeunes quoi, on leur dit pas parce.

I: Je ne crois.

R: C'était implicitement. Etes vous etes couillons ça veut pas faire ça. Or c'est simple enfin c'était enfin ça, ça m'a acheté, ça bœuf toujours. Donc ça c'est sûr que ce sont des choses là. Mais. Des choses qui heurtent. Bah c'est plus dans des réponses, des, des étonnements ou des choses dans dans des. Un manque de réponse à des questions, c'est plus en des. Comme ça ? Où où là je me dis Ah ça, il aurait dû pouvoir répondre, puis on sait pas. Effectivement. C'était pas évident, mais maintenant l'exemple concret. C'est vraiment plus de points en matière hein ?

R: Voyez ou quand ce sont des des points, des des points didactiques purs où on sait qu'on est dans les représentations initiales des élèves et puis on voit l'étudiant qui refait la même erreur. Ben ça ça me heurte. Et puis je me dis Bah oui, maintenant il est dans, il est à chaud et donc quelque part c'est vrai que on sait bien que là l'inhibition ne sera pas il. Il maîtrise pas encore

suffisamment pour qu'il puisse inhiber directement son.

Ah ouais ?

I: Et relativiser ça vient relativiser c'est c'est, c'est peut être la succession d'expériences de la vie. Et et ces expériences de la vie ? Ou alors appui était ton ton observation, tu fais des liens avec tes des dimensions de ta vie. Au haut du large que que que professionnellement.

R: Oui, oui, oui.

I: Et et et tu tu oui ?

R: Oui, oui, oui, parce.

I: Est-ce que ça oriente ton ton observation, ce ce type de.

R: Que ça, ça oui, parce que oui. Certaines choses, oui, oui, oui, oui, tout à fait. Oui. Le fait par exemple de la scolarité des enfants, de voir parfois sec, oui, de de de certaines difficultés, de certaines sensibilités.

I: De de tes enfants, ouais.

R: Voilà, oui, va, va, va en fait. Influencer quelque part l'observation ou l'acceptation de certaines choses, ou par exemple, voilà le fait de dire. Faut faire attention, vraiment, voilà. À, à ces, à, à. Paroles, on sait pas l'impact, on se rend pas compte à quel point l'impact des paroles d'un enseignant peuvent marquer vraiment les jeunes. C'est pas pour dire que il en est coupable hein. Je me ça ça a certainement pas, mais. Je pense que j'ai.

Est-ce que vous avez ?

R: Voilà l'avis de la vie de famille quelque part, et mon expérience personnelle m'a permis de me rendre compte à quel point en fait certaines paroles pouvaient en fait Ben fragiliser. Même faire, voilà, faire du mal à certains jeunes. Alors que. Suis convaincu que l'enseignant c'était absolument pas son objectif, donc que que là que ce sont donc des. Voilà que ça arrive, que c'est là, c'est pas du tout à dire. C'était volontaire, absolument pas, mais je me rends compte de certains, je me suis rendu compte de certaines choses, ça c'est par la vie, oui, la vie simplement voilà de de mes enfin mes enfants quoi, ça certainement ça c'est sûr. Vous ne rendiez pas compte de ça à quel point ? Bah parce que. Voilà. Je n'avais pas suffisamment fait de psychologie en tout pour me rendre compte à quel point ça, mais ça pouvait être impacté et ça c'est c'est plus l'expérience autre que professionnelle qui me l'a appris, mais qui fait que je suis peut être.

R: Voilà à nuancer un certain. On voit parfois essayer de faire réfléchir les étudiants aussi à à ce qu'ils ont dit, même si ce n'est pas voilà, ils n'ont pas. Simplement les faire réfléchir et les faire percevoir que ils doivent faire attention à certaines choses que c'est pas voilà, c'est inconsciemment, mais que parfois bon. Ben y a des paroles qui sont quand même à éviter des choses. Il faut risquer. D'éviter de stigmatiser, voilà, ce sont des choses qui. Qui sont élevés, je pense, avec la vie. Donc ce n'est pas la vie professionnelle quoi. Donc la fête bien.

I: Est-ce que tu as quelque chose à ajouter ou qu'est-ce que ça a changé ? L'entretien ici ? Qu'est-ce que ça ? Qu'est-ce que ça a changé pour toi ?

R: Qu'est ce que l'entretien a changé pour ?

I: Ça n'a peut-être rien changé.

R: Ah, je ne sais pas. De l'avenir qui me le dira ? Peut-être oui, je sais-je sais pas trop je trouve.

I: Est-ce que ça change quelque chose pour toi ? À l'heure actuelle.

R: Je ne pense pas, si ce n'est que Ben j'avais déjà quand même suivi aussi des conférences ou des postures d'enseignants. Donc c'est vrai que par exemple, se rendre compte de son cheminement. Comment on en est arrivé là ? Bah ce sont des choses où l'entretien je trouve le

le permet de le. Faire ressortir alors que. Mais voilà, je je sais que j'ai déjà eu des enfin où il y a 4 types d'enseignants et il y avait des 4 types de crises et. Et donc Hollande ?

R: Moi aussi donc où on se positionnait enfin où ? Et donc des questionnements à ce sujet-là j'en ai déjà eu, mais certainement pas au début. Mais ce sont voilà des choses qui m'intéressent quand même plus maintenant. Quand ? Et enfin m'adresse. Oh voilà le. Le fait est. Leur déformation. J'ai j'ai été attentive à ce genre de chose et j'ai j'ai pu me questionner là-dessus. Je pense qu'à l'entretien oui, permet plus. De. Ouais, de voir aussi une évolution dans dans l'entretien. Et ici, il y en a beaucoup par rapport à la à la réforme, hein ? Ça, il y aura beaucoup de changements encore par rapport à la réforme. Ça, c'est sûr que ce sont encore des gros changements qui vont apparaître. Dans l'accompagnement de stage, ça on peut l'appeler. Te positif ?

I: Merci en tout cas.

I : Bonjour

R : Bonjour

I : Je te remercie de m'accueillir pour cet entretien alors donc on va partir dans le vif du sujet et ici je te propose si ça te convient de prendre le temps de laisser revenir un moment où tu te trouvais en supervision de stage... peut-être ta dernière visite de stage...

R : d'accord

I : Alors là je te propose si ça te convient toujours de... Que je prenne ta place dans la situation. Alors je connais pas du tout, j'ai pas pratiqué la supervision de stage et je vais te poser beaucoup de questions pour voir ce que je vois, ce que je dois faire, etc. ... ça va ? Ça te convient ?

R : Bon, je ne connais pas la méthode, mais je me jette à l'eau... et pour la dernière visite de stage, j'y repense maintenant, fut un peu problématique, mais voilà... c'est la dernière donc pas forcément représentative ça se passe un peu mieux...

I : OK est-ce que juste au préalable tu peux te présenter dans les grandes lignes ?

R : donc, je suis enseignant à l'Henallux depuis 1991, donc ça fait 32 ou 33 ans que je suis là-bas. J'enseigne dans différents départements donc dans le domaine pédagogique où les départements pédagogiques je n'ai qu'une partie de la charge dont j'ai à peu près 3 ou 4/10 de charge pédagogique donc l'aspect pédagogique est une partie de ma fonction, donc je donne d'autres cours qui n'ont rien avoir avec la pédagogie. Je dis ça parce que ça veut dire que mon engagement dans domaine pédagogique est aussi fonction du temps de travail qu'on lui donne. J'ai étudié la philosophie je donne des cours à ce qu'on appelait le régendat en français et religion je suis affecté principalement donc uniquement à l'enseignement de la religion avec une collègue donc dans ce régendat français religion et donc là j'ai à peu près... cette année-ci j'avais 3/10, un peu plus peut-être... Et par ailleurs je donne des cours de philosophie, d'éthique professionnelle à des étudiants d'autres départements d'Henallux des assistants sociaux, des infirmiers, des sages-femmes, des informaticiens, des gens qui étudient le marketing aussi... Voilà pour ma présentation.

I : merci. On revient dans la situation. Ça va ? Tu sais me la décrire dans les toutes grandes lignes ?

R : Donc la dernière situation de stage que j'ai vécue ... c'était pour des cours de religion une étudiante qui donnait donc devant moi et devant le maître de stage une leçon de religion et qui ne s'est pas bien passée. Et donc durant la leçon, la maître de stage a évoqué avec moi certaines plaintes concernant cette étudiante et après la leçon nous avons eu un débriefing assez court de 10 minutes maximum ... parce que les conditions ne se prêtaient pas à avoir un débriefing plus détendu et j'étais à vrai dire aussi, moi-même un peu décontenancé... puis j'étais un peu pressé aussi donc voilà... ça ne fonctionnait pas parce que l'étudiante ... et bien comment dire... n'engageait pas bien les consignes. Les consignes qu'elle donnait étaient incompréhensibles.

I : donc là je te propose de prendre ta place dans la situation... Alors là dans la situation je me trouve où, à quel moment ? Je suis dans la salle de classe ?

R : oui là où je suis en train de m'imaginer, je suis dans la salle de classe

I : OK... et à quel endroit je me trouve ?

R : je suis assis sur un banc d'élève au fond de la classe avec à ma droite la maîtresse de stage

I : *Donc j'ai à ma droite la maîtresse de stage...*

R : Oui et en face de moi, l'étudiante au tableau qui fait son possible...

I : *il y avait combien d'élèves à peu près ?*

R : Une vingtaine

I : *D'accord OK... Devant moi, qu'est-ce que j'ai ?*

R : un banc

I : *un banc, c'est tout ?*

R : Avec la farde de stage de l'étudiante. Parce qu'elles ont consigné de nous donner la préparation de stage pour qu'on puisse plus facilement suivre la leçon de son point de vue.

I : *D'accord donc je viens de la recevoir, la préparation de stage ?*

R : oui je la connais par ailleurs parce que j'ai contribué à sa préparation en supervision préalable au stade. Donc je sais ce qu'il y a dedans...

I : *Je sais ce qu'il y a dedans et je me pose déjà des questions ? Ou... je sais ce qui va arriver ? Je m'attends à entendre des choses ?*

R : J'ai un a priori plutôt favorable parce que j'ai déjà été à une visite de stage qui s'est bien passée, mais... et c'est pour ça que je parlais d'un cas particulier... des collègues ont quant à eux eu un vécu assez désagréable... enfin je veux dire négatif lors d'autres visites de stage et nous en avons parlé entre nous. Et donc il s'est avéré utile que je fasse une visite de stage en plus. Normalement s'il n'y avait pas eu cet écho supplémentaire je m'en serais tenu à ma première visite qui s'était avérée positive. Et donc j'ai un a priori favorable parce que ma première visite était positive, mais j'ai quand même une petite suspicion étant donné ce que les collègues m'ont dit et c'est d'ailleurs à cause de cette suspicion que je suis là.

I : *OK et donc je me dis que je vais observer différemment ou pas ? Ou qu'est-ce que je me dis par rapport à ce que je vais observer, à ce qui va arriver ?*

R : Alors je dois m'efforcer, j'ai une petite voix en moi qui me dit attention il faut s'efforcer de ne pas trop être influencé par le préjugé avec lequel tu arrives ici donc je suis en balance entre les 2 préjugés... et donc ma question là c'est comment je vais arriver à rester neutre, serein, objectif ?

I : *OK. Ça change quelque chose pour moi par rapport à mon comportement vis-à-vis de ce que... la maîtresse de stage m'a déjà dit quelque chose en rentrant ou pas ?*

R : non non elle n'a encore rien dit.

I : *OK. Alors la leçon débute et qu'est-ce que je vois ? Je vois quoi, j'entends quoi ?*

R : Alors je dois me remémorer les choses... alors je vois une étudiante qui fait un rappel du cours antérieur qui est un peu long. Ce sont des leçons qui durent 50 minutes et elle fait un rappel de presque 15 minutes de ce qu'elle a déjà vu avant et elle engage un exercice relativement compliqué, une sorte de jeu et je la vois en train d'essayer d'expliquer ce jeu et qui doit se terminer par la confection d'une affiche... mes souvenirs reviennent... et son explication est très alambiquée, c'est compliqué... le jeu en lui-même est compliqué, la démarche est compliquée... Il y a d'ailleurs des élèves qui disent « Madame, je comprends pas ... qu'est-ce qu'on doit faire ? » et elle s'efforce de réexpliquer, mais elle est en peine... voilà ce quoi j'assiste.

I : *OK et qu'est-ce que je fais quand j'assiste à ça donc les élèves disent... et donc je me dis qu'il y a quelque chose... c'est long... qu'est-ce que je fais ?*

R : Alors à ce moment-là que j'ai fait à peu près j'ai consulté la farde de stage pour essayer de repérer l'endroit où elle était... aussi je veux dire pour me donner une contenance par rapport... parce que je suis un peu gêné... par rapport à l'étudiante, par rapport aux autres élèves...

I : *Contenance... ?*

R : Je veux dire une attitude, quelque chose à faire... donc une attitude étant donnée cette ambiance malaisante comme on dit depuis peu et assez rapidement également je me suis tourné vers la maître de stage. Veux-tu que je te fasse part maintenant, rapidement de cet échange ?

I : *oui*

R : Alors traditionnellement quand je fais des visites de stage, des supervisions, assez rapidement le plus vite possible à vrai dire j'essaie d'avoir un contact franc et direct avec le/la maître de stage en allant droit au but en leur disant voilà est-ce que vous pourriez me dire en quelque mot grosso modo si vous êtes content la façon dont ça s'est passée ou si au contraire, il y a eu des gros problèmes ? Habituellement ...

I : *ça se passe quand ça ?*

R : ça habituellement, je le fais le plus vite possible, c'est-à-dire au moment où on entre dans la salle, dans la classe ou au moment où les élèves s'installent, le stagiaire s'installe. Donc je peux aussi adresser cette demande au maître de stage dans les 5 premières minutes 10 premières minutes de la leçon en aparté et donc c'est ce que j'ai fait aussi à ce moment-là. Je crois que c'était vers la fin du rappel, je ne sais plus très bien... ou peut-être déjà à l'engagement de l'exercice... et donc là la maître de stage qui était d'ailleurs assez fermé depuis le début de la discussion à commencer à s'ouvrir à moi d'un peu des difficultés qu'elle avait rencontrées avec cette étudiante et qu'elle rencontrait avec cette étudiante. Et donc j'ai dû aussi avoir un échange avec la maître de stage... j'ai senti qu'elle se méfiait de moi aussi et donc...

I : *Comment j'ai vu ça ?*

R : Une attitude assez fermée, un visage fermé... et donc j'ai dû, j'avoue que j'ai eu un échange avec elle... enfin j'avoue... il n'y a rien d'anormal... pour la mettre en confiance, pour lui demander, pour lui signifier qu'elle et moi nous ne pouvions avoir...

I : *Qu'est-ce dire je lui ai dit ?*

R : Je lui ai dit ... alors il me semble que là ça ne va pas très bien, le rappel m'a semblé un peu long...qu'en pensez-vous ? D'une manière générale, est-ce que ça se passe bien avec cette étudiante ? Et là bon, elle m'a signifié de certains manquements.

I : *Elle m'a dit quoi alors ?*

R : Elle m'a dit par exemple que... et bien qu'elle avait reçu les préparations de leçon avec du retard...alors que, elle m'a expliqué également... ben que les élèves ne comprenaient pas toujours là où elle voulait en venir, qu'elle ne suivait pas ... enfin qu'il y avait un manque de cohérence dans son parcours et alors le plus inquiétant, lors de cette visite... enfin c'est un cas un peu particulier... elle m'a signifié également que... En fait le contenu de la farde était relativement bon et moi je le trouvais, je trouvais ça d'entrée de jeu, mais il se fait que c'était ses préparations elle et donc ce qu'on a découvert lors de cette visite de stage c'est que la maître de stage voulant bien faire avait donné ses propres préparations à l'étudiante, stagiaire... Ce que nous acceptons, mais moyennant une bonne réappropriation dans le chef de la stagiaire et donc là ce qui apparaissait c'était que la stagiaire ne s'était pas suffisamment réapproprié ces différentes leçons et donc la maître de stage en était un peu mécontente parce que d'une part,

c'est elle qui avait fourni l'essentiel du support et d'autre part son support à elle, était quelque part mal exploité, voire gâché... Et cela depuis déjà plusieurs heures donc il faut pas croire qu'on était à 2h de cours ... c'est un stage de 3e année où ils ont plusieurs semaines à prester... je pense qu'elle était bien... je n'en suis pas sûr à 100%, mais certainement à sa 6^{ème}, si pas à sa 8^{ème} heure... je dirais en difficulté... et donc elle m'a fait part de ce mécontentement c'est ça l'élément principal.

I : Et moi après, qu'est-ce qu'est-ce que je fais ?

R : Rien... je ne sais rien faire donc je ne peux que... assister à la leçon, je n'interviens pas, je n'ai pas le droit d'intervenir, je suis à l'écoute de la maître de stage...

I : Et alors je me dis que je vais observer quoi alors ? Je vais être plus particulièrement attentif à quoi alors ?

R : Eh bien j'identifie chez moi une sorte de biais j'ai tendance progressivement à repérer ce que la maître de stage de manière explicite ou implicite me demande repérer voilà donc voulant être en accord ou être en confiance avec un maître de stage étant donné qu'une supervision nécessite aussi une excellente collaboration avec la maître de stage, je commence à lire la situation avec les yeux de la maître de stage et donc moi ce que je me dis c'est essayons de trouver autre chose, mais en même temps je suis emporté vers ça parce que j'ai envie de dire aussi... Manifestement c'était très problématique donc je suis dans cette sorte d'hésitation entre garder ma neutralité, rester en une relation de confiance avec la maître de stage et repérer ce qu'elle me demande de repérer et aussi la volonté de repérer ce qu'il y a de bon chez l'étudiante, mais aussi la nécessité d'acter les manquements. Voilà entre ces 4 pôles, j'évolue comme je peux alors je prends des notes de manière plus comportementaliste si je puis dire... je m'efforce de prendre des notes et d'en vue de pouvoir élaborer un rapport par la suite.

I : Et donc qu'est-ce que j'écris alors ?

R : Je travaille par mot-clé et donc j'essaye de ...

I : Les mots-clés, ils m'arrivent comment ?

R : Alors les mots-clés m'arrivent ... je dirais par des automatismes venant de mon expérience donc lorsque je vais en visite de stage, il y a quelques éléments qui attirent mon attention, toujours, sur lesquelles je suis attentif : les relations avec les élèves, l'utilisation du tableau , langage non verbal... clarté de la consigne, des éléments tels que ceux-là... je peux continuer ... et donc c'est par rapport à ça que mes mots-clés...

I : Et ça, je les trouve...

R : dans la tête

I : D'accord...

R : Dans ma tête, j'ai... nous avons une documentation, des grilles d'évaluation et donc je pourrais tout à fait... parfois je le fais... je l'ai pas vraiment fait cette année-ci... mais avoir une prise de note en regard d'une grille d'évaluation, ça je pourrais le faire... je l'ai déjà fait. Je ne fais pas tellement ça...

I : ouais et pourquoi je ne fais pas tellement ça alors ?

R : Pour être sincère, en situation comme je l'ai dit tantôt j'étais un peu décontenancé et donc je n'avais pas ce réflexe. J'étais un peu... je ne savais plus tellement bien comment me comporter et donc je n'ai pas eu le réflexe... j'aurais peut-être dû le faire... d'aller chercher ma grille d'évaluation pour commencer, pour m'imposer une attitude plus objective. Et là j'ai plutôt fait à la volée... relation avec l'élève, comme ceci, disposition tabulaire... comme ceci... logique

de la farde didactique... donc à la volée de cette façon-là. Je vais ajouter un élément, je préfère en général en règle générale je préfère me laisser imprégner, impressionner immédiatement par la prestation de l'étudiante donc je préfère que les éléments dignes d'évaluation viennent de l'étudiante de l'étudiant du stagiaire lui-même donc si par exemple ce qui est frappant dans la leçon c'est une très belle relation pédagogique par exemple ou bien ce qui est frappant, il se peut que ce soit un contenu très intéressant et bien si j'ai une grille d'évaluation à côté de moi, l'aspect par exemple relation pédagogique ou l'aspect contenu scientifique seront des items parmi les autres. Alors qu'en l'espèce, il se peut que ce soit l'élément le plus intéressant et donc c'est la raison pour laquelle j'ai progressivement fait les visites de stage, mis au 2d plan les différentes grilles d'évaluation et donc comme ça, ça me... je dirais les qualités principales s'affirment très fort devant moi. Ça vaut ce que ça vaut... c'est ma manière de faire.

I : et ça je l'ai construit comment ? Enfin ça c'est ça me vient d'où cette façon de prendre... ah oui là c'est le point fort et je vais m'imprégner de ça... ?

R : bien ça vient peut-être de l'expérience. J'en suis parfois arrivé à développer une certaine méfiance par rapport aux grilles d'évaluation préconçues et j'ai parfois finalement développé plus de confiance en ma perception immédiate de ce qui se passe. C'est peut-être, c'est probablement une erreur... Et cela pour la raison, pour la première raison que je viens de dire : la grille d'évaluation place les événements qui sont peut-être frappants en l'espèce au même titre que d'autres éléments qui ne sont pas présents ou on n'aurait presque envie de dire sans objet. C'est une raison. Il y en a peut-être l'une ou l'autre qui font que je travaille ainsi la plupart du temps ... oui celle-ci est très importante pour moi : c'est que... enfin je ne sais pas si ça t'intéresse qu'on parle grille d'évaluation maintenant...

I : oui oui...

R : je trouve que les grilles d'évaluation sont souvent, quand elles sont trop complexes quand on les suit trop, elles sont auto-contradictoires. Donc dans les grilles d'évaluation, on a plusieurs items qui sont eux-mêmes divisés en plusieurs sous-items et alors on en arrive souvent dans la situation où tel item est positif, tel autre négatif, le suivant positif, le suivant négatif... et les sous-items positif, négatif... Et dès lors, la décision quant à la l'évaluation du stage devient très très difficile et lorsque nous sommes avec les collègues dans des discussions à propos, pour mettre la cotation finale du stage, il nous arrivait fréquemment d'arriver à une cotation de stage lorsqu'on fait la somme de tous les plus et les moins, etc... positives donc le stage doit être réussi et quand on se regarde tous on se dit, mais cette étudiante ou cet étudiant, ce stage était en fait mauvais et donc c'est à force de vouloir je dirai remplir les différents items qui sont effectivement complets et exhaustifs, mais ... je dirais au nom de cette complétude, cette exhaustivité, les éléments les plus frappants qui peuvent parfois être très positifs ou parfois aussi très négatifs sont effacés. Et donc on en arrive parfois à faire réussir pour des stages des étudiants pour lesquels les stages ne sont pas bons ou alors on se retrouve avec un 9.5/20 qui aurait nécessité... et donc l'étudiant va de toute façon passer. Et donc je préfère avoir la capacité par moi-même de trancher donc de m'abstraire de tous ces conflits docimologiques que l'on peut rencontrer avec des grilles et d'en décider en âme et conscience sur base de ce qui s'est vraiment passé, indépendamment de toutes les catégories qui ... c'est vrai, qui scientifiquement sont valables et qui scientifiquement existent, mais qui rendent la décision parfois très difficile voire impossible alors que parfois, c'est frappant.

I : Alors quand j'entends les collègues qui eux ont utilisé leur grille ou autre chose aussi...

sans cesse, j'ai ma situation repère, le point fort, le point crucial que j'ai repéré chez l'étudiant dans le stage qui me revient et je traite par rapport à ce point-là qui a été fort chez moi...

R : Ce que je tente de faire, oui c'est ça que j'essaie de faire... donc garder en mémoire lorsque je suis en discussion avec les collègues, les éléments qui m'ont semblé frappant, importants que ce soit de manière positive ou de façon négative et donc dans les discussions, je m'efforce de les rappeler, de les signifier à mes collègues, mais j'estime que mes collègues ont autant d'indices même si leurs façons parfois d'évaluer est un peu différente... j'imagine qu'on a tous des façons différentes... et donc il est fréquent aussi qu'en évaluation de stage et bien je fasse marche arrière par rapport à ce qui était mon impression parce que mon collègue assis juste à ma gauche à une autre impression . Et voilà on fait comme on peut. Et on se fait confiance mutuellement.

I : et donc dans la situation là, la maître de stage me fait un retour, j'essaie de trouver un équilibre et alors là, le geste, le point fort que je... je ne sais pas... j'anticipe un point fort que je dois observer chez l'étudiante que je vois là ou je me dis quoi là... ? Elle est en train de faire quoi ? Donc les consignes ont été longues, les élèves ont commencé à s'impatienter un peu...

R : oui, revenons dans la classe... Donc elle a formé des petits groupes et il devait y avoir une discussion entre eux... le sujet ne me revient plus maintenant, ça fait 2 mois que je fais cette visite... qui devait donner lieu à une sorte de consensus et grâce à ce consensus dans les petits groupes de 3 ou 4 élèves, ils devaient finalement constituer une affiche, dessiner une affiche et donc les élèves discutent entre eux et puis elle passe de table en table et puis, dans un groupe : madame on ne comprend pas très bien ce qu'on doit faire... elle s'efforce d'aller l'expliquer en aparté, uniquement dans le groupe. Ça s'est produit ainsi à 2 ou 3 reprises un autre groupe ne fait pas grand-chose et puis après 20 minutes de ce petit jeu, il y a même, alors qu'on arrive à la fin de la séance, y a même une élève qui dit, mais madame est-ce qu'on ne devait pas faire une affiche et la stagiaire l'avait elle-même oublié... enfin oublier... pas qu'elle avait oublié, mais en tout cas, cet objectif opérationnel semble-t-il elle ne ramenait pas les élèves vers cet objectif. Et la maître de stage avait commencé à avoir des échanges aussi non verbaux avec les élèves, l'air de dire soyez patients et d'ailleurs elle m'a signifié que la stagiaire avait beaucoup de chance d'être dans une classe tolérante parce que les élèves étaient très patients, acceptaient qu'elle était en apprentissage, mais que pour elle ça devenait quand même un petit peu difficile d'ailleurs le rapport de stage a été plutôt mauvais. Voilà, plutôt mauvais, peut-être un petit peu à cause de moi parce qu'à ce moment-là je lui ai dit à la maître de stage... on sort peut-être... tu n'hésites pas à me rectifier, me remettre sur le chemin... Je lui dis écoutez madame vous devez prendre vos responsabilités et donc tout ce que vous venez de me dire que vous avez trouvé déplaisant, il faut un certain moment, il faut l'écrire. Donc voilà je ferme la parenthèse. Donc peut-être qu'elle a pris au pied de la lettre ce que je lui avais dit faire et donc je retrouve une sorte de responsabilité indirecte dans un très mauvais rapport de stage, mais bon responsabilité, j'ai bien dit indirecte. Et donc je reviens dans la classe, la sonnette a retenti, les élèves se sont levés ont repris leurs affaires, il n'y a pas eu de consignes pour mettre en évidence. Il n'y a pas eu de synthèse pour mettre en évidence ce qu'on était parvenu à réaliser, ce qu'il restait à faire. L'étudiante elle-même s'est rendu compte que ça n'allait pas et donc de manière un petit peu découragée à elle-même remballer ses affaires et voilà et elle est venu vers nous.

I : Et alors moi, donc je sens que le moment de l'entretien à chaud arrive, à quoi je dois penser ? Je sais que je vais être confronté à elle et à la maître de stage peut-être, qu'est-ce que je dois faire ?

R : OK ... La 1re chose à laquelle je suis attentif, je dois avoir une attitude... Je dirais au niveau non verbal qui soit sereine donc je suis attentif à la tenue de mon visage, à mes paroles, mes mains, à ma manière de m'asseoir, etc. sans pour autant devenir doucereux ou mièvres parce que l'étudiant doit savoir que je sais que ça ne va pas. Mais en même temps, elle doit se sentir en sécurité donc c'est la 1re chose à laquelle je suis attentif. 2e chose c'est que je lui... j'essaye de créer rapidement un moment de discussion. Donc je demande à la Maître de stage, je demande à la stagiaire de s'approcher, on va s'asseoir. Est-ce qu'on a un petit peu de temps devant nous ? En général, on n'a pas beaucoup de temps parce que l'un ou l'autre doit retourner donner des cours. 3e chose il est important pour moi de prioritairement donner la parole à l'élève qui vient de faire la prestation et donc tout de suite je demande bon, mais voilà ...je vais pas dire son prénom ici, j'ai failli le dire... qu'est-ce que tu penses de la prestation ? Qu'est-ce que tu en penses ? En essayant d'avoir cette attitude je dirais calme, sereine, mais pas le grand sourire l'air de dire tout s'est bien passé. Voilà, ce sont les premières choses.

I : Et donc là j'ai déjà mon jugement en tête ? J'ai mon équilibre j'étais en recherche d'équilibre là et là j'ai tranché quoi...

R : Je sais déjà que la cotation va fort probablement être négative, fort probablement je laisse encore une porte ouverte, mais en fait la porte ouverte elle se fait plutôt sur le niveau de la cotation négative : est-ce que ce sera un 6,7, 8 ou 9 et c'est là-dessus que j'ai pas encore tranché.

I : Donc je n'ai pas trouvé ... qu'est-ce que je n'ai pas trouvé en fait dans mon observation ? Qui aurait pu parce que voilà il y a tout un bagage négatif comme a signalé par mes collègues puis la maître de stage. Qu'est-ce que, dans le temps qui restait, qu'est-ce qui aurait pu faire que...

R : OK donc qu'est-ce que je n'ai pas trouvé qui m'empêche d'être plus décidé...

I : j'étais attentif à quoi dans mon observation en disant tiens là elle va...

R : J'espérais dans mon observation qu'elle allait parvenir à reformuler sa consigne de manière plus claire qu'elle aurait un certain moment le cran de dire à ses élèves... ah oui j'oublie un élément je le dirais après... qu'elle ait le courage de dire à ses élèves stop la consigne n'est pas comprise regardez-moi tous, je reprends. Et qu'elle le fasse en segmentant sa consigne en fait son erreur c'est qu'elle a voulu donner l'entièreté d'une consigne complexe d'exercice, mais jusqu'à la fin de l'exercice et donc elle aurait dû dit et ben voilà, première consigne pour notre exercice faites ceci Et puis revenir après 10 minutes 2e consigne faites cela et puis après 10 minutes 3e consigne faites cela. Là l'exercice aurait pu marcher et donc quand je regardais la leçon je me disais, mais ... j'ai encore failli dire son prénom... fais ça , fais ça, mais elle n'en avait pas réflexe. Voilà l'élément que j'attendais, que j'espérais. Je ne sais pas si j'ai répondu à ta question ... alors maintenant la leçon étant terminée, c'est trop tard, elle n'a pas eu ce réflexe et alors qu'est-ce qui fait que je n'ai pas encore tranché la cotation, mais je ne sais pas c'est peut-être pas la question que tu veux me poser maintenant...

I : Si si si, donc on revient à l'entretien...

R : Ok on revient à l'entretien... c'est que je sens que j'ai besoin d'en savoir plus donc je ressens le besoin de retourner à l'institution et d'échanger avec mes collègues d'échanger pour savoir quel était leur son de cloche et finalement pourquoi est-ce qu'il y a eu cette suspicion qui m'a

d'ailleurs un peu motivé, qu'est-ce qu'il y a là derrière ? Je pressens une faiblesse peut-être psychologie de la part de l'élève, un passage à vide. Je me souviens également d'éléments qui viennent du passé, qu'elle semble traîner avec elle parce que je l'ai déjà supervisé il y a 2 ans. Pour ajouter un élément je ne l'avais plus supervisé, j'avais moi-même demandé à ma collègue en religion de dire va une fois suivre cette étudiante je ne me sens plus à l'aise d'aller la voir, c'était déjà pas facile. Cette même collègue qui un an et demi 2 ans après me dit maintenant je l'ai fait, à ton tour, vas-y à nouveau. Pour la même raison et donc tout ça me revient mémoire et donc j'ai besoin d'un petit peu me poser avec les collègues pour essayer de voir ce qu'il en est de cette étudiante que je n'ai plus suivie depuis un an et demi 2 ans parce que je quelque part je ne voulais plus je ne me sentais plus apte... Et puis le collègue finalement je m'aperçois qu'il a le même parcours que moi et donc qu'est-ce qui se passe ? Et puis je sens aussi une tension au niveau de la maître de stage donc qu'est-ce qu'il y a là derrière ? Voilà donc je me sens un peu en difficulté de juger comment vais-je dire sur pièce ce que je devrais faire. Il y a un ou 2 autres éléments que je peux ajouter qui me sont revenu...

Alors ce qui était très très embêtant c'est que enfin ... je l'avais dit c'est un cas un peu particulier... c'est qu'en début de leçon, ça me revient maintenant, elle a dit maintenant le thème de cette leçon nous allons aborder une approche plutôt sociologique de... et puis vient le thème de la leçon je ne sais plus ce que c'était. Je me demande si c'était pas... non je ne sais plus. Le sujet de la leçon, sous-entendu peut-être que la fois d'avant elle avait vu d'un point de vue religieux ou d'un autre point de vue que sais-je et puis il y a une élève qui lève la main : « Madame c'est quoi la sociologie ? » Elle ne sait pas répondre et là on est... elle a fait son rappel 10 minutes, elle annonce le sujet de la leçon, approche sociologique de... madame c'est quoi la sociologie ? elle ne sait pas répondre. Pour retomber sur ses pattes elle va voir sur Google... donc tu vois par rapport à nos critères les plus élémentaires, mais j'ai envie de dire que de savoir de quoi on parle la d'entrée de jeux c'est quasiment une erreur... Google lui sort une réponse de ce que c'est la sociologie qu'elle ne comprend pas, qu'elle n'arrive pas à paraphraser donc il y a cet élément-là qui était aussi très et puis après est arrivé les difficultés quant à l'explication de la consigne et bien entendu cet incident avec la sociologie, la maître de stage à côté de moi m'a regardé en haussant un peu les épaules ...

I : Et elle m'a fait part de ça, je l'ai questionnée par la suite lors de l'entretien à chaud ? Je suis revenu là-dessus et elle m'a dit... qu'est-ce qu'elle m'a dit à ce moment-là... ?

R : De mémoire, donc... lors de l'entretien à chaud, elle ne m'a pas parlé d'elle-même de son erreur de Google, c'est moi qui le lui ai dit je lui ai dit. Tu dois quand même bien te rendre compte que tu engages une leçon dont tu ne comprends pas toi-même la signification ou en tout cas le terme principal qui est pillé de ta leçon, tu ne sais même pas de quoi il s'agit donc c'est quand même assez grave lui ai-je dit, est-ce que tu t'en rends compte ? Oui je m'en rends compte. Elle dans le briefing à chaud, elle disait plutôt ben ça s'est mal passé je me rends bien compte ils n'ont pas compris la consigne, etc. Voilà alors je reviens aussi à ce que j'ai dit tantôt en fait les préparations étaient celles de la maître de stage donc des préparations qui étaient insuffisamment appropriées, mais il se fait que moi-même j'avais validé ses préparations plusieurs semaines avant et j'avais été agréablement surpris par ces préparations... de la part de cette étudiante dont nous nous méfions tous à l'époque. Je la vois arriver en préparation on s'en méfiait parce que ces difficultés et je vois que ses préparations sont bonnes... je précise lors de la supervision de préparation donc je suis optimiste, très optimiste, content. Et je découvre à ce

moment-là, je découvre qu'en fait ce qui fait la qualité de ses préparations c'est pas que c'est du travail qu'elle a pu faire, produire, mais c'est simplement qu'elle a été le prendre du côté du maître de stage et donc tu vois que c'est vrai que je suis d'autant plus décontenancé...

I : *Je l'ai questionné là-dessus ?*

R : Non. Dans un dernier débriefing parce qu'on a le débriefing à chaud puis on a des briefings après, je lui ai parlé de ça. Je peux t'en parler, mais c'est peut-être hors sujet maintenant, mais non parce que j'avoue que moi j'étais en train de... c'était une situation je devais décoder donc qu'est-ce qui se passe ici ? Comment ça se fait que... ? j'avoue que je devais décoder comment ça se fait que ma supervision de préparation était bonne alors que la leçon est mauvaise comment ça se fait et puis j'ai un élément d'explication ah il semble bien qu'elle ait tout simplement entre guillemets plagier les préparations de la maître de stage ce qui explique cela... Mais comment se fait-il aussi que par ailleurs j'ai une autre visite où ce qui s'était avéré bonne... ce que j'ai dit en début l'entretien où j'ai mis 14...là c'était bon. Et donc je me dis est-ce que la aussi elle aurait plagié... et donc je refais tout le parcours dans ma tête donc voilà c'est ça qui me qui m'a fortement...

I : *Et donc la je suis fortement sur le relationnel que j'ai avec elle... c'est un élément qui m'emporte un petit peu ?*

R : Je dois y faire attention, je sens en moi quelques émotions de... je dirais de... oui un peu d'amertume. Je sens un peu d'amertume parce que je me dis elle m'a couillonnée et j'ai l'air con devant ... excuser moi l'expression devant la maître de stage d'autant plus que j'ai signifié à la maître de stage que j'étais à ma 2e visite et que la 1re visite je lui ai mis 14. Alors... donc je me sens un peu bête, un peu couillonnée, mais là j'ajoute... j'ai l'habitude. Un enseignant doit avoir une certaine habitude de gestion de ses émotions et donc j'acte le fait... j'ai suffisamment de reculer et de réflexivité pour acter le fait séance tenante que je suis mal à l'aise que je suis désarçonnée que je ne comprends pas ce qui se passe que je dois... il me faut peu de temps pour le décoder ... et donc pour ne pas me laisser emporter par exemple par un regret par une rancune, par un mouvement de colère et mettre tout ça en suspens... Et la chose a été d'ailleurs discuté avec les collègues après et puis débriefing à froid avec l'étudiante. Mais j'avoue que tout ça, on fait comme on peut, je fais comme je peux et j'ai probablement commis telle ou telle erreur...

I : *Et au final alors quand je dois poser mon jugement je le fais en fonction de quoi alors ?*

R : Alors... au final, je choisis de le faire en fonction de ce que j'ai vu dans la classe. Voilà !

I : *Et les éléments que j'ai vus c'est ? Qui vont être déterminant...*

R : Alors mon rapport de stage en une petite page me revient et cette fameuse erreur par rapport à la sociologie et cette recherche improvisée sur Google... C'est l'incapacité de donner la consigne de l'exercice, de reprendre la consigne de l'exercice parce que on a le droit à l'erreur elle aurait pu la reprendre mieux la formuler. Ce sont ces 2 éléments principaux qui ont amené la cotation négative. Alors je réfléchis en avait-il un 3^{ème}, un 4^{ème}... ? Il y a un élément également qui est intervenu c'est que la question posée pour l'affiche. Encore une fois je me souviens ça n'avait pas beaucoup de sens je dirais un sens auquel plus personne ne croit. Il n'y avait pas beaucoup de motivation il y avait pas beaucoup d'enthousiasme voilà peut-être était-ce lié au fait d'un défaut de réappropriation, mais là tu vois je préjuge un petit peu... les 2 éléments principaux, c'est ce que j'ai dit tout à l'heure et d'ailleurs dans la cotation j'avais mis

une cotation assez sévère et j'ai remonté d'un point. Je peux dire les points, c'était un 8. D'abord j'avais mis 6 puis 7 puis j'ai laissé 7 officiellement puis j'ai corrigé le 7 pour mettre 8 parce que je me suis dit que par le 7 j'étais trop influencé par mon amertume ou les discussions que j'avais avec la maître de stage... un peu trop. Tandis que le 8 correspondait plus à ce que j'avais effectivement vu et là, je réponds en partie à ta question par comparaison avec ce que nous voyons avec d'autres étudiants. Donc là un moment donné le raisonnement qu'il faut avoir c'est oui tel étudiant je le cote comme ça... si un autre étudiant... une manière de dire en faisant abstraction de tout ce contexte difficile avec les maîtres de stage, etc. si un autre étudiant avait fait ce ... et en faisant abstraction des relations de la supervision antérieure que j'avais avec elle. Si un autre étudiant, autre étudiante avait fait de telles prestations, ça aurait valu un 6, 7 ou 8 ? En âme et conscience, c'est un 8. Voilà donc je lui ai mis 8 finalement. Oui voilà donc c'est sur base de ça ... je pense avoir répondu sur base de quoi suis-je parvenu à trancher et là, en faisant abstraction je dis aussi un 3^e élément que je m'efforce de faire abstraction de ma discussion avec la maître de stage,... je dirais du côté un peu compliqué et peut-être dans lequel je me suis fait peut-être l'impression de m'être fait un peu couillonner comme j'ai dit la tantôt... de la relation de préparation supervision de préparation stage et aussi abstraction de ce que les autres collègues m'ont raconté. tu vois.. non pas que je m'en méfie, ils font de leur mieux aussi, mais un certain moment en âme et conscience je dois me dire qu'est-ce que j'ai vu dans la classe. Et 4^{ème} élément et je crois que je serai complet... en tenant compte aussi de la qualité de la farde de stage, de la farde didactique puisque je l'ai supervisé avant la visite de stage, elle me semblait bonne nous l'avons améliorée avec l'étudiant et là durant cette leçon ça reste valable. Et donc dans mon rapport de stage j'écris contenu intéressant, contenu valable...des choses comme ça. Scientifiquement ou établi... c'est positif Bien que je découvre qu'il y a peut-être un défaut de réappropriation ... éléments dont je ne suis pas non plus tout à fait sûr c'est pas parce que la maître de stage me dit elle m'a tout piqué elle ne s'est pas réapproprié que c'est vrai à 100% et ça je tiens à l'ajouter, je pourrais le vérifier, mais il en est hors de question... hors de question que je vérifie ça. Quelles que soient les conséquences pourquoi ?... parce que c'est beaucoup trop de travail et donc vient un moment où la limite de mon mandat et de mon temps de travail est atteinte et où je dois trancher en âme et conscience et advienne que pourra. Et donc voilà il y a de fortes présomptions qu'elle ne s'est pas réapproprié un contenu concernant ici la religion venant de quelqu'un d'autre, forte présomption j'affirme que je ne l'ai pas vérifié jusqu'au bout il n'en est pas question parce que c'est trop de travail. Et donc voilà le 8/20 vient de ces 4 paramètres.

I : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ? ou qu'est-ce que ça a changé pour toi qu'on revienne sur cette situation ?

R : Je conserve cette impression de brouillon... d'ailleurs je l'ai sentie dès le début quand tu m'as demandé ... dernière situation de stage je me suis remémoré et celle-ci m'est revenue et tout de suite mon premier réflexe était « Aïe ! », mais je me dis on a convenu ça donc je vais jouer ce jeu-là et maintenant j'en ai discuté avec toi et je conserve une impression de brouillon une impression de oui, mais en même temps surtout les dernières choses que je viens de t'expliquer parce qu'à la fin de l'entretien tous les éléments de mémoire me revenaient je me dis également que finalement la cotation que j'ai remise je l'ai quand même, me semble-t-il pas trop mal diligenté, me semble-t-il. Donc ça m'a permis de conscientiser ces 4 éléments, ceux dont j'ai tenu compte, ceux dont j'ai fait abstraction pour aller à une cotation. Maintenant qu'on dit

tout ça revient aussi des débriefings à froid que j'ai eus avec elle ou l'un ou l'autre échange à froid que j'ai eu, où il est apparu qu'en fait tout ça, elle l'admet, me semble-t-il, de ce que j'ai pu échanger donc elle n'est pas en révolte contre cette cotation. Voilà...

I : OK merci

Donc ici on fait l'entretien semi-directif qui porte sur une autre thématique et davantage sur tes connaissances et en fait... pour observer la 1re fois... donc tu as débuté, tu t'es dit, mais je vais observer d'une certaine manière ? Et ça te venait d'où ça ? Tu te dis, mais je vais observer quoi ? Et ça te d'où ? Qu'est-ce tu te posais comme question ? Et d'où venait ton schéma d'observation ?

R : Donc là tu me demandes comment je suis rentré dans le métier ? On remonte dans le passé alors...

I : oui... La 1^{re} fois que tu fais une supervision...

R : Oui, d'accord... donc ça remonte ! Donc j'ai commencé des supervisions de stage dans le pédagogique et à vrai dire je n'en ai fait que dans le pédagogique... oh je pense en 1998...97 peut-être. Alors je n'ai pas de formation psychopédagogique. Et donc je n'avais pas envie de faire ça, je ne me sentais pas compétent et pas très intéressé à vrai dire. Et encore maintenant j'aime pas tellement faire ça. Et donc contraint et forcé entre guillemets de par mes attributions, de par ce qu'on me demandait de faire dans l'institution à l'époque : il y avait un département pédagogique, il fallait l'un ou l'autre prof... et alors je me suis d'ailleurs assez rapidement arrangé pour ne plus le devoir y aller. Et je dis ça, pas de manière... pas pour me défilier, mais parce que je ne m'estimais pas compétent, j'ai eu l'occasion de le signifier et on m'a écouté et donc ce sont des psychopédagogues qui y sont allés. Voilà et d'ailleurs dans ces premières visites de stage, comment est-ce que je faisais ? ... Ben au pifomètre... je ne sais pas te répondre autre chose... j'avais éventuellement regardé l'une ou l'autre taxonomie, l'une ou l'autre... au préalable. Mais... j'avais pas 30 ans. Et puis alors, je n'y suis plus allé pendant très longtemps et donc depuis 2016, 2017, quand j'ai repris des cours dans le département pédagogique... ah oui donc ça je ne l'ai pas dit : j'ai travaillé en département pédagogique de 1998 à 2005 à peu près. Et puis après j'ai arrêté pendant 10 ans, ... même un peu plus. Et de 2016 à maintenant, je fais à nouveau des visites. Alors comment est-ce que j'ai fait ? Et bien principalement en regardant les grilles d'évaluation que mes collègues principalement psychopédagogues, que des équipes tout à fait constituées ayant beaucoup d'expériences proposaient pour les visites de stage, en m'efforçant lors de l'une ou l'autre visite de suivre ces différents modèles, en discutant avec eux et ... c'est tout. Après ça, en me fiant je dirais à nouveau à mon intuition, à ma perception et à mon expérience qui progressivement s'accumulait. Ce qui impliquait aussi des cotations assez positives. Au début donc je n'osais pas, je ne me sentais pas du tout habilité, sauf énorme erreur, à mettre des étudiants en échec en 2015, 2016, ... et puis à partir de 2018 quand je commençais à avoir un peu d'expérience... donc tu vois en réponse à ta question, c'est surtout mon expérience sur le terrain, mon autoformation sur le tas, de la visite de stage, de la supervision qui fut importante. Et cette autodidaxie est néanmoins sensible aux documents, aux items à évaluer ou les collègues me donnaient à travers les dossiers, voilà...

I : Est-ce qu'il y avait autre chose ? Est-ce qu'il y a autre chose qui est intervenu autre que les documents officiels, etc. ?

R : Non, documents officiels et des réunions entre collègues, mais jamais des réunions sur la thématique de la supervision de stage donc des réunions de débriefing des visites de stage elle-

même. Donc lorsque concrètement on passe en revue une quinzaine ou une vingtaine d'étudiants et on discute entre nous. Et donc j'observe comment un tel utilise la grille d'évaluation, comment un autre juge, comment un 3e travail... Ah lui fait comme ça, lui fait comme ça, ... et donc progressivement j'ai affiné ma propre façon... donc je n'ai jamais suivi de formation, ni de séminaire, ni que sais-je sur la supervision de stage, la visite de stage, ... jamais.

I : C'est la déduction des échanges, des partages d'informations-là qui me dit quand j'entre dans la classe, je dois observer, je dois être attentif à ça, ça et ça.

R : C'est ça, oui

I : Est-ce qu'il y a d'autres éléments ? Parce que tu parlais de quelque chose qui me convient pas ou ... est-ce qu'il y a quelque chose ... tu définirais ton observation comment ? Qu'est-ce qu'est singulier chez toi, dans ton observation ? Parce que tu disais on a chacun notre observation alors oui il y a une fiche qui est commune qui est défini, mais on a quand même chacun notre observation... Donc qu'est-ce qui est singulier chez toi ?

R : Alors... je n'aime pas les approches qui sont... ça sera peut-être surprenant par rapport à ce que j'ai dit avant... mais je n'aime pas trop quand c'est trop normatif, j'aime pas quand c'est normatif. Je préfère que la leçon se passe et que grâce à cette leçon, les interactions avec les élèves et le stagiaire, ... parfois y a des choses intéressantes qui viennent, qui apparaissent ... parfois de façon un peu spontanée, avec un peu de talent de la part du stagiaire et ça j'aime bien. Surtout, je vais te dire, là je réponds à ta question... surtout en matière de contenu donc moi ce que j'aime le plus, c'est lorsque tout d'un coup... donc je l'ai dit ce sont des cours de religion... lorsque par exemple sur la lecture d'un texte biblique par exemple il y a un échange intéressant entre la stagiaire et les élèves. Et un échange de contenus donc si les élèves repèrent des éléments dans le texte biblique... ça peut être un texte biblique, ça peut être un autre support lié au cours de religion... quand les élèves repèrent là-dedans des choses intéressantes, surprenantes avec l'aide parfois de la stagiaire et aussi quand ils découvrent des choses qui sont plus intéressantes que ce que la stagiaire elle-même avait prévu. Alors là ce qui est génial c'est quand la stagiaire parvient à relever ça, donc à sortir de son canevas de leçon et à se rendre compte que la classe lui amène quelque chose de plus intéressant que ce qu'elle-même avait prévu. C'est rare, mais ça peut arriver. Et dont tu vois moi ce qui fait ma caractéristique, peut-être un peu propre, c'est que si au niveau du fond, sur le fond... Donc pour ce qui est de la religion, on va utiliser les grands mots, pour ce qui est des grandes questions qui dirigent l'existence humaine, tout d'un coup pendant 5-10 minutes il y a un échange intéressant entre le stagiaire et les élèves... et bien, tu peux être sûr que là, la côte sera positive. Même si tout le reste ne vaut rien. Tu vois parce que ça me semble plus important et notamment en matière de religion et je crois que ça balaye tous les autres aspects qui sont peut-être plus normatifs : que la farde d'administrative, soit bien en ordre, que le guide pédagogique soit bien en ordre ou ... toute une série d'éléments comme ça... voilà ça c'est ce qui fait peut-être ma particularité.

I : Et ça, ça te vient d'où ?

R : Et bien ça vient du fait que j'ai étudié la philosophie et donc quand tu étudies la philo t'as quand même un petit peu une certaine méfiance par rapport à... tu m'excuseras... mais par rapport au protocole par rapport aux méthodes préétablies par des penseurs en chambre par ailleurs... on se comprend tu vois ... qui parfois sont appliquées par nos étudiants et parfois des collègues comme des recettes de cuisine. Et on s'aperçoit que des éléments formels ont plus d'importance que des éléments de fond. Moi j'ai déjà vu des étudiants recevoir de bonne

cotation parce qu'ils ont respecté toute une série d'éléments formels alors que ce qu'ils racontent, il n'y a rien du tout... donc ça vient de ce que j'ai fait la philo et que le philosophe a une sorte de... c'est peut-être un peu prétentieux de dire ça, mais voilà. Et alors ça vient aussi du fait que c'est la religion tu vois, et donc quand tu regardes les attendus du programme de religion, des référentiels en religions, et bien il est clairement dit qu'il faut amener, que le plus important c'est avoir un questionnement sur les grandes questions qui agitent l'humanité . Et donc là je ressens fort ... alors que pourtant dans les façons de donner des cours de religion c'est aussi extrêmement normatif. Tu as beau être un prof de religion, écoute, c'est surprenant ils n'arrivent pas, ils ne comprennent pas que dans un cours de religion, ils peuvent arrêter eux-mêmes de toujours amener du contenu, du contenu et entrer en discussion avec les élèves. Alors que c'est le cours par excellence où ils peuvent le faire ou le programme, les fondes les habilitent à le faire. Et donc les éléments de contenu... voilà ça me vient de ça. Et alors 3^{ème} source peut-être... alors 1^{ère} source la philosophique, 2^{ème} le fait que c'est la religion... 3^{ème} élément, je t'ai dit tantôt je donnais cours dans d'autres départements et je donne cours notamment dans le département paramédical. Et dans le département paramédical, c'est extrêmement normatif, tu vois, très très normatif. Les infirmiers, les infirmières, on n'arrête pas de leur dire vous devez faire comme ça ... et je sens, parce qu'il y a aussi des collaborations entre les départements... Je sens que ce mode de fonctionnement transpire dans les départements pédagogiques qui sont aussi un peu friands de ça, tu vois. Et moi, ça je n'aime pas. Donc il y a aussi mes réactions, je suis un peu un réact par rapport à ça. Et puis aussi, pour donner cours, un prof qui donne cours et qui dit voilà vous devez faire comme ça comme ça comme ça donc donner cours en disant ce qu'il faut faire ce qu'on doit faire... c'est assez facile parce que ce qu'on doit faire est préétabli par ailleurs auparavant et donc je soupçonne une certaine complaisance générale du corps professoral, aussi en école normale. Nous sommes l'école normale, donc nous devons leur dire comment ils doivent faire et pour un prof c'est confortable de dire à d'autres comment il faut faire. Et ça moi, j'aime pas ça du tout.

I : Très bien. Donc ton regard, ton observation, elle a évolué sur quoi principalement ? On l'a déjà un peu abordé, mais... donc ta supervision de stage a évolué avec ta carrière et quels seraient les éléments-clés sur lesquels ton observation s'est vraiment, fortement améliorée...

R : Amélioré ?

I : Enfin, évolué plutôt...

R : Progressivement j'en suis venu à accorder plus d'importance à la vérité de ce qui est raconté, tu vois. On l'oublie, ça ...mais il faut quand même s'assurer que ce que le stagiaire raconte aux étudiants est vrai... et sinon hautement probable. Bon ça c'est une chose et puis je te l'ai dit, en même temps, sur le même niveau, a évolué sur être attentif aux échanges intéressants donc vrai et intéressant. Ça va ensemble... vrai pertinent. Donc pour ce qui est de la religion, en phase avec les grands questionnements de la condition humaine... mais ça ça vient de la religion. Ça a évolué vers ça... alors je reste attentif aussi, je dis pas que ça a évolué ça, ça a toujours été ça, sur tout le volet gestion de groupe. Oui c'est sa gestion de groupe... déroulement de la leçon pendant 1h... allons 1h ou 2h. Et le volet relationnel aussi c'est-à-dire la bienveillance, ce qu'on appelle maintenant la bienveillance du stagiaire vis-à-vis de la classe , sa gentillesse, son sourire, est-ce qu'il y a du plaisir à faire ça ? Est-ce qu'il montre qu'il est content ? Est-ce qu'il est content ? Est-ce que son enthousiasme est contagieux ? Donc ce sont les trois-quatre éléments, mais à vrai dire en termes d'évolution, ces 2, 3 ou 4 dernières années, ce qui s'est

passé c'est que cet élément je dirais contact avec la classe et qualité du déroulement est toujours là, mais ce que je t'ai dit avant : exactitude scientifique et pertinence par rapport aux objectifs est passé un peu au-dessus. À un point tel que je serais prêt à faire réussir une étudiante qui a un bon contenu et qui parvient à le rendre intéressant et avoir des échanges de 10 minutes, un quart d'heure pointus avec les élèves, ça je serais prêt à le faire réussir même si parfois au niveau méthodologique c'est pas bon. Le contraire, je le ferais moins.

I : *Qu'est-ce qui s'est passé il y a 3 ou 4 ans pour qu'il y ait cette bascule ?*

R : C'est mon parcours, ma réflexion personnelle. Je me suis dit finalement qu'est-ce qui est important ? Donc au début, c'était je mettais tout ça sur pied d'égalité et à vrai dire j'étais même plus, en 2015-2016 quand j'ai commencé ces visites de stage, j'étais même plutôt sur la méthodologie, la didactique, les supports, la qualité des supports... Maintenant, le support je ne m'en occupe plus, je regarde même plus. J'étais tout là-dessus donc sur des éléments plus formels tu vois. Et puis je me suis rendu compte à force de faire des visites que parfois, les supports étaient bons, la méthodologie était bonne, etc... mais la stagiaire passait à côté de l'élément le plus intéressant par exemple... que sais-je moi, du texte de l'évangile qu'elle amène, elle passait à côté du fond... donc au nom d'élément formel, on en vient à négliger finalement c'est quoi ? Quelle est la signification de ce texte ? Quelle est la signification de cette peinture ? Et la signification de cette vidéo ? La question la plus importante. Et donc comme je me suis rendu que ça arrivait, de moi-même j'ai inversé la balance. Donc cette manière de faire elle m'est propre, elle m'est personnelle et encore une fois elle ne fait pas l'objet de formations ou rien de tout ça.

I : *et donc là tu t'autorises à un jugement plus détaché ? enfin pointu, vraiment orienté sur ... plus en phase avec ton questionnement personnel*

R : Oui ou ma conception, je dirais, en âme et conscience de ce qui est important dans ce métier donc ce qui est important pour un futur professeur de religion dans l'enseignement secondaire.

I : *Mais ça arrive quand même loin... quand même après pas mal d'années dans la carrière de s'autoriser...*

R : Euh oui, mais ça c'est très relatif... regarde j'ai recommencé la supervision de stages en 2015 ou 2016... n'oublie pas... j'ai arrêté pendant... j'en ai fait pendant 1 an ou 2 en 97-98, j'ai demandé à ne plus le faire donc non... c'était le temps, je dirais moi-même d'expérimenter, je dirais le trop d'importance des éléments formels par rapport aux contenus et ça, ça met du temps à le découvrir. Et puis à partir de là, je me suis autorisée à accorder dans ma docimologie personnelle, plus d'importance aux éléments plus de contenus. Mais ça ne veut pas dire que néglige les autres, certainement pas. Et il faut dire aussi, on dit que c'est personnel, mais dans le programme de religion, je peux m'appuyer sur le programme pour légitimer cette façon de faire. Parce que le programme dit explicitement travailler avec les élèves des questions de sens, des questions de sens qui agitent l'humanité... des choses comme ça Ben moi je reviens toujours avec mes étudiants là-dessus quoi... ça veut dire quoi ce truc ? Par rapport à ta vie, par rapport à notre vie, par rapport à la vie sur la terre, ça veut dire quoi ? Mais c'est la question...

I : *Ok. Au niveau de de tes représentations du métier d'enseignant ou bien de l'observation que tu devais faire, est-ce que tu as des choses à dire, de tes représentations, de l'observation de stages, est-ce qu'il y a... est-ce que tu venais avec des représentations particulières... ?*

R : quand j'ai commencé ?

I : *oui ou maintenant comment ça a évolué ?*

R : Quand j'ai commencé, je donnais surtout... en fait je ne t'ai pas dit... donc moi j'ai été... évidemment si tu dis ça, on va tout de suite me reconnaître... mais non tu peux y a pas de problème... j'ai quitté ensemble pendant 11 ans parce que j'ai occupé une fonction de direction pendant 11 ans. Et donc je suis revenue à l'enseignement en 2016-2015 et donc ma représentation quand je suis revenu... et donc pour retrouver des attributions, on m'a proposé des attributions en partie à hauteur de 3 ou 4/10 dans le département pédagogique de l'Henallux... et donc la représentation que j'avais c'est une représentation un peu, comment vais-je dire ... j'étais un peu impressionné, je me disais, je vais avoir difficile parce que j'avais déjà pressenti de par mon métier antérieur comme directeur ... donc j'étais impressionné parce que je ne m'avais plus pratiqué les étudiants, j'avais quasiment pas d'expérience visite de stage, mais de par mon expérience antérieure je savais bien que la littérature produite par les psychopédagogues, les didacticiens, etc. était quand même assez soutenu. Quand je dis littérature, je veux dire documents internes grâce auxquels on organise une section pédagogique. Que ce soit la gestion des TFE, que ce soit la gestion des stages, des supervisions antérieures après l'exploitation des stages donc j'avais déjà vu ces documents de par ma fonction parce qu'en plus j'étais directeur en département pédagogique en plus. Sans être fort impliqué. Et donc quand je suis redevenu prof je me suis dit oulala... je vais devoir lire tous ces dossiers, ces Vademecum de gestion de stage supervision de stages... Je les ai lus effectivement donc je suis arrivé là sur la pointe des pieds, avec beaucoup d'appréhension et à vrai dire il m'a fallu plusieurs années pour m'y retrouver, pour comprendre qu'est-ce qu'on entend par objectif opérationnel, par objectif général, indicateur... tout ce langage assez particulier. Voilà donc j'avais une représentation et qui s'est avérée quelque part exacte. Donc j'avais raison d'avoir peur d'une certaine complexité et puis j'ai pris un peu l'assurance et alors je me suis dit finalement c'est quoi important là-dedans. C'est quoi qui est important par rapport à ce qu'on me demande de faire, à savoir former les futurs profs de religion et par rapport à ce que je sais faire, sachant que je suis philosophe de formation. Qu'est-ce que je peux apporter avec mes qualités et étant donné ce qu'on attend de moi. Et à partir de ce premier élément donc cette complexité psychopédagogique et ces 2 éléments en plus, j'ai tricoté la manière que j'ai maintenant de superviser les travaux de fin d'études, de superviser les stages et de donner cours... voilà ... avec de l'intuition, avec des moments de prise de conscience avec des discussions avec quelques collègues, mais c'est ... je n'applique pas des recettes toutes faites, c'est un peu de l'autoconstruction et j'imagine que pour beaucoup de collègues c'est comme ça ou je n'en sais rien en fait. Voilà.

I : *OK merci. Est-ce que tu as ... même question, après avoir abordé ce 2e volet, qu'est-ce que ça change pour toi ?*

R : Alors euh ce 2e volet...

I : *Plus axé sur les présentations, les connaissances, ...*

R : au niveau des représentations je vais te dire un truc en plus, je reviens un peu en arrière. Est-ce que je vais dire ça... Je crois que j'ai une double inquiétude j'ai une inquiétude par rapport aux étudiants qui nous arrivent en AESI. Donc je trouve parfois, je pressens parfois.. Enfin tu me diras que c'est peut-être bateau... Mais les étudiants que nous recevons en tout cas en règle générale, me semble-t-il en AESI, je les sens parfois un peu faibles pour devenir des professeurs dans l'enseignement secondaire et faibles par rapport... peut-être pas faible dans l'absolu, c'est pas ça que je veux dire, mais faibles par rapport à ce que la réalité d'enseignement secondaire

et surtout faible par rapport à ce qu'on projette sur eux . à ce qu'on attend d'eux. Et quand je dis ce qu'on attend d'eux, je parle de la réforme de la formation initiale des enseignants et je parle du pacte d'excellence. Quand je vois le montage en quoi consiste la RFIE, il est intellectuel très intéressant. Mais moi j'ai souvent envie de dire est-ce que vous vous rendez compte qu'on est en train, je dirais, d'appliquer un bazar pareil à des étudiants qui sont comme ça et le pacte d'excellence est encore pire. Tu parlais du référentiel tantôt, moi je me coltine le référentiel parce que je ne donne pas que des cours en religion j'ai oublié de te dire ça... je donne des cours aussi éducation en philosophie citoyenneté, les anciens cours de rien... tu vois. Donc je suis obligé de me coltiner le référentiel EPC, mais aussi les référentiels français math etc. ... Et ben c'est d'une complexité inouïe, c'est à se tirer une balle. Moi je ne comprends pas que le législateur ose... t'as peut-être participé à l'écriture de référentiel, excuse-moi... ose présenter au monde de l'enseignement étant donné ce qu'il est, des référentiels d'une telle complexité. Donc intellectuellement scientifiquement, philosophiquement... disons tout ce qu'on veut, ils sont là, mais sur le terrain ça va être impraticable, ça va être très difficile et nos étudiants ne sont pas en mesure d'encaisser des trucs pareils quoi. Quand je vois comme je sue pour comprendre ces référentiels, je me dis, mais comment est-ce possible... Donc tu vois en termes de, je pense, moi je me fais une représentation maintenant d'un gap énorme entre ce que le législateur (pacte d'excellence d'une part et RFIE d'autre part), espèrent attendre de futurs enseignants. Gap entre ça d'une part et les rhétoriciens qui nous arrivent pour devenir profs et j'ai envie de dire, mais fuyez fuyez... j'exagère un peu... donc ça j'ai cette représentation de ce gap. Alors maintenant par rapport à ta 2e question, sur ce que ça m'amène maintenant... Tu le sens bien, je suis en très grand questionnement par rapport à ... donc non seulement tout ce qui concerne les visites de stage, le métier en lui-même. En questionnement perpétuel et je vais sans arrêt en phase de découragement en phase de motivation, des hauts et des bas. Globalement c'est plutôt sur le haut, mais ... donc la discussion qu'on vient d'avoir fait ressurgir, alors que je commençais à être un peu en vacance, fait resurgir toutes ces angoisses tout ce questionnement vis-à-vis d'un contexte d'une grande complexité donc institutionnellement c'est très complexe. T'as entendu comment tu m'as expliqué ton parcours tantôt... c'est un parcours très compliqué pourtant t'es en plein dedans. Mais c'est tout à fait représentatif de l'enseignement maintenant. Donc institutionnellement compliqué, scientifiquement compliqué... Et aussi compliqué en matière de législation de programme voilà... et donc je sors de l'entretien avec, à nouveau cette réapparition d'un sentiment de mini tempêtes permanentes, perpétuelles où sans arrêt... on n'est pas en train de se noyer, mais le risque est toujours là. Et je me souviens de mon père qui était enseignant et lui c'était beaucoup plus calme, zen. Il travaillait beaucoup, mais les programmes qu'il avait, il les appliquait, il avait beaucoup de liberté par rapport à ça, mais il les respectait et il préparait ses leçons tous les jours. Et c'est une fois tous les 5-6 ans qu'il avait un semblant de réforme. Enfin voilà...

I : Et ça t'a construit quand même ?

R : Non non pas tellement... non ce que je veux dire simplement c'est que je vois la sérénité dans laquelle mon père a pu travailler par rapport aux multiples injonctions, exigences, propositions qui nous viennent de l'enseignement, qui nous viennent de différentes instances et dont toi tu fais partie, avec ton corps défendant, avec motivation, avec du bonheur j'espère pour toi...tu vois et voilà... et ce qu'on vit maintenant aller aujourd'hui on est le 12 juillet, je dois encore ouvrir mes courriels et je dois encore envisager de m'inscrire à telle ou telle ou telle

formation notamment une formation sur le briefing à chaud. Je dois m'inscrire le 3 septembre, je devrais m'inscrire le 3 septembre... Analyse réflexive, j'ai 3 – 4 trucs qui arrivent... les pratiques professionnelles... tu veux être prof de pratiques professionnelles, et ben j'ai des formations qui ... tu en seras peut-être d'ailleurs... avec Sefora... Ben voilà je suis invité à une formation organisée par Sefora. C'est bien c'est intéressant, mais bon... J'irai à l'une d'entre-elles, celle du 3 septembre sur le débriefing à chaud... mais celle avec Sefora, les 3 jours... je ne pense pas... c'est un peu trop long. Mais bon, évidemment, je dois toujours me dire c'est propre à moi parce que moi je ne suis pas full time dans le département pédagogique tu vois parce que j'ai 3/10 et donc, allez... quand je vais à ces 3 jours de formation, ce sera intéressant pour un tiers de mon métier. Tandis que l'écrasante majorité de mes collègues, quand ils vont à une formation comme ça, c'est intéressant pour leur 10/10^e. Donc ça a quelque chose d'un peu personnel ce que je viens d'ajouter

I : OK

I : Voilà. Ce que je te propose, c'est déjà de te présenter. Déjà, ici à l'Hennalux, depuis combien de temps tu es à l'Hennalux? Quelle est ta formation? Depuis quand est-ce que tu supervises les stages? Et alors ton statut dans l'établissement et l'ancienneté à l'Hennalux?

R : D'accord. Donc, je travaille à l'Hennalux depuis une vingtaine d'années. Donc, avant, j'ai travaillé assez longtemps, enfin, 11 ans à l'U-Namur. Alors, donc, ma formation, j'ai fait une licence en ce temps-là en mathématiques, suivie d'un doctorat et l'agrégation.

Et donc, voilà. Et donc, j'ai travaillé comme chercheuse un moment. Donc, j'ai enseigné au FAC pendant ce temps-là. Et puis, je cherchais d'autres horizons. L'enseignement m'intéressait plus que la recherche, je vais dire. Et donc, c'est comme ça que j'ai postulé ici à l'Hennalux.

Et j'ai commencé en enseignant en normal préscolaire et normal primaire. Donc, voilà. Donc, voilà, j'ai découvert ce monde-là comme ça.

Et puis alors, petit à petit, je n'ai plus qu'une charge en normal primaire. Et puis, petit à petit, uniquement en normal secondaire. Enfin, maintenant, j'ai encore un dixième en normal primaire et le reste en normal secondaire. Donc, je suis encore un peu à cheval sur les deux.

I : En mathématiques ?

R : Oui, en mathématique. Tous mes cours sont... En normale primaire, des cours de math plus l'accompagnement de stage... déjà

Et en normal secondaire. Oui, tous les cours plutôt algèbre, arithmétique, analyse. Question spéciale. Donc, ça, c'est un cours qui est dédié aux différenciés, qui va disparaître. Donc, il fait un peu la jonction en primaire secondaire, ce qui me convenait bien.

Voilà. Et alors, ce n'est que petit à petit, donc il n'y a pas si longtemps que ça, que je supervise les stages en normal secondaire. Et là, pour te dire le nombre d'années, ça fait peut-être trois, trois, quatre ans.

I : Et pour les primaires, tu supervisais aussi ?

R : Oui, depuis le début.

I : Ça, c'est depuis le début d'emblée....

R : Et donc, quand je parle de supervision, ça veut dire euh...des permanences lors de la préparation des stages, où les étudiants viennent nous trouver et poser des questions, des visites de stages, et puis alors le feedback et les conseils.

I : Ça répond justement à la question suivante, quelles étaient les étapes des stages ? Comment est-ce que les stages sont organisés ? Et alors, comment est-ce que les stages sont organisés dans la section, on va dire secondaire, et quelles sont les spécificités en troisième, en dernière année ?

R : Donc, comment est-ce qu'ils sont organisés ?

I : Ils en ont combien ?

R : Oui, il y a deux gros stages en troisième. Le premier stage,... c'est trois, quatre semaines, je ne sais plus...et le deuxième de cinq semaines.

Ils doivent faire une partie des stages dans le qualifiant, et puis le reste dans l'ordinaire, et ils ont un petit stage dans le spécialisé aussi, que moi, je ne supervise pas. D'accord. Voilà.

Alors donc, chaque fois, ça se déroule plus ou moins de la même façon. Ils ont plus ou moins une semaine de préparation de stage, où là, les professeurs sont disponibles pour les coacher, on va dire. Et puis alors, ils sont en stage, là, on les visite ...en normale secondaire maths, en tout cas, il n'y a que deux personnes en troisième qui supervisent, la pédagogue et moi.

I : Ok. Donc, tu vas voir tout le monde, alors ?

R : Oui. Ils ne sont pas nombreux.

I : Ah,... ils ne sont pas nombreux ?

R : Normal secondaire, donc, maths... Donc, c'est très différent en primaire, là. Donc, voilà. Donc, par stage, moi, je fais plus ou moins deux visites par étudiant et ma collègue pédagogue deux aussi.

I : Ok. Et donc, quand tu fais tes visites avec les étudiants, c'est observation, puis il y a toujours un entretien à chaud ?

R : Oui... Si, quand tu dis à chaud, si vraiment mon emploi du temps fait que je dois courir vite, vite, faire une autre visite, alors je propose un Teams en soirée. Oui, voilà.

I : Le jour même ?

R : Oui...

I : On imagine de toute façon qu'il y a un feedback le jour même, qu'on appellera à chaud.

R : Maintenant, c'est déjà différent parce que souvent, ils ont discuté avec le maître de stage. Oui, ...Voilà. Et comme je fais des visites en normale primaire aussi, il faut parfois, si on est à Chimay, par exemple, tu vois. Donc, on a un petit peu...

I : Oui, ça, j'ai pu me rendre compte que les distances étaient énormes ici quand on doit aller en école, à la différence de Bruxelles que je connais plus. Et là, c'est vrai que tout est tout près, mais...

R : L'avantage, simplement, c'est qu'on prend notre voiture, on arrive, on se gare, c'est pas comme à Bruxelles.

I : Oui, ... Et alors, moi, ce que je te propose ici, c'est qu'on reste vraiment dans la sphère un stage où tu as l'opportunité de faire une observation et un entretien à chaud juste après.

R : D'accord

I : Et alors, donc, est-ce qu'au sein de l'école, au sein de la section, il y a une charte pour les superviseurs de stages? Est-ce qu'il y a quelque chose qui a été établi, formalisé?

R : Oui, on a un carnet de stage, je pense que c'est comme ça qu'on l'appelle... où sont indiquées les semaines de stage et alors les droits et les devoirs, on va dire, de l'étudiant, du superviseur et du maître de stage.

I : D'accord. Et au-delà de ça, un cadre de référence concernant vos pratiques en tant qu'enseignant, donc en tant que corps d'enseignant concernant la pratique de superviseur?

R : Non.

I : Il n'y a rien d'existant?

R : D'écrit?

I : Il n'y a pas eu des formations organisées par rapport à ça?

R : Non. Donc voilà.

I : Donc voilà...comment devenir superviseur? Tu es devenu superviseur comme ça? Comment? Comment est-ce que tu t'es outillée?

R : Comment?

I : Oui... c'est vrai que c'est quand même une expertise, je trouve...

R : C'est toujours un questionnement pour moi parce que c'est vrai qu'au début, j'ai un peu le syndrome de l'imposteur, comme on dit. Oui, parce que je me dis, mais qui suis-je pour aller visiter? Surtout que j'allais en pré-scolaire et en primaire et je venais d'avoir enseigné 11 ans au FAC.

I : *Donc tu n'as jamais eu d'expérience dans l'enseignement obligatoire en tant qu'enseignante?*

R : J'ai enseigné un an dans le secondaire supérieur.

I : *Ah oui, OK.*

R : J'ai fait des stages pour mon agrégation, mais...

I : *Oui, mais plutôt en mode « enseigner », plutôt que stage, oui, en dehors des stages.*

R : Non, un an avant de démarrer à l' U-Namur.

I : *Ah oui, d'accord.*

R : Oui, j'ai eu cet aspect-là. Sinon, comment est-ce que j'ai fait? Et bien quand je suis arrivée ici, déjà pour les cours, mais aussi pour la supervision des stages, j'ai fait des heures supplémentaires, on va dire, pour accompagner des collègues.

I : *Ah oui, d'accord. Donc d'abord aller en binôme, voir comment ça se passe.*

R : Pas beaucoup, mais bon, je l'ai fait quelques fois et rien que ça, ça m'a permis de me dire, OK, c'est comme ça que ça fonctionne.

I : *C'était à ton initiative personnelle ou bien c'était des dispositifs créés au sein de l'Hennalux?*

R : Non

I : *Et maintenant, à l'heure actuelle, quand quelqu'un de nouveau devient superviseur, comment ça se passe?*

R : À ma connaissance, il n'y a rien d'institutionnalisé. Maintenant, on a eu des nouvelles collègues. Moi, chaque fois, je propose, je dis, « si tu veux, on fait quelques visites ensemble ». Je partage, je partage mon rapport de stage.

Je lui donne souvent quelques rapports en exemples... en exemple...

I : *Oui, oui, on s'entend.*

R : Et alors, je propose aussi souvent qu'on ait des discussions après nos visites, un peu plus intensivement qu'avec ma collègue avec qui je fonctionne depuis 3, 4 ans quoi...

I : *Donc, c'est chaque fois à l'initiative personnelle, volontariat des collègues.*

R : Ok, attends, c'est ce que j'ai répondu à ta question par rapport à l'organisation. Donc, on va aller voir. Et puis alors, chaque fois, on débriefe à chaud. Et puis alors, on se voit avec ma collègue pédagogue puisqu'on est deux à faire des visites. Et là, on discute de ce qu'on a vu du rapport du maître de stage.

Et on fait une évaluation par compétence, mais plutôt acquis, non acquis ou en voie d'acquisition par compétence évaluée.

I : *Et sur quoi vous basez-vous pour justement pour dire si c'est acquis, non acquis?*

I : *Pour le trancher, oui. Pour dire que c'est acquis ou non acquis.*

R : Sur nos trois rapports, on va dire. Et alors, on a, c'est vrai qu'on n'a pas toujours sous les yeux, mais une grille avec la formulation des compétences et des indicateurs.

I : *Et cette grille-là a été conçue en équipe ou chacun a sa grille?*

R : Il y a eu une base de grille commune créée en équipe.

I : *D'accord. Peu importe la discipline dans laquelle on exerce...*

R : Oui, mais en fait, c'est une base, quand j'ai une base commune, c'est une base vraiment très commune. Donc, il n'y a pas vraiment une grille spécifique au maths...

I : *Oui, oui, c'est ça. Donc, ce sont avec des compétences transversales de l'enseignant ?*

R : C'est ça...

I : *Ok*

R : Donc, il y a la partie, évidemment, matière, didactique qui va être évaluée différemment, mais il n'y a pas d'indicateur particulier à ce niveau-là.

I : *Et toi, tu t'es créé une grille, propre à toi, propre aux maths ou pas spécialement ?*

R : Non, pas propre aux maths. En tout cas, je me suis... À partir, en tout cas, de... J'ai toujours avec moi certaines grilles de critères avec des indicateurs.

I : *Qui sont basés sur quoi, ces indicateurs, ces critères ?*

R : Je pourrais te montrer. Donc, chaque fois, chaque compétence est déclinée en indicateurs plus concrets. Et c'est vrai que parfois, maintenant, avec l'habitude, je pense que je me les suis appropriés. Donc, je sais que j'ai des collègues qui vont vraiment voir l'étudiant avec ces grilles-là et qui mettent en commentaire sur chaque indicateur. Moi, je n'arrive pas. Je trouve que je n'ai pas assez de temps pour faire ça.

Donc, je note plutôt par compétence. Mais alors, quand je fais mon rapport chez moi...

I : *Ce sont les compétences du programme ? Sur quelles compétences portent-elles ?*

R : Plus général, il y a la compétence relative à la qualité des... Maintenant, je pourrais te montrer une grille pour avoir vraiment la belle phrase au niveau des compétences.

I : *Oui, ce serait intéressant si tu veux bien partager.*

R : Il y a une compétence relative à la qualité de la préparation écrite. Puis la suivante, c'est par rapport aux stratégies, à la gestion vraiment de l'activité. Il y a la troisième compétence, c'est tout ce qui est matière et méthodologie, maîtrise de la matière et méthodologie. Puis il y a donc la relation pédagogique,... la maîtrise de la langue. J'en oublie... Et puis alors, il y a toute une série de compétences auxquelles je fais un peu moins attention, moi...

Tout ce qui est déontologique, c'est à dire, je ne regarde pas les critères. C'est en discutant avec le maître de stage, je me rends compte que ça roule ou ça ne roule pas.

I : *Ça, c'est avec le maître de stage ?*

R : Oui, je regarde, mais je peux te montrer de manière détaillée. Et puis alors, il y a la dernière compétence, c'est les qualités au niveau réflexif.

I : *D'accord... Bien, écoute, ici à présent, je te propose de faire cet exercice de l'instruction au sosie. Donc c'est d'imaginer, de te souvenir, de te replonger dans... Laisser revenir un moment où tu... le dernier stage, où tu as été observé un étudiant de troisième...*

R : D'accord.

I : *Et que tu me décrives dans les grandes lignes cette expérience-là. Donc je te laisse le temps de revenir....*

R : Et là, tu me poses une colle, parce que moi, ma mémoire est compliquée. Euh... Ça ne t'embête pas si je me replonge dans un rapport ?

I : *Pas du tout. Oui, tu peux, tu peux, pas de souci. Oui, oui, oui, oui, bien sûr.*

R : D'ailleurs, c'était une très grosse difficulté pour moi, en conseil de classe. Quand on fait les conseils X semaines ou mois après la visite, c'est de me reprojeter dans l'activité telle que j'ai vécue.

I : Ok.

R : Et donc, ça, c'est un problème de mon cerveau, on va dire... Et donc, pour pallier à ce problème qui est très personnel, parce que j'ai des collègues qui jonglent avec ça, on parle de l'étudiant et alors tout de suite elles resituent..., mais j'essaie alors de mettre beaucoup de choses dans mes rapports pour me rappeler, me replonger alors dans l'activité.

I : C'est intéressant ... , justement, qu'est-ce que tu mets dans ces rapports ? Est-ce que tu mets ce qui te passe par la tête ? Est-ce que tu fais directement des constats ?

R : Je peux te montrer, mais je ne sais pas s'il faut enregistrer tout ça. Voilà un exemple de rapport.

Donc là, ... faudrait que je me replonge dedans... ça date du 10 avril de cette année. Tu vois, il y a la préparation, mise en oeuvre des démarches et stratégies, maîtrise de la matière enseignée, maîtrise de la langue, relations pédagogiques, aptitudes. Mais quand tu me demandes si...

I : Toi, en tant qu'observatrice... Ici, pour faire cette instruction au sosie, c'est de me dire, voilà, moi, je n'ai jamais observé, donc on va revenir sur cette situation-là, et si tu veux bien me guider pour que je te remplace et que je revive cette situation à ta place. Et alors peut-être au lieu que ce soit l'entièreté du moment, relater dans les grandes lignes ce moment et après hop...on va choisir un moment précis...

R : D'accord, je me replonge un peu.

I : Je t'en prie.

R : Alors donc je c'est un peu comme si je te disais un peu comment faire quand tu as vu un étudiant, c'est ça ?

I : C'est ça ? Pourrais-tu m'expliquer étape par étape ? Oui, parce que je suis ton sosie. En fait, je dois te remplacer. C'est comme si j'étais toi. Comment est-ce que tu fais ?

R: Alors je vais un peu dire, comment moi je fais ?

I : Donc moi, je suis toi et tu dois me guider dans mes pensées, dans mes actes et peut-être même dans mes paroles s'il le faut...

R : Donc l'activité se termine et l'étudiant se retrouve devant toi.

I : On n'est pas encore là, on est au moment où tu l' observes. Au moment où tu l' observes quelles sont les grandes étapes de ton observation.

R: Ah d'accord OK d'accord. Alors donc quand tu es pendant l'activité. Alors...

I : Qu'est-ce que je dois faire, qu'est-ce que je regarde ?

R : Donc oui oui donc tu vas bah observer l'activité observer ? Mais alors je vais reprendre finalement les ...

I : Tu peux... Vas-y !

R : mais donc. En fait, il y a beaucoup de choses : la façon dont l'étudiant arrive en classe, euhhh...

I : C'est ce qui m'intéresse, c'est justement je dois savoir, je suis novice, qu'est-ce que je dois regarder ?

R : Rire... Il y a plein de choses à regarder. Ouh là là. Donc la façon dont l'étudiant entre en contact avec ses élèves, comment il les... il va les impliquer dans la tâche. Donc voilà ... est-ce que le la tâche alors qu'il va leur proposer est comprise de tous ? Donc comment est-ce qu'ils s'assurent de la compréhension de la tâche ?

I : Et tout ça, je prends note de tout ça ?

R : Tu observes...

I : Ok, j'observe...

R : Tu observes, tu... Moi en tout cas, pour me rappeler de ce que j'ai observé, je note quand, quand je vois des choses qui sont particulièrement bien réalisées ou qui posent problème.

I : Ok

R : D'accord donc voilà... donc alors est-ce alors... Tu vas...c'est compliqué. Je me rends compte.... C'est un exercice compliqué que tu me demandes là... Oh lala...

I : Mais ne réfléchis plus, vas-y, même si c'est pas...

R : Oui, parce que en fait, la première chose que je fais ... que je te conseille de faire quand tu arrives devant l'étudiant en classe, c'est de lui demander la préparation de son activité, donc de la prendre à côté de toi et donc il va falloir jongler entre l'observation de l'étudiant et le fait de regarder si sa préparation colle avec ce que tu observes.

Alors moi, ce que je te conseille, c'est de bien te concentrer sur l'intention pédagogique qui est déterminée et voir si déjà dès le début, la tâche qu'ils demandent aux élèves colle bien avec cette attention pédagogique. C'est-à-dire si la tâche va les mener vers l'induction de la règle, du procédé...

I : Et sur quoi tu te bases pour te dire qu'il va y parvenir ou pas ?

R : Déjà rien que la qualité de la tâche. Là, c'est vraiment théorique, je veux dire c'est c'est vraiment très théorique. Est-ce que la situation qu'il va proposer aux élèves colle avec l'attention ? L'objectif qu'il s'est fixé ? Donc ça.

I : Donc là je fais le lien entre avec la théorie qui a été apprise lors des cours, lors du cursus ?

R : Oui, c'est ça, oui. Oui, c'est ça. Est-ce que par rapport à la matière qui est visée, le défi proposé va bien mener à l'apprentissage quoi ... Après, ce n'est qu'un ingrédient. Et puis alors, tu vas observer les modalités, donc qu'est-ce qu'il met les élèves en travail individuel, en groupe, est ce qu'ils travaillent plutôt en collectif ? Alors donc... est-ce qu'il fait bien?

I : Est-ce que je dois avoir des attentes par rapport à ça ou de nouveau tout dépend de l'étudiant ?

R : je dirais que ça dépend de la classe et de la matière aussi qu'on est en train de voir. Maintenant, ce qu'on prône ici à Champion, quand c'est une activité vraiment d'apprentissage en général, on leur conseille de démarrer par une petite recherche individuelle pour que les élèves puissent s'approprier la tâche à réaliser, ... Suivie d'une confrontation, donc, par petits groupes, quand la classe le permet.... Parce que si on est dans le spécialisé ou dans le qualifiant avec des classes où on nous dit en tout cas que c'est impossible de les faire travailler par 2, Ben bon voilà et puis alors pour la mise en commun alors en collectif. Alors à ce moment-là, il faudra vraiment bien faire attention à ce que l'étudiant parte des recherches que les élèves ont mené et arrive à les exploiter. Et là, je prise un peu par rapport à ces attendus à lui. Et qu'ils partent vraiment bien de ce que les élèves auront recherché. Et puis alors ?

I : Et tout ça, ils ont été sensibilisés à ça je suppose, durant les cours ? Par rapport ces attendus- là?

R : Oui

I : Ok

R : Et ensuite on va voir comment il arrive à conduire les élèves vers la synthèse ou les exercices. Parfois, on fait des exercices avant la synthèse. Alors, si c'est une phase d'exercice, et bien c'est différent. Est-ce que c'est une phase d'exercice où les élèves sont bien actifs ? Est-

ce qu'il différencie ? Il y a beaucoup de choses alors ... ça, je suis restée plus par rapport au déroulement de la tâche maintenant au niveau. Au niveau de son verbal et de son non verbal, est ce qu'il est, stimulant, encourageant, souriant, dynamique...

I : Et tout ça, tu le notes au moment même, je dois le noter alors ?

R : Ben un maximum de choses, oui. Oui. Donc voilà, est ce qu'il joue bien avec son intonation pour attirer l'attention sur les moments importants ? Est-ce qu'il gère bien son groupe, est-ce qu'il est bien présent à la classe, est-ce qu'il circule bien dans les bancs, est-ce qu'il n'oublie pas une partie de la classe, est-ce qu'il a bien un regard périphérique et qu'il ne se concentre pas, sur un tout petit groupe, est-ce qu'il fait bien intervenir tous les élèves. S'il y a des événements pendant l'activité que tu observes, des élèves qui se couchent sur leur banc, qui n'écoutent pas, qui sont irrespectueux, est-ce qu'il réagit de manière...

I : Et qu'est-ce que tu te dis à ce moment-là quand tu vois ce genre de comportement de la part des élèves, qu'est-ce que tu te dis ?

R : De mes étudiants ?

I : Non. Non. Non, non, des élèves... qu'est-ce que je me dis à ce moment-là ?

R : Est-ce que c'est à moi ... est-ce que tu dois intervenir ?

I : Qu'est-ce qui se passe dans ta dans ma tête si je suis toi ?

R : Oui, mais j'essaie de me dire, si j'étais à sa place, qu'est-ce que je ferais ? Et qu'est-ce qui pourrait faire ? Qu'est-ce que l'étudiant pourrait faire pour...? Déjà, est-ce que il est conscient de ce comportement-là ? Est-ce qu'il en prend connaissance et ce qu'il en tient compte ? Parce que évidemment, Ben voilà, ils sont face à une classe de 25 parfois, donc ils ne voient pas tout. Moi derrière... Toi derrière tu verras beaucoup de choses. Et là alors ? Et bien c'est parfois un trio étudiant maître de stage, moi est ce qu'on bouge ? Est-ce que quelqu'un dit quelque chose ? Est-ce qu'on... ?

I : Et qu'est-ce que je dois faire ?

R : Et là, c'est ton feeling qui fera que tu agis ou pas...

I : Donc en fonction de mon feeling par rapport à moi, même par rapport à la relation que j'ai déjà établie avec l'étudiant...

R : Est-ce que c'est important d'intervenir ? Est-ce que tu sens que c'est pas ton rôle d'intervenir ? Si on voit que la maître de stage ou le maître de stage ne réagit pas, est-ce que ce serait peut-être bien juste de le signaler au maître de stage ? Ça dépend aussi de la gravité du fait.

I : Toi tu intervies ? Moi, j'intervies ou pas ?

R : Le moins possible. Mais si la situation est telle que tu juges qu'il faut intervenir. Oui quand même.

I : D'accord

R : Alors qu'est-ce que tu veux encore observer ? Ben tu évidemment. La base c'est de d'observer aussi s'ils maîtrisent bien sa matière, si dans sa formulation, dans ce qu'il écrit au tableau s'il ne fait, s'il ne commet pas d'erreur matière.

I : Je m'appuie sur quoi pour me rendre compte de ça ? Sur mon cours ?

R : Tu, tu serais prof de maths sans doute ?

I : Oui je suis toi ! (rire) Je suis toi...

R : Oui donc comme tu es prof de maths, tu vas repérer les erreurs qu'il va commettre. Oui donc sur tes connaissances à toi, parce que l'étudiant va parfois donner un cours qui ne sera pas parmi

les cours que tu donnes, toi...

I : D'accord, oui.

R : Donc évidemment, tu vas avoir une maîtrise peut-être plus pointue des cours que tu donnes, que tu donnes à l'étudiant. Mais voilà, il va donner par exemple de la géométrie. Moi je ne donne rien en géométrie. Et bien, je me base alors sur mes connaissances de mathématiciennes entre guillemets, peut-être moins fine que ma collègue,

I : OK.

R : Mais bon, voilà, ça, ça fait partie du jeu, on va dire... Oui, bien observer l'attitude générale de l'étudiant.

I : Et à quoi est-ce que je reconnais... Tu évoquais tout à l'heure la grille que toi tu as déjà assimilée... à quoi est-ce que je reconnais que c'est acquis ou pas ?

R : Pourquoi c'est pas acquis... Oui, pour tout ce que j'ai dit ou pour un pour en particulier ?

I : Et bien, choisis. Par exemple, quel est le point sur lequel qui est plus parlant pour toi ? Ce à quoi toi tu fais vraiment attention... tu me dis, ça, moi je regarde tout le temps...

R : Écoute, c'est vraiment très difficile comme exercice parce que, je crois qu'il faut être attentif à tout ça...

I : À tout ?

R : Oui, oui

I : OK, Mais c'est ça, donc je dois vraiment être attentive à tout et avoir tous ces éléments ensemble et pouvoir jongler.

R : Oui, oui, oui. Après, pour l'évaluation, si tu me demandes ce sur quoi je vais mettre vraiment... Ce que je vais pas du tout laisser passer ou ce que je vais laisser passer, c'est une autre question, ...

I : Oui, ça c'est un autre moment, mais c'est vraiment au moment de l'observation pour pouvoir me construire mon jugement du moment. Qu'est-ce que je... ?

R : Je pense qu'il faut essayer d'être attentif sur les différents points. Et alors ? Ben si tu étais moi donc je te donnerai alors plus en effet une, en exemple, une grille où on détaille un peu les indicateurs pour... Je vais peut-être prendre un point facile...

I : Et donc c'est cette grille-là que tu disais, que toi, tu la maîtrises ?

R : J'en ai plusieurs... Voilà.

I : Ou bien tu en as plusieurs, et tu as la ligne de conduite des différentes en tête...

Des différentes.

R : Oui, j'ai un petit peu ça en moi, et alors parfois, pour mon rapport, je vais alors rechercher pour me dire "tiens, est-ce que j'ai pensé à tous les points ?"

I : Ok et là je vois qu'il faut compléter ça, c'est en tant qu'outil, mais il faut pas remettre ça à quelqu'un ou le mettre dans un dossier ?

R : Ce rapport-ci ? Certains collègues remplissent un rapport plus de ce type-là avec des moins, des plus ou voilà...ou alors ils font ici, tu vois développer une expertise dans les contenus enseignés, maîtrise de la matière enseignée, maîtrise des démarches méthodologiques, savoir structurer le lien ...

I : Il faut un petit commentaire pour chacun ?

R : Ils mettent un Ok, OK. Alors on est tenu de remettre ce rapport à l'étudiant.

I : Ok.

R : Chaque fois le plus vite.

I : Possible donc que ce soit ça, ça ou ça ?

R : Ouais c'est ça sous la forme que l'enseignant décide...

I : Est-ce qu'il y a d'autres informations ou des éléments que tu juges importants à me transmettre pour que je puisse réussir cette mission d'observation. Dans ce cas de figure là, avec cet étudiant-là ... Quels sont les éléments que tu juges importants? Voilà tout à l'heure tu disais on est volontaire, on accompagne nos nouveaux collègues, quels sont les éléments importants sur lesquels tu pourrais me briefer ? En me disant ça, c'est incontournable quand tu observes fait très attention à ça, donc sois attentive à ça ?

R : J'ai un peu du mal à dire si un point plus important qu'un autre quoi tu vois, voilà.

Je dirais si, au final quand tu as bien pris possession de son intention pédagogique, de ses objectifs en observant son activité, est-ce que l'étudiant mène bien ses élèves vers ces objectifs-là ? Avec un bon climat de classe... Donc si je résume, oui, c'est un peu ça, voilà.

I : Donc vraiment avoir cette ces compétences-là en tête et pouvoir jongler de l'une à l'autre avec un focus aussi matière ?

R : Je trouve que c'est un défi, mais c'est pas ce que tu me demandes... C'est un défi en si peu de temps, de m'approprier son activité écrite, d'observer, de voir parfois le maître de stage. Donc là, je te conseille de t'accrocher et que le maître de stage qui veut aussi me donner des informations sur l'étudiant. Donc ça fait attention quand tu vas en visite de stage. Donc, j'essaie à un moment donné de montrer au maître de stage que je veux écouter l'étudiant et qu'on parlera après.

I : D'accord, OK...

R : Parce que voilà, il y a des maîtres de stage qui ont envie de raconter, bah toutes les activités qui sont passées avant. Et bon je suis pas là pour ça. Par contre j'essaie d'arriver... ça, je te conseille d'arriver un peu plus tôt. Déjà, la plupart du temps, c'est d'aller se présenter au secrétariat et au directeur. Ça dépend s'il est là... Et dans la mesure du possible d'avoir déjà un premier contact avec le maître de stage de façon à ce que ça n'empiète pas sur le début de l'activité.

I : D'accord.

R : Donc la prise de contact avec le maître de stage n'empiète pas sur ton observation.

Et alors là, c'est très variable d'un maître de stage à l'autre, il y a des maîtres de stage qui vont assister avec toi au débriefing. Et il y a des maîtres de stage qui vont dire désolé, je dois aller chercher mes enfants...

I : Et quel et quelle est ton attente ? Quelle est ta préférence ? Qu'est-ce que tu privilégies ? Est-ce que, sachant qu'il y a, je suppose qu'il y a le moment d'évaluation en triade après ?

R : Jamais ici, mais ça, ça se fera peut-être un jour, mais pour le moment, il n'y a pas.

I : D'accord...OK, Donc il n'y a pas de moment où vous vous retrouvez à 3. Donc en fait ce moment de que nous on appelle le feedback à chaud. Ici, il se fait avec le maître de stage. Il est possible, mais ce n'est pas uniquement superviseur étudiant.

R : Pas nécessairement, ça dépend comment ça, ça tourne, je vais dire...

I : Et alors à ce moment-là à l'entretien à chaud qu'est-ce qui est communiqué à l'étudiant ?

R : Donc là alors on passe à l'entretien. Oui je te dis un petit peu comment tu dois faire pour ton entretien ? Donc alors tu auras pris des notes par rapport à ce que tu trouves vraiment bien réalisé et ce que tu as observé qui ne tournait pas rond on va dire.

Et alors, moi, ce que je te conseillerais, ce que je fais... Je demande d'abord à l'étudiant

comment se déroule son stage. Donc un petit peu...

I : *Donc je lui demande comment...*

R : Ouais, comment ça se passe de manière générale dans l'école ? Avec le maître de stage ? Pour qu'il se sente un petit peu ... Qu'il décompresse aussi de son activité.

Et là, et bien ensuite, parfois, il y a des choses qui sortent et donc il faut gérer avec l'étudiant, mais ça c'est très variable.

Ensuite, alors je lui dis et je le préviens à chaque fois je dis voilà, c'est vraiment à chaud donc je sais que tu n'as pas eu le temps de dormir dessus, mais donc... je demande alors à l'étudiant d'essayer de mettre en avant les points forts de son activité, donc de quoi il est fier. Ce qui referait de la même façon à la fois prochaine, voilà, et cetera.

Et donc j'essaie de le faire commencer par ça. Et moi alors et bien en fonction de la conversation, j'enchéris alors sur ce qu'il me dit. Et puis alors l'autre volet, s'il devait recommencer l'activité, qu'est-ce qui changerait ? À quels endroits, il a senti qu'il y avait des difficultés, des problèmes, quelque chose qui ne tournait pas rond. Et donc essayer de mettre le doigt dessus, de mettre des mots dessus et voir s'il a déjà comme ça à chaud, des pistes pour voir comment il aurait pu faire autrement.

I : *Et tout ce qu'il me dit, je le note ?*

R : Non, moi je ne le note pas, mais tu peux le faire

I : *D'accord ? OK*

R : C'est plus pour moi. Une discussion qui devrait enrichir l'analyse réflexive de l'étudiant, et puis alors après il devra faire une analyse réflexive de son stage...

I : *OK...*

R : Donc je suppose que ça participera à son analyse réflexive. Et alors, il est censé revenir sur ses préparations pour chaque activité et à noter ce qui pourrait faire de différents. Donc voilà, mais moi je ne note pas. Ce que je note dans mon rapport, c'est si j'ai senti qu'il arrivait à bien cibler ce qui avait bien fonctionné, ce qui avait moins bien fonctionné et s'il est dans une attitude positive, constructive par rapport à ça.

I : *D'accord ? OK*

R : Par contre, moi dans mon rapport après, je mets les points d'attention que moi j'ai observés et j'essaie dans la mesure du possible de lui donner des pistes auxquelles moi je penserais.

I : *Ok. Et ces pistes-là tu t'appuies sur quoi pour les le donner ? Sur quoi est-ce que je dois m'appuyer ?*

R : Par rapport à la matière et à la mise en œuvre des démarches stratégie, plus sur la didactique. Sinon sur mon expérience je vais dire...

I : *OK, d'accord, oui oui, mais c'est intéressant. Ok Ben Voilà merci ça c'est le premier exercice. On termine l'instruction au sosie et donc là j'ai des questions.*

R : C'est marrant, je me rends compte avec tes questions que c'est pas évident de résumer ça quoi.

I : *Mais d'où le sujet de notre mémoire. Parce que c'est vraiment ça de se dire, mais c'est tellement, ça peut tellement aller dans tous les sens, tellement vaste. Mais concrètement, si l'année prochaine je dois aller observer, qu'est-ce que j'observe en fait ? Ce que je dois observer.*

Et donc ici justement, à tes débuts, lors de tes premières supervisions, c'était quoi observer le stagiaire pour toi, quelles étaient tes représentations ? Observer le stagiaire, qu'est-ce que

c'était pour toi ?

Comment est-ce que tu t'y prenais ? À quoi à ce moment-là, tu étais attentive ?

Voilà, je vais en stage, je vais les observer en stage, quelles sont mes lignes de conduite ? Et peut-être est-ce que c'est la même chose à l'heure actuelle ou pas ?

R : Mais heureusement, je me sens plus performante et professionnelle, heureusement quand même. Maintenant mon mode de fonctionnement.

I : *Dans quel sens ?*

R : Je sens que je vais beaucoup plus vite... enfin plus vite. Avant, j'avais l'impression, vraiment, quand j'observais un étudiant pendant 1 h, je me disais, mais qu'est-ce que je vais savoir déduire d'une heure que j'ai observée et là j'ai l'impression d'arriver à mieux percevoir comment, finalement, l'étudiant a oui, presque déduire comment il fonctionne sur base du peu de temps que je l'observe quoi...

I : *Et quels sont les éléments... Enfin, ce sont des hypothèses. Qu'est-ce qui t'a permis d'être justement plus professionnel comme tu le dis ? Et que ça vienne beaucoup plus rapidement qu'avant ?*

R : Ben écoute, je crois que c'est vraiment l'expérience. C'est vraiment l'expérience...

I : *En tant que superviseur ?*

R : Oui, en tant que superviseur, mais aussi... C'est vraiment toute la formation, l'échange, enfin moi j'ai beaucoup appris donc des visites, des échanges avec les maîtres de stage parce qu'évidemment ces visites-là sont très riches de d'échanges avec les maîtres de stage. Alors aussi, même si l'enseignant, le maître de stage n'assiste pas vraiment à tout le feedback, je ne quitte jamais, pratiquement jamais une classe sans avoir échangé un mot avec le maître de stage. Donc je suis aussi confrontée à l'avis du maître de stage. Alors après, on se retrouve quand même en Conseil de classe où chacun, je repense plus à Normale primaire ici, mais en secondaire, moi je n'ai qu'une collègue, mais on est allé, donc on aura vu l'étudiant 4 fois, on a le rapport du maître de stage et donc on passe chaque étudiant en revue et on partage vraiment sur ce qu'on a observé, comment on l'a, comment on l'a perçu, comment l'étudiant...et donc j'apprends beaucoup de mes collègues aussi en Conseil ... pédagogues.

I : *Et justement, ici, quand, quand vous discutez justement entre collègues, sur quoi est-ce que vous êtes, on va dire de nouveau, je reviens avec d'emblée d'accord tous sur qu'est-ce qu'on doit observer... sur l'objet de l'observation ?*

R : Mais de nouveau, je vais dire sur ces indicateurs-là. Donc bon par exemple, ici je vais parler de cet étudiant-ci, je vais voir ma collègue, on va reprendre premières compétences, qu'est-ce que tu as observé, qu'est-ce que j'ai observé, qu'est-ce que le masque de stage dit, qu'est-ce qu'on en conclut par rapport à cette compétence. 2^{ème} compétence...

I : **OK, d'accord.**

R : Et donc on essaie vraiment de fonctionner compétence par compétence, voilà !

I : *Et en quoi est-ce que ton observation ? Elle est propre à toi. Si tu devais décrire ton observation, tu dirais quoi ? Comment est-ce que tu peux distinguer ton observation ? Ou est-ce que tu distingues ton observation, ton style de mode d'observation à ceux de tes collègues par exemple lors de ces échanges-là avec les pédagogues ? Ça peut même être lors de ton expérience en primaire...*

R : Ah oui...je ne sais pas si je vais répondre à ta question. On sent très bien quand, surtout quand on est plusieurs comme en primaire que... Je trouve qu'on est assez d'accord par rapport

aux attentes.

I : C'est-à-dire ?

R : De nouveau sur ces indicateurs-là, je trouve qu'il y a qu'il y a un beau consensus. Par contre, j'ai évidemment des collègues qui vont vraiment, par exemple ne vont pas du tout accepter une faute d'orthographe, quoi...

I : D'accord...

R : Mais voilà, moi j'ai beau voir un étudiant qui gère bien sa classe, etc, si au niveau didactique ça tient pas la route, je vais être embêtée quoi.

I : Et ça, c'est partagé par l'ensemble des collègues ?

R : On est assez aligné avec ma collègue, évidemment. Fatalement, elle est pédagogue, donc elle perçoit des choses que je ne perçois pas, et réciproquement et le maître de stage aussi.

I : Et justement qu'est-ce que toi tu perçois que ta collègue ne perçoit pas, par exemple ?

R : Je dirais plus spécifique à la didactique...

I : Ok

R : Dans mon cas, même si ma collègue repère déjà beaucoup de choses... À la maîtrise de la langue, je suis assez sensible à ça par exemple. Ma collègue va être plus pointue par rapport à la relation pédagogique, par rapport à la qualité de l'analyse réflexive. Ouais, par rapport à la démarche pédagogique générale

I : Ok. Et alors est-ce que ton observation est la même pour tous les étudiants ou par tu tiens compte de la singularité des étudiants et de leur parcours ? De leur situation, de l'école où ils sont ?

R : Oui, de l'école où ils sont, oui ! ça oui.

I : Et du parcours de l'étudiant ?

R : Les attentes, évidemment, je vais aller dans une classe de professionnels où je vois que la classe est vraiment difficile à gérer et que les étudiants, les élèves ne sont pas intéressés par les maths, etc. Je ne vais pas réagir de la même façon avec mon étudiant que si je suis face à une classe dans le général où on sent que ce sont des élèves motivés par les maths, etc.

Donc voilà, par exemple, par rapport à l'attente de suivre une démarche où on fait confronter les élèves, les faire échanger par groupe ou... de tester différentes modalités pour la phase d'exercices, je me rends bien compte que dans certaines situations de classe, on ne peut pas avoir on ne peut pas tester les mêmes choses quoi. Enfin je ne sais pas, je ne suis pas sur le terrain, mais c'est le retour que j'ai des maîtres de stage et des étudiants.

I : Donc tu tiens compte vraiment du contexte dans lequel l'étudiant réalise son stage ...

R : Oui. Mais au niveau... je suis assez imperméable à la vie de l'étudiant.

Voilà de... en effet, son parcours est ce qu'il recommence et ce qui ne recommence pas. Ben voilà..

I : D'accord, et alors si l'observation est un regard sur les valeurs du monde ? Quelles seraient... comment définirais-tu ton regard sur le stagiaire en termes de valeurs ? Quelles sont les valeurs auxquelles tu accordes de l'importance ?

R : Par rapport à l'entretien que j'ai avec lui ?

I : Par rapport à l'observation.

R : Par rapport à l'observation. J'ai peur de ne pas... Mon attitude par rapport à l'étudiant ?

I : Ton regard sur la situation, oui...

R : La bienveillance. Oui c'est ça. Mais j'avais peur de ne pas répondre à ta question. Pour moi

c'est important que l'étudiant sorte de l'entretien déjà en percevant que j'ai observé ce qu'il avait fait et que c'est pas une critique de sa personne. Ça, c'est déjà vraiment ça je fais vraiment très attention à ça. Et que ma visite ne le décourage pas...

I : D'accord

R : Mais, par rapport à ... Oui, c'est vraiment. Et alors, je sais pas si c'est la réponse à ta question, mais moi je regrette que cette évaluation, enfin ce que cette observation et ce feedback soient assorties d'une cote quoi ?

I : OK

R : une évaluation et donc c'est vrai que moi, j'essaie d'être plus dans cette optique-là, mais on n'est pas dupe, l'étudiant sait qu'il va y avoir une évaluation.

Pour moi, mon rôle, quand je vais voir l'étudiant, c'est de l'aider quoi. Si c'est vraiment pas d'observer les choses comme c'est comme ça et voilà j'observe je fais mon rapport et voilà quoi. Donc c'est vraiment dans le but... je vais le voir... d'ailleurs j'essaie de pas aller trop tard dans le stage en espérant, sans prétention, mais que ma visite va peut-être le relancer ou va peut-être mettre le doigt sur un point à améliorer qui va faire que la suite de son stage va mieux se passer. Parfois aussi, c'est aussi décanter parfois des problèmes de relation entre le maître de sage et l'étudiant, essayer d'apaiser parfois les choses. Donc c'est vrai que c'est dans cette optique-là qu'on fonctionne...

I : Ici pour conclure, donc je reviens un petit peu sur ce cheminement de l'observation vu que c'est l'objet de notre rencontre...

Si entre tes débuts et maintenant il y a peut-être des étapes où sur la construction de ton observation, de ton expérience en tant que superviseur qui va observer les étudiants, est ce que il y a comme ça des étapes ?

Je te laisse le temps... Est-ce qu'il y a des moments où tu t'es dit « Ah, mais maintenant je fais comme ça, ... »

R : Oui, il y a une chose donc... ça c'est assez marqué : que je pars plus de l'étudiant maintenant.

I : OK

R : Donc en fait, je suis contente quand je sors de l'entrevue quand j'ai dit le moins possible quoi en fait.

I : OK

R : Donc, et ça c'est pour moi, c'est une petite victoire... Quand l'étudiant est arrivé à mettre les mots et le doigt sur ce qui posait problème, ce qui devrait améliorer et que je suis là pour un petit peu l'aider à mettre des mots ou le pousser dans ses derniers retranchements pour trouver d'autres solutions. Mais que je n'arrive pas en disant « Voilà, ça, ça ne va pas, tu devrais faire ça...etc. Et au début, j'étais peut-être un peu plus dans la transmission de ce que j'avais observé, oui.

I : En fait plus directive.... Et justement par rapport à ce que tu as observé ? Est-ce que tu vois aussi une évolution dans tout ce que tu as observé ? Comment est-ce que tu remets de l'ordre dans tout ça au début et maintenant ? Dans le fait où tout à l'heure tu disais oui, c'est vraiment le défi de faire attention à tout ça. Est-ce qu'il y a des moments clés comme ça ? En y repensant, en disant Ah oui, mais à tel moment, au début je faisais ça, puis après il y a eu cette étape-là...

R : Euh, j'ai toujours été très laborieuse, mais ça, ça me définit... Donc en fait par rapport au fait de mettre de l'ordre plus dans mes notes.

I : Tout à l'heure tu disais, maintenant je suis plus rapide... Quels sont, quelle est l'évolution ?

R : Oui l' évolution c'est déjà d'avoir un ordi avec moi. Au début c'était pas super bien vu dans les écoles, mais maintenant ça va. Et donc alors et bien, j'ai mon petit rapport avec mes cases et je je vais déjà mettre au bon endroit les informations, donc, ça les trie un peu, si tu veux...

I : D'accord ?

R : ça aide déjà à les trier... Voilà, mais je sors de là avec des notes dans tous les sens que je dois alors restructurer moi en fonction alors aussi du rendez-vous avec l'étudiant. Et donc parfois, l'étudiant... l'entretien avec l'étudiant m'aide à mettre de l'ordre en fait parce que l'étudiant lui-même, parfois, met l'accent sur un point et je me dis mais oui, c'est ça en fait qui pose vraiment problème... Voilà...

I : Donc tu te nourris ... Dans ton rapport, tu te nourris aussi de cet échange avec l'étudiant pour le construire ?

R : Voilà. Oui, oui, oui, oui, oui. Oui, parfois je le recomplète un peu ou parfois je change d'avis. Ça m'est déjà arrivé d'observer certaines choses. Et puis j'en parle à l'étudiant et il me dit «oui, mais vous savez, ma maître de stage me demande de faire comme ceci ou elle m'a dit que les étudiants, les élèves n'acceptaient pas telle façon de faire ». Et là et bien voilà, je me dis OK moi, je n'avais pas perçu ça...

I : C'est comme tout à l'heure quand on se disait on s'adaptait un petit peu au contexte de l'école, aux réalités de l'étudiant et bien, ça peut rentrer là-dedans.

R : Ouais, ouais. Tout à fait, sinon par rapport à l'évolution, mais je vais dire c'est vraiment petit à petit. J'ai toujours fonctionné sur base d'un rapport comme ça. Maintenant avec les collègues on a quand même fait un gros effort d'explicitation quand même au niveau des critères et en discuter. On en a quand même discuté ensemble. Qu'au début, et bien je faisais un peu par tâtonnement et au feeling et d'après mes lectures. Pour ça, le CAPAES m'a quand même bien aidé. Voilà, j'aurais fait un travail sur le transfert et donc j'ai dû me plonger dans la, par exemple dans l'approche constructiviste. Et ça, ça c'est quelque chose qui m'a quand même pas mal aidé à aussi guider les étudiants. Mais c'est vrai que ça, c'est énormément de facteurs différents.

I : Et cette approche constructiviste est partagée ici au sein de l'équipe ?

R : Oui, disons que je sens que les pédagogues bon insistent sur le fait qu'il y a pas que le constructivisme. Donc l'auto-socioconstructivisme,... mais oui les étudiants sont bien au courant. Voilà....

I : Et bien un tout grand merci. D'avoir joué le jeu.

I : Voilà alors pour vous présenter, ce que je vous propose, c'est de vous présenter donc votre parcours. Professionnel, depuis quand est-ce que vous êtes à l'Henallux ? Quelle est votre charge horaire ici à l'Henallux en tant que superviseuse aussi de stage, depuis combien de temps vous le faites ?

R : Je suis donc psychopédagogue de formation diplômée en 89, du temps où on pouvait se former en tant que psychopédagogue en formation initiale à l'UCL donc je ne suis pas institutrice où régente à la base.

Alors, après ma diplomation, j'ai travaillé un an au centre PMS. Comme conseillère. Puis j'ai travaillé un tout petit peu à l'UCL sur des projets de recherche. Puis j'ai été engagée aux facultés, à Namur, au département éducation et technologie où j'ai travaillé aussi sur des contrats de recherche, donc jamais en tant qu'assistante, ... sur des contrats de recherche. Puis je trouvais que j'y avais fait mon temps en ayant beaucoup appris, mais je trouvais que la recherche était un peu stérile et j'avais envie d'être plus utile, alors j'ai été travailler à la FOCEF, à Liège. Au Conseil central, ça s'appelait comme ça à l'époque. Et puis j'ai, je suis arrivée à Malonne en 96, engagée pour accompagner un projet numérique qui avait été enfin qui, qui demandait d'être développé dans les 3 écoles ici, donc primaire, secondaire et supérieure. Et donc j'y ai travaillé 2-3 ans et puis j'ai eu la possibilité d'avoir des heures de cours, ce que j'ai évidemment fait et... d'assurer en même temps la coordination des régendas français et sciences humaines de Malonne: ça, c'était en 2001.

I: Ok

R: Voilà et depuis lors, et bien j'ai des cours et de la supervision de stage donc ça fait plus de 20 ans maintenant que j'accompagne des étudiants. Mais en sachant que cette place s'est faite de plus en plus importante au au fil du temps parce que j'ai aussi eu des cours de psychopéda et donc ça prenait tout son sens de faire, de faire les 2 en même temps... est-ce que j'ai répondu à toutes vos questions?

I: Oui, oui... Et alors, comment se passent les stages ici dans la section pour les troisièmes? Comment est-ce qu'ils sont organisés ?

R : Alors les. Étudiants ont 10 semaines de stage, après c'était en 3e qui se répartissent en: une semaine dans l'enseignement spécialisé et 9 semaines dans l'enseignement ordinaire. Avec un stage de 4 puis 5 semaines ou 5 puis 4 semaines en fonction du calendrier. Alors chacun des stages, sauf celui pour le spécialisé, est précédé d'une semaine de préparation où les étudiants rencontrent les superviseurs et leur maître de stage pour essayer d'ajuster au mieux la commande qu'ils ont reçue. Et il y a aussi 2 journées d'observation préalables aux stages qui sont prévues encore en amont.

I: Ok

R: Alors pour le spécialisé, il y a pas vraiment de journées inscrites au calendrier, mais les étudiants de 3e ont une session en janvier beaucoup plus légère que les autres, et donc pendant que les autres sont encore en examen, ils préparent leur stage du spécialisé qui prend place fin janvier.

I: OK, donc il y a également les 2 jours d'observation en école à ce moment-là?

R : Un ou 2, mais ça enfin c'est un stage où ils font plus. Enfin il y a pas des jours fixés au calendrier, ils le font quand c'est possible pour les écoles et pour eux de le faire...

I: OK... , mais ils doivent le faire sur l'année, ils doivent se le programmer sur l'année?.

R: Bien sûr.

I: Et alors, quelles sont les spécificités des stages en 3e ?

R: La question est ouverte expressément, je suppose... Alors les spécificités, c'est que... Ma lecture est que au dernier stage de 3e, c'est comme s'ils étaient prêts à entrer dans le métier puisque et bien ils n'auront plus de formation initiale. En sachant que tout n'est évidemment pas parfait, mais que et bien ils vont apprendre tout au long de leur vie. Mais il faut que les bases que l'on a déterminées en équipe comme étant des compétences attendues pour un étudiant de 3e soient atteintes.

I: Et justement toutes ces compétences déterminées en équipe, il y a un cadre de référence qui est lié à ces stages? Est-ce que sur l'organisation des stages? Est-ce qu'il y a une charte de stage ? Est-ce que...?

R: Il y a tout un vademécum de stages avec tout ce qui...

I: À destination des étudiants?

R: Des étudiants, oui! Et pour une partie pour les maîtres de stage, parce que tout ne les concerne pas. Où sont décrits tous les attendus, toutes les toutes les règles, etc. Concernant le stage, ce qui est attendu avant le stage, pendant le stage, après le stage, comment on calcule la note de stage... Enfin tout a été écrit...

I: Ce document existe pour les superviseurs aussi?

R: Oui, bien sûr...

I: Oui, mais je veux dire, c'est pour les? 2 étudiants et superviseurs ou c'est distinct ?

R: Et bien, le même document qui est à destination des deux publics.

I: Mais il n'y a pas de mode d'emploi, de charte du superviseur ou autre?

R: Non

I: Et une formation à destination des superviseurs?

R: Non plus, et c'est bien regrettable parce que évidemment, en fonction de qui on est, de nos points d'attention, évidemment, l'étudiant n'est pas évalué de la même façon par chacun des superviseurs.

I: Tout le monde peut être superviseur?

R: Alors au régenda, ce ne sont que les psychopédagogues et les didacticiens qui sont superviseurs, pas les profs de cours, je dirais un peu connexes.

I: Mais tous les didacticiens sont superviseurs, ils doivent tous aller voir des étudiants?

R: Ouais,

I: OK, d'accord. Et vous, est-ce que vous avez suivi une formation spécifique en lien avec ce rôle de superviseur de stage ?

R: Non!

I: Jamais dans votre carrière ou des petits modules ou ... Est-ce qu'il n'y a pas eu des journées de formation organisées ici au sein de de l'institution?

R: Alors il y a eu des rencontres de maître de stage. Enfin c'était pas pour me former moi. Dans ma tâche de coordination, c'est vrai que j'y ai travaillé, mais plus pour essayer de créer un esprit d'équipe et de collaboration, mais ça n'a jamais fonctionné beaucoup...

I: OK...

Voilà alors ici pour mener la suite... La première partie de l'entretien on voulait se lancer dans l'instruction sosie. Donc l'idée, c'est de se remémorer un moment, une dernière

observation de stagiaire, ici dernièrement... un étudiant de 3e année. Et de laisser revenir vraiment cette situation et de me l'expliquer dans les grandes lignes. Et après m'amener moi à vous remplacer, à être votre sosie pour vivre cette situation-là.

Donc la première idée c'est d'abord voilà, est-ce que vous avez une idée de situation que vous pouvez me décrire dans les grandes lignes?

R: Faudrait que je repense aux dernières visites de stages d'étudiants...

I: Prenez le temps, ... Prends le temps!

R: Je vais prendre si vous voulez bien mon ordi parce que j'ai la liste des étudiants que j'étais allée voir.

I: Oui.

R: Alors il faut pas forcément sélectionner quelque chose qui s'est bien ou mal passé ?

I: Non, non, non, ... c'est vraiment une situation vécue en stage et pour laquelle je vais prendre ton rôle. Et donc tu viendras à me guider.

R: Alors, mais j'en ai vu des 3e, j'en ai vu 4.

Oui... bah voilà. Un étudiant que je suis allé voir en stage ici au mois de novembre, étudiant de 3e en sciences humaines.

I: D'accord,

R: Voilà.

I: Et quelles sont donc les grandes étapes de cette visite ? Comment est-ce que ça s'est déroulé?

R: Alors, ... c'était à Arlon. Donc j'ai vu l'étudiant à la salle des profs, parce que j'aime bien de prévenir que j'arrive. Et donc il était là avec ses maîtres de stage qui m'ont dit tout le bien qu'il pensait d'eux, etc. Et donc j'ai annoncé à l'étudiant que j'allais rester 2 h, parce que tant qu'à faire un déplacement pareil, je resterai 2 h. Et donc je l'ai vu pour une leçon en sciences sociales et une autre en histoire.

I: Deux heures de suite?

R: Oui, c'était 2 h de suite.

I: Donc à ce moment-là tu as rencontré 2 maîtres de stage différents ou c'était le même ?

R: C'était le même maître de stage qui l'accompagnait dans les 2 disciplines, puisque les maîtres de stage sont aussi des régents qui sont formés pour ces différentes disciplines. C'était le même.

I: Alors, est-ce que tu pourrais m'expliquer là au moment où tu arrives en classe, étape par étape, ce que je dois faire ? Donc je suis toi... Et donc ce que je dois faire, ce que je dois regarder, ce à quoi je dois être attentive, ce que je dois écrire.

Donc voilà, si tu veux bien te prêter au jeu?

R: Alors... En arrivant en classe, et bien la première chose c'est de savoir où se poser parce que il y a parfois pas assez de place pour tous les élèves donc je vais parler en "je" parce que je sais pas parler en autre chose...

I: Tu peux me guider. C'est comme si j'étais toi.

R: C'est comme si je t'expliquais comment ?

I: Donc en fait tu dois me guider à mener cette mission parce que je dois te remplacer. Donc je dois te remplacer... Donc voilà, "tu cherches ta place"...

R: Voilà donc je demande au maître de stage. Enfin, tu demanderas au maître de stage où tu peux t'installer. Et puis, et bien si l'étudiant ne présente pas sa farde de didactique spontanément,

il faut lui faire signe que tu attends ces documents parce que c'est une des choses qu'il sait qu'il doit faire quand le superviseur arrive: c'est apporter sa farde. Par facilité, tu peux lui demander de te l'ouvrir à l'endroit où il est aujourd'hui pour ne pas passer ton temps à fouiller dans toute la farde, parce que parfois c'est un peu "peu organisé", voilà. Puis être attentive à la manière dont il débute sa leçon avec ses élèves.

I: À quoi est-ce que je dois être ?

R: À la prise de contact et à la relation qu'il établit avec les élèves. Est-ce qu'il commence par un sec journal de classe ou est-ce que il dit bonjour ? Il demande brièvement comment ça va ? Voilà et puis le sens qu'il va donner à la leçon du jour. Donc est-ce qu'il la met en lien avec ce qui était fait précédemment. Si c'est un nouveau chapitre, est-ce que il l'introduit de manière à essayer de donner du sens, si pas de motiver les élèves, mais au moins de leur expliquer à quoi ça va.

I: Qu'est-ce qui va me permettre de m'en rendre compte ?

R: Et bien, la manière dont il va présenter les choses. si il dit prenez prenez votre dossier ou bien je vous distribue un dossier sans sans introduction. Bah il y a pas de sens qui est donné. Par contre si il dit on va travailler tel aspect parce que c'est en lien avec ce qui a précédé ou parce que ça va vous être utile à ceci, cela bah ça prend déjà un peu plus de sens.

I: Ok, donc je dois vraiment être attentive à tous ces éléments-là ?

R: Au sens qu'il va donner à, enfin à la séquence ou à la leçon, en tout cas qu'il va donner aujourd'hui et les liens à faire avec ce qui a précédé, et en fin de leçon avec ce qui va suivre puisque. Et puis ... la manière, moi, enfin ce qu'il...

I: Et je dois prendre note? Je vais poser des questions dans le souci de bien faire...

R: Ouais, ouais. Oui, il faut prendre note.

I: Ok. Qu'est-ce que je dois noter ?

R: La description de ce qui se passe. Pour en avoir une, une trace, parce que sinon on finit par confondre ce qui s'est passé dans une, dans une classe, dans une autre pour pouvoir en en rendre compte et pouvoir après suggérer des choses à l'étudiant lors du débriefing en disant Bah tu as procédé comme ceci, pourquoi as-tu fait comme ça ? Pourquoi n'as tu pas inversé les étapes ? Par exemple, pourquoi n'as tu pas expliqué telle chose ? Et donc sans traces écrites, c'est un peu compliqué.

I: Il y a un canevas, il y a quelque chose sur quoi je peux me baser?

R: Alors il y a un un canevas, mais qui se base sur la grille d'évaluation donnée au maître de stage, avec 4 rubriques. Une ce qui s'appelle "exigence professionnelle", dans laquelle on note tout ce qui a trait aux préparations de leçons, aux documents fournis aux élèves, à l'expression orale, à l'expression écrite, au mode de communication, etc. Puis il y a une autre rubrique liée à tout ce qui concerne les contenus. Que moi, en tant que psychopédagogue, j'évalue très peu parce que ce n'est pas ma de ma compétence donc.

I: Dans quel sens ?

R: Mais que ... par exemple, je peux repérer si des contenus sont justes ou faux dans les grandes lignes, mais je ne peux pas aller dans la finesse d'un didacticien sur une méthodologie particulière. Donc ça, ça, ça. Enfin s'il y a des grosses boulettes, évidemment ça je peux le repérer, mais...

I: Alors sur quoi est-ce que je dois... Si je ne dois pas faire attention à cet aspect didactique, à quoi est-ce que je dois faire attention ?

R: Alors une 3e rubrique, c'est la rubrique méthode. C'est surtout là que le psychopédagogue évidemment est attentif. Alors là c'est Ben ce qui est prôné c'est quand même d'utiliser des méthodologies variées même durant 1 h de cours, de pas faire de l'oral collectif pendant toute l'heure ou des questions-réponses avec des feuilles élèves...

I: OK. Et sur quoi est-ce que je me base pour juger ça, pour voir, est-ce qu'il le fait ?

R: Alors il y a sa préparation de leçons dans laquelle il doit décrire le procédé qu'il va, enfin les procédés qu'il va utiliser, et il y a les documents qu'il fournit aux élèves. Et donc c'est pour ça que sa farde de stage est importante à voir dès le début. Parce que l'idée c'est pas d'avoir le nez plongé dans la farde pendant 50 min, mais de pouvoir avoir le repère quand même de et de savoir si ça a été prévu ou s'il a l'air d'improviser complètement et donc jusqu'à quel point de finesse ça a été préparé.

I: Et par rapport à la méthode, est-ce qu'il y a des attendus particuliers ? Sur quels critères est-ce que je vais pouvoir me dire c'est acquis ou c'est insuffisant ?

R: À partir du ... enfin à partir du moment où, en tant que Psychopéda, il nous fait des questions-réponses pendant 50 min, sans avoir donné de sens, sans traiter les réponses. Parce que enfin, les étudiants donnent souvent des tas de documents aux élèves, on montre un document, ils doivent lire le document, doivent analyser documents, on pose une question et mettre une réponse. Et puis on ne fait jamais rien avec tout ça. Donc qu'on pose de temps en temps une question, OK, mais qu'on les traite après pour en sortir de l'information. Donc si ça n'est pas présent, c'est pas c'est pas atteint, en tout cas pour un étudiant de fin de 3e.

I: Et ça, c'est je peux exiger ça parce que je l'ai vu pendant mes cours à moi?.

R: Ben oui, ça a été travaillé pendant les cours, oui avec toi en tant que Psychopéda et à la... avec les profs de de branches aussi, qui eux ne prônent évidemment pas le magistral, le transmissif et donc voilà. Donc il y a une variété de modalités, de méthodes qui sont à mettre en place. Et des activités participatives pour les élèves en tout cas où sont en activité.

I: Donc je dois aussi être au clair avec ce qui se fait chez mes collègues didacticiens et comment ça, comment on organise ça ?

R: Ben alors ... on se connaît depuis depuis très longtemps et donc on travaille aussi pour la section sciences humaines dans un ce qu'on appelle un labo créatif où on est souvent plusieurs à donner cours en même temps et donc on se voit travailler. Et donc on sait aussi par la force des choses ce qui est demandé par un collègue, demandé par un autre et ce sur quoi il insiste. Mais c'est sûr que c'est quand même une psychopéda surtout qui influe là-dessus.

I: Donc, je dois vraiment être attentive à tous ces éléments méthodologiques liés au cours de de péda depuis depuis son entrée on va dire, dans le cursus, dans la formation initiale. Et alors tout à l'heure, on évoquait la grille avec les différents éléments....

R: Je ne l'ai pas fini d'ailleurs... il y a une 4e rubrique. Ouais, la rubrique qui est qui est relation ? Oui, relation au groupe et relation aux élèves en particulier. Et donc là ce qui est intéressant c'est de voir si l'étudiant gère le groupe ou s'il n'arrive pas à gérer le groupe. S'il fait des apartés tout le temps, s'il ne s'occupe que d'un élève à la fois, donc est-ce qu'il a une gestion globale du groupe et puis aussi comment est-ce qu'il interagit avec des élèves en particulier ?

I: Et et là, sur quoi je me base pour me positionner par rapport à sa pratique, par rapport à ce que j'observe ?

R: Ben tu te bases sur sur l'attention que les élèves peuvent avoir par rapport aux consignes

données, aux modalités de travail, etc. Est-ce qu'ils sont à la tâche, pas la tâche? Est-ce que s'ils s'en écartent, le stagiaire remet de l'ordre, ou en tout cas rappelle à l'ordre, etc... Et par rapport aux élèves, est-ce que le mode de relation est gentil, bienveillant, encourageant ou est-ce que c'est plutôt brutal ?

I: Et tous ces éléments que tu évoques... Je dois les connaître? ça vient d'où ? Est-ce que je suis censée le savoir et à quel moment ...

R: Dans la grille d'évaluation du maître de stage, tous ces éléments sont détaillés et donc il y a toute une série d'items à propos desquels on demande que le maître de stage se positionne. La grille du superviseur ne reprend que les rubriques, mais les items font partie de ce qu'il a en tête quand il observe l'étudiant.

I: Et ce qu'il a en tête. Donc ça vient de cette grille-là, ou il faut aussi tenir compte de ce qui a été évoqué pendant les cours, est-ce que... ?

R: Ah c'est sûr que. Enfin moi je suis pas forcément à tous, à tous les cours, mais il y a par exemple des cours de technique, de gestion groupe, de psycho, de la relation. Moi je ne sais pas trop ce qui s'y dit. Je peux imaginer qu'il s'y dit des choses qui vont dans le sens de...

I: Donc je me base vraiment sur cette grille qui est donnée au maître de stage?

R: Oui et forcément de ce que tu fais dans tes cours. Si tu leur enseignes des choses, il faut essayer de retrouver ces choses. Voilà, maintenant il y a aussi des situations dans lesquelles on est parfois amené à se dire "Oh là là c'est impossible à gérer quoi, je ferais pas mieux que l'étudiant" et donc il est dans la survie et peut être qu'il est un peu brutal, mais s'il fait pas ça, il va pas s'en sortir. Enfin donc il y a quand même aussi.

I: Donc aussi, le regard s'ajuste entre guillemets, s'adapte en fonction de la situation de l'élève ou du contexte de stage?

R: En fonction du contexte de stage...

I: Donc ... je prends note donc de tout ce que je vois. Je décris. Quand j'écris, et bien je me fie à chaque rubrique. Et est-ce qu'il y a d'autres informations, des éléments que tu juges importants à me transmettre pour que je puisse être ton réel sosie, faire vraiment comme toi?

R: Donc décrire ce qui se passe est une première étape. La 2e est de pouvoir écrire aussi et après relater à l'étudiant les points qui sont interpellant par rapport à sa pratique ou en tout cas à la cohérence avec les apprentissages qu'il a pu faire. Et donc il y a parfois des choses où on s'est dit, mais enfin ça va tout à fait à l'encontre de ce qui a été enseigné, demandé, etc, et donc attirer l'attention là-dessus, d'accord.

I: Autre chose?

R: Là comme ça? Non

I: Donc tout à l'heure, tu me guidais, je m'installe, je prends note.

R: Tu prends note ? Bah oui puis la leçon se passe évidemment et on n'intervient pas pendant.

I: Donc je ne dois pas intervenir...

R: Mais non, non,

I: Oui, j'ai fait exprès (rire)

R: Peut-être tu peux demander si tu sens que ça se fait au maître de stage comment se passe le stage pour avoir un feedback, mais c'est pas obligatoire. Il y a parfois des maîtres de stage qui s'installent loin et donc on comprend qu'ils veulent te laisser tranquille et donc c'est très bien. Il y en a d'autres, par contre, tu vas rencontrer des anciens que tu connais, avec qui tu vas papoter à qui parfois tu devras dire "laisse-moi écouter la leçon, sinon ça va pas être possible".

Et puis bah la leçon se termine, il faut regarder aussi comment elle se termine. Est-ce que la cloche sonne ? Et puis tout le monde remballé et donc le stagiaire n'est plus à bord.

I: Et là, à quoi est-ce que je dois faire ?

R: La manière dont il clôture sa leçon, tout comme il l'a commencée, comment est-ce qu'il la termine ?

I: D'accord...

R: Donc... il suffit parfois d'une phrase ou deux pour dire "et bien voilà le topo de ce qu'on a fait aujourd'hui... et la prochaine fois", mais, mais pas tous les élèves qui remballent alors que le prof n'a pas dit qu'ils pouvaient.

I: Ok. Bah voilà donc le premier exercice est clôturé

R: Ok.

I: Je vais passer plutôt à des questions un peu plus plus générales on va dire. Donc à tes débuts, quand tu as fait tes premières supervisions qu'est-ce que c'était que pour toi, aller observer les stagiaires ?

R: C'était très stressant. Parce que je ne suis pas, je n'ai pas de formation initiale comme eux, quoi, ni d'institut comme eux. Donc au début, je savais enfin si j'avais mes éléments théoriques à moi, mais au niveau de la pratique de classe, je n'y connaissais honnêtement pas grand chose et donc j'étais sans doute peut-être moins... J'avais l'œil sans doute beaucoup moins aiguisé que maintenant parce que il y a, il y a quand même... maintenant quand je vais en en visite de stage, après 1/4 d'heure, je pourrais quitter la classe parce que j'ai vu ce que je pense va se passer durant durant la suite parce que les étudiants, certains en tout cas, sont tellement prévisibles et routiniers que bah voilà, les choses vont se passer comme ça durant l'heure.

I: Et justement, entre le début et maintenant, donc maintenant tu as un œil beaucoup plus aiguisé... Entre le début et maintenant, est-ce que il y a eu des étapes? Est-ce que tu te souviens des étapes alternatives ou tu t'es où chaque fois tu t'es dit "Ah, mais ça maintenant, je ferai plus attention à ça... Voilà, est-ce qu'il y a des étapes comme ça ?

R: Le déclencheur de ça, ça a été que j'ai eu, j'ai été responsable des cours d'AFP en première avec les étudiants et donc quand j'allais les voir en stage, j'étais aussi plus légitime par rapport à eux parce qu'on l'avait travaillé au cours. Avant, j'étais un superviseur qu'ils ne connaissaient pas spécialement et donc.

I: Et donc toi, ton observation, tu estimes qu'elle s'est construite au fil des années? Avec des moments-clés?

R: Ouf des moments clés?... Je serais incapable d'identifier s'il y en a eu.

I: Et cette observation, elle repose sur quoi est-ce qu'il y a... Quelles sont tes références ?

R: Oh là là. Genre théorique et tout ça non ?

I: Non de manière générale... voilà comme tout à l'heure tu disais "bah oui moi je regarde quand même quand j'observe, j'observe s'il utilise ce qu'on a fait en classe, etc". Y a-t-il d'autres choses à regarder hormis ce qui a été fait en classe?

R: Oui dire que ce qui est fait en classe c'est très restrictif parce que il se passe plein d'autres choses. Oui oui, mais je pense que il y a aussi les éléments entendus par des collègues dans le cadre d'autres cours. On glane quand même des choses ou des collègues qui disent "Ah, je leur ai-je leur ai enseigné telle chose" et donc voir s'ils le mettent en pratique, comment ils le mettent en pratique, ce qui est parfois une réussite, parfois n'est pas forcément une réussite, puis ça peut être rapport aux collègues quand on en discute en évaluation de stage et puis, voilà ce genre de

choses...

I: Et donc, toi, ton observation, tu l'as construite au fur et à mesure par toi-même?

R: oui, et bien sur la pratique et sur mes expériences aussi de visite de stage en fait.

I: Sur la pratique, sur quelle pratique ?

R: Sur la pratique des visites. Parce qu'à chaque fois qu'on va faire une enfin, pas à chaque fois, faut pas exagérer. Mais depuis le temps que j'en fais en fait la, la pratique de classe se construit au fur et à mesure. Maintenant, ce n'est jamais que de la pratique de stagiaires, mais j'en apprends un peu plus chaque fois. Donc une classe secondaire dans tel milieu socio-économique, etc, ce n'est plus une découverte pour moi. Je sais un peu à quoi m'attendre quand je vais dans telle école, dans telle classe ou dans telle école dans telle classe. Ça, c'est une première chose. Des maîtres de stage, j'en rencontre aussi de différents ordres, des maîtres de stage qui sont enfin d'excellents accompagnateurs, qui prennent leur rôle vraiment au sérieux, à Coeur etc... Et de l'autre côté des maîtres de stages, mais qui ont complètement démissionné quoi et qui sont... enfin, qui n'enseigne pas, je sais pas ce qu'ils font, mais... Et donc voir tout ça, ça permet aussi d'avoir un paysage, un peu d'une partie de l'enseignement secondaire. Et de la manière de procéder, en tout cas des des stagiaires.

I: Et alors donc, est-ce qu'on pourrait se dire que ce que tu observes, donc ton observation du stagiaire, les éléments que tu observais à l'époque et maintenant ne sont plus les mêmes?

R: Il y a des choses qui restent les mêmes, je dirais plus les choses liées aux préparations, c'est parce que ce sont des choses factuelles...

I: À quoi es-tu particulièrement attentive quand tu vas voir un étudiant ?

R: Essentiellement à la manière dont il introduit sa leçon, au sens qu'il donne. Parce que c'est vraiment ça, je pense, qui est un nœud important pour les élèves qui subissent pendant 7 h ou 8 h par jour des documents à lire avec des questions-réponses. Moi, je ne peux plus de voir ça. Les élèves sont d'une gentillesse et d'une docilité, que je ne comprends même pas parce qu'on les décrit parfois comme étant horribles. En fait, ils sont braves comme tout. Donc ça, et aussi le fait que l'étudiant, et je le leur dis souvent, j'estime que son travail a été fait en amont et qu'une fois qu'il est en classe, il fait le chef d'orchestre, mais il ne joue plus de musique, donc ce n'est plus lui qui travaille. Donc ça, ce sont les points qui m'importent et puis la manière dont ils terminent proprement les choses et qui laissent une perspective sur la suite.

I: Ce point-là, tu penses qu'ils ont évolué au fur et à mesure des années, tu tu observais aussi ça à tes débuts?

R: Moins je pense....

I: Qu'est-ce qui a changé..., qu'est-ce que tu observais au début ?

R: J'observais... Ce qui m'importait plus, c'est qu'il arrive à gérer les choses et qu'il arrive là où il pensait que il devait en arriver en fonction de sa préparation. Mais j'étais moins critique sur la manière dont il y arrivait,

I: d'accord, et alors aussi est-ce que ton observation tes attendus sont les mêmes pour tous les étudiants? Tu regardes la même chose chez chaque étudiant où il y a une certaine différenciation qui se fait?... ou tu tiens compte d'une certaine singularité d'étudiant ou pas ? Dans quelle mesure si c'est oui...

R: Alors ce qu'il y a c'est qu'ils sont pas tellement nombreux, donc je les connais bien, enfin on les connaît tous bien...

I: Oui, mais justement, le fait de bien les connaître, c'est un peu plus intéressant.

R: Oui, et donc ce serait malhonnête de dire que on les traite tous de la même façon, ce n'est pas vrai. Il y en a par exemple, je pense à une étudiante à son premier stage de 2e., de mon point de vue, elle était déjà presque prête à être diplômée. Elle était magique cette fille en classe. Donc à mon avis, sa marge de progression n'a plus été énorme. Il y a par contre d'autres étudiants, et bien j'ai vu une progression à chaque fois... j'essaie qu'au dernier stage, je les regarde tous de la même façon parce que la question que je me posais quand mes enfants étaient plus jeunes, c'est ce que je voudrais de ce prof-là pour mes enfants ? Et si la réponse était non, c'est mauvais! Voilà, c'est pas très critérié comme histoire, mais c'est quand même une impression. On se dit "Ah non celui-là, pas possible quoi". Et c'est presque un cas de conscience, on se dit on peut pas diplômer un pareil, et alors ce qui est parfois embêtant, c'est que le maître de stage, lui, il est tout content.

Et donc là aussi c'est un peu problématique. Et on arrête pas de dire aux étudiants qu'on évalue pas forcément les mêmes choses que le maître de stage, même si la grille est la même parce que les objets d'attention restent un peu les mêmes. Et lui il voit sur la durée. Nous on regarde d'autres choses, parfois de manière plus approfondie. Voilà et donc donc je peux pas garantir que je sois d'une impartialité totale,...

I: C'est humain

R: bien sûr.

I: Et alors quand, vous vous retrouvez entre collègues et que vous échangez justement sur ces moments d'observation des stagiaires, qu'est-ce qui est partagé par l'ensemble de l'équipe ?

R: Alors ça, ça a un peu changé au fil du temps. Les retours de stage se faisaient auparavant, quand je dis auparavant, c'est jusqu'à il y a 3 ans... se faisaient, on dirait en coloc singulier singulier avec l'étudiant où les superviseurs qui l'avaient vu en stage et l'étudiant se partageaient des choses. Puis cette pratique était abandonnée. Je ne sais pas parce que je pense que plus personne ne l'a organisée. Voilà, j'ai quitté la coordi, moi, il y a 3 ans et la personne qui a suivi ne l'a plus fait. Et donc donc il y a plus ça. Et il n'y a plus non plus de d'échanges entre collègues concernant les stagiaires. On a une réunion d'évaluation, mais c'est une accumulation de chiffres et donc il ne se dit pas grand chose, ... donc ça c'est vraiment quelque chose qui s'est appauvri au fil du temps.

I: Et ici avec tes collègues de psychopéda, lors de vos échanges, est-ce que vous êtes d'accord sur certains éléments? Est-ce que vous vous rendez-compte que vous êtes tous attentifs à la même chose?

R: Non, on n'est pas attentif à la même chose et les étudiants le savent pertinemment bien parce que ils savent que quand je vais les voir, je ne vais pas regarder la même chose que mes collègues.

I: Et il y a déjà eu des discussions, des échanges par rapport à ça? et cette différence se marque à quel niveau?

R: Par exemple, mais c'est en fonction des enseignements qu'on leur donne les uns et les autres. En fait, il y a une collègue par exemple, qui est en charge davantage de tout ce qui concerne la gestion de groupe donc elle son focus, elle est sur la méthodologie et la gestion du groupe essentiellement. Je dis pas qu'elle regarde pas autre chose. L'essentiel. Voilà oui.

I: Ça, c'est donc pas rapport à ses cours... et quand elle va les voir?

R: Ah Ben je ne sais pas ce qu'elle regarde moi. C'est difficile de savoir. J'avais demandé moi à plusieurs reprises à l'époque. On se concerte entre psychopéda d'abord pour savoir comment

on les accompagne en supervision avant de partir en stage et puis après le stage, et qu'est ce qu'on va regarder etc... ça n'a jamais pris. Je ne sais pas trop pour quelles raisons, mais j'entends par les étudiants et et je vois bien en supervision. Ce sont toujours les mêmes qui vont chez untel ou chez untel ou chez untel parce que ça leur correspond peut-être mieux la manière de travailler de Madame machin plutôt que de Madame truc. Et quand ils viennent chez moi, ils savent que je vais être attentive à tel et tel et tel aspect qu'un autre collègue a d'autres.

I: Et quels sont les éléments que vos collègues vont regarder, sans savoir qui... Vous m'avez dit que votre collègue regardera en fonction de son expertise... ?

R: Mais très honnêtement, je serais bien en peine pour dire quelque chose à propos de ce que mes collègues demande ou observe hormis l'aspect dont dont j'ai parlé, là je peux parler de moi. Mais voilà, moi, ce qui m'intéresse, quand ils viennent en supervision, c'est qu'ils viennent avec des questions parce que la supervision n'est pas là pour que je contrôle s'ils ont travaillé, mais pour que je puisse les aider sur un point qui bloque...

I: Et qu'est ce qui a fait que tu t'es positionnée de cette manière ?

R: À ça, je pense, pour. Je veux pas faire de la PSYCHO à bon marché, mais en tant que coordinatrice, j'ai joué aux flics pendant 20 ans.

I: Donc c'est sur ton expérience, ton vécu ?

R: Ouais, et j'en ai eu marre de jouer aux flics et je me suis dit, mais finalement si ils viennent en supervision et que je vois qu'ils ont pas encore fait leur préparation, mais il leur reste 4 jours pour le faire. Ils sont en mesure de le faire pour 4 jours. De toute façon en visite de stage on va voir si c'est OK. Donc je préfère essayer de leur apporter des éléments utiles. Et depuis que je fais ça, je pense que les étudiants, ils remercient pour la supervision en disant "Ah ça m'a été utile, merci beaucoup". Tandis qu'avant ils venaient, ils étaient comme ça parce que voilà, on mettait des plus, des moins, des, des feux verts, des feux rouges, donc ça a changé le rapport au...

I: Et c'est c'est une initiative personnelle de dire "oui, maintenant, moi je vais mettre le focus sur ça parce que je me suis basée sur mon expérience de coordinatrice et maintenant je ne veux plus que ça arrive". Je me dis que je vais faire ça, car je sais que ça vaporter ses fruits.

R: . Oui, c'est moi toute seule. Voilà. Et d'ailleurs les étudiants remplissent un tableau partagé où ils s'inscrivent et je mets au-dessus de ma colonne: "Venez avec vos questions, bla, bla, bla" Et je prévois des plages de 45 min. J'ai des collègues qui mettent 20 min. Moi , en 20 min, je sais rien faire à part checker que c'est OK quoi. Mais si on veut enclencher une discussion et se donner des idées, etc

I: Ça c'est pour le l'avant-stage?

R: ouais, préparation de stage.

I: Voilà, et donc après il y a donc l'observation et alors le feed-back à chaud. Là, à ce moment-là, est-ce que tu te fixes lors de ce moment... J'aborde tel et tel point avec eux et lors de l'évaluation ce seront d'autres points. Quelle est ta ligne de conduite ?

R: Oui. Alors... Il n'y a plus maintenant que le débriefing à chaud puisqu'il n'y a plus de rencontre avec les étudiants à froid. Donc, quand l'étudiant mène 2 h de cours...

I: Excuse-moi... Et "à chaud", c'est toi et l'étudiant tête à tête ou il y a aussi le maître de stage?

R: Parfois il y a le maître de stage, ... moi je propose au maître de stage de rester. Alors je n'ai pas toujours une liberté de parole aussi grande en fonction du maître de stage.

I:D'où ma question...

R: Ouais...Mais donc voilà. Donc quand l'étudiant a 2 h d'affilée, mais que je ne reste qu'une heure parce que il va les mettre en production écrite ou que sais-je et que ça s'est bien passé. Il fait une pause en deux min, je lui dis "écoute, tout est OK, tu liras mon compte rendu" parce qu'on a encore d'un compte rendu écrit auquel étudiant a accès que je fais en général assez détaillé pour que celui soit utile. D'où la description quand même pour pouvoir se rappeler ce qui s'est passé... Si je pars entre deux heures et que ça s'est mal passé. Je dis que je qui pourra lire mon compte rendu et si que il veut qu'on se parle, on se verra. Mais je ne lui dis pas que j'ai trouvé que c'était pas bon parce que ça va le déstabiliser, que ça n'apporte rien. Et si ce n'est qu'une heure, et bien, en général, on peut se voir. Et donc je commence toujours par demander à l'étudiant comment il estime sa sa prestation et à chaud, c'est très compliqué qu'il qu'il y arrive. Voilà et puis bah je donne, ... je donne mon feedback qui est toujours fidèle à ce que je vais renvoyer par écrit après.

I: Ok... Donc il n'y a pas de distinction entre...

R: Il n'y aura pas de surprise avec mon compte-rendu écrit.

I: Et en quoi ton observation est propre à toi ? Est-ce que tout à l'heure tu évoquais ? Mais je fais attention au sens qu'il donne aux choses. Est-ce qu'on peut se dire que le sens donné aux apprentissages ça c'est propre à ton observation ? Il y a encore autre chose où tu te dis moi je fais attention à ça?

R: Ouais. Ben c'est c'est propre à mon observation, mais c'est aussi une demande qu'on fait aux étudiants, c'est d'être attentif à ça, hein ?

I: Oui, oui, mais je veux dire, voilà, c'est quelque chose à laquelle tu tu tiens, tu tu tu saurais dire pourquoi tu y tiens.

R: Oui, oui. Parce que je suis persuadée que que c'est un des facteurs qui favorisent l'apprentissage de percevoir le sens de ce qu'on apprend.

I: Et ça te vient d'où le fait que tu sois persuadée de ça ?

R: Bah ça me vient de mes lectures, de ma pratique du labo créatif qu'on a a mis en place parce que en fait ce labo a été mis en place il y a, je sais pas, 7 ans. Maintenant parce que il avait un un déficit de sens à la fois chez les étudiants et chez les les profs. OK, et donc ça a été créé pour redonner du plaisir à enseigner et à apprendre. Et donc je pense que ça vient de là essentiellement le sens, le lien entre les activités, on fait telle chose après telle autre, pourquoi est-ce qu'on le fait ? Donc ça... c'est enfin ça fait aussi partie du sens. Mais voilà, on met pas 2 activités l'une à côté de l'autre sans sans expliquer pourquoi, donc.

I: Oui, et donc toujours dans dans le même ordre d'idée, Quelles sont les valeurs sur lesquelles va porter ton regard durant l'observation ?

R: J'ai envie de dire un mot, mais c'est parce que je ne je ne peux plus l'entendre tellement nous l'a sorti. C'est le la bienveillance, mais.

I:OK. Mais la, oui, le mot a tendance. Oui alors la bienveillance. Mais pourquoi la bienveillance

R: Ouais, parce que l'étudiant qu'on visite est dans une situation délicate et difficile. Je l'ai vécue moi aussi et j'essaie toujours de me souvenir que c'est un moment M. Et donc je leur dis aussi, c'est une photographie que je viens prendre à un moment donné. Peut-être que je suis mal tombée, ça arrive. Peut-être que je suis bien tombée et tant mieux. Et que les autres leçons ne sont pas ne sont pas du même acabit, peu importe, mais je viens ici dans dans l'idée de d'observer, de te dire ce que j'ai vu et te donner des conseils, et mon inconfort vient dans le fait

que je dois aussi t'évaluer... c'est un peu notre mission à nous... Donc j'ai été ton prof de psychopéda donc je me m'attends quand même à avoir des effets de ce que je t'ai enseigné. Mais je vais devoir t'évaluer et donc je vais le faire, essayer de le faire de la manière la plus juste possible.

I:Oui. Et ça, c'est cette juste, cet équilibre, c'est parce que tu l'as vécu et tu te dis, il faut que je fasse attention à ça ou c'est un mot d'ordre dans l'école ?

R: Bah dans l'école, oui, j'espère que c'est un mot d'ordre. Oui, mais c'est tout le monde... Ça a sans doute été dit, mais ça fait partie un peu des non-dits et de la culture, je pense. De l'école, mais je sais que je suis quelqu'un d'exigeant, mais d'après ce que les étudiants disent de juste et donc j'essaie d'être juste.

I: Et pourquoi cette exigence ? D'où, si je peux me permettre cette exigence, pourquoi ? D'où est-ce qu'elle vient ?

R: Pour. Ah Ben j'ai toujours été comme ça, donc je suppose que ça doit s'expliquer.

I: Oui, mais donc c'était exigence fait partie de toi en fait, et donc c'est pour ça ...

R: Et les étudiants le savent bien. Et je te le disais, c'est toujours les mêmes qui viennent me voir en supervision. Je sais bien que ces étudiants-là c'est ça qu'ils cherchent. Ils ont pas envie de quelqu'un qui leur dit "Ouais t'as fait ton boulot, Je te signe ton papier."

I: Donc bienveillance, exigence,

R: Oui, idée aussi. Ils ont envie d'avoir, je pense, des idées qu'on qu'on qu'on les aide en fait plutôt que de les contrôler.

I: Oui donc tu es vraiment dans... on évoquait les valeurs ... donc aussi l'aide.

R: Ah oui, bien sûr. Oui. Oui. Oui, oui.

I: Oui c'est ça. Donc l'observation du stagiaire, c'est un moment d'être bienveillante. L'aider et alors lui donc lui amener des idées.

R: ouais ... Parce que enfin, quand je suis superviseur avant le stage, je reste le prof qui l'a aidé pendant les cours et donc je continue à l'aider. Pendant le stage quand je vais en visite, mon rôle change. Et donc j'aime bien contrebalancer ça en lui disant "Ben tu pourrais essayer ceci ou bien je te suggérerais de" plutôt que de dire "Bah je te mets 10 quoi".

I: Oui d'accord, OK, donc c'est c'est, c'est, c'est intéressant, c'est vraiment intéressant.

I: Donc je pense que... Cette question je l'ai déjà posée tout à l'heure parce que tu m'avais tendu la perche, c'était par rapport à cette transformation durant ta carrière... ? Comment est-ce que tu expliques cette transformation ? Donc, si j'ai bien compris, c'est plutôt parce que tu as acquis de l'expérience et que ton expérience de coordinatrice t'as aussi amené beaucoup de choses pour mener ce rôle de superviseuse de stagiaire ?

R: Bah pas tellement de superviseurs en fait, j'avais la tout ce qui est la gestion plus administrative. Et oui, plus rechercher les stages, trouver les stages, voir si tous les documents étant nord blablabla. Donc ça c'était vraiment une facette que j'appelle un peu flic, Et puis Ben, superviseur, Psychopéda, ça c'est autre chose. Mais tant que j'avais la double casquette je pense, pour les étudiants, c'était un peu difficile aussi.

I: Oui tu avais les 2 en même temps, OK d'accord.

R: Oui. Ben oui, ça ne fait que depuis 3 ans que je n'ai plus... Ceux qui arrivent, ceux même qui sont en 3e ne savent pas que j'ai été coordinatrice. Donc je suis une prof de psychopéda.

I: Donc est-ce qu'on pourrait se dire que justement ? Ton regard a changé depuis que tu n'es plus, que tu n'es plus coordinatrice pendant tes stages ou pas? quand tu vas voir les les

étudiants en stage?

R: Je ne sais pas si mon regard a changé.

I: Est-ce que ton regard porte sur autre chose? des dimensions différentes?...

R: Je suis peut-être libérée de tout ce qui est administratif et l'étudiant est en ordre ou pas. Ce n'est plus mon problème. Moi ce qui m'intéresse, c'est de voir sa leçon.

I: D'accord et et avant tu faisais peut-être le leadership.

R: Ben avant, quand je le voyais, je disais, tu sais, ton dossier n'est pas, n'est pas en ordre et tout ça.... Ça, maintenant, je m'en fous.

I: C'est ça... Donc il n'y a pas de lien. Voilà, c'est vraiment ce qu'on observe et le moment M comme on disait tout à l'heure.

R: oui. Ouais, c'est ça, ouais.

I: OK. Oui, mais ça, ça c'est c'est quand même intéressant de se dire...

R: Ah oui, je le vis beaucoup mieux maintenant parce que je suis libérée de cette facette.

I: Ça n'impacte pas ça n'impacte plus ton observation. Est-ce qu'on pouvait-on pourrait dire que ton ton observation était impactée par ça ?

R: Il n'est pas exclu que parfois j'étais un peu à cran parce que l'étudiant n'était pas, n'était pas dans les clous et que donc peut être mon regard allait être plus sévère que pour quelqu'un d'autre, c'est possible. Mais maintenant, je n'ai plus tout ça. Donc un étudiant égale un autre étudiant.

I: Tout à fait, oui. D'accord ? Alors je vais regarder ici.

R: Oui, oui, fais à ton aise...

I: Et voilà. Donc je pense vraiment merci beaucoup. On a, on a vraiment tous les éléments de réponse, en tout cas aux questions.

I : Bonjour

R : Bonjour

I : Ben voilà, on va débiter cet entretien. Alors cet entretien il est un petit peu particulier, mais au départ je tiens vraiment à créer un cadre de sécurité et une contractualisation. Donc là je m'engage à ce que l'entretien soit enregistré. Mais uniquement si tu es d'accord. Donc cet enregistrement là on va le traiter et puis ça va être détruit. Donc voilà, il sera pas diffusé. Je te garantis la confidentialité des échanges entre nous ici et dans la rédaction du mémoire. On change les noms évidemment. C'est anonymisé.

R : D'accord

I : Et puis la non diffusion des enregistrements. Ben voilà, je viens de le dire, est ce que ça te convient ? Tu as d'autres modalités ou ?

R : Non ça me convient.

I : OK. Ben ici on va entrer dans un entretien un petit peu particulier où il y aura peut-être des questions un petit peu particulières de mise en situation et donc on va rentrer tout doucement là-dedans et donc je propose si tu es d'accord, de laisser revenir un moment où tu étais en observation d'un stagiaire.

R : Oui.

I : Et ce moment-là ça peut être la dernière observation ou bien une observation qui a été significative pour toi ? Y a peu de temps encore.

R : OK. Je vais devoir refouiller un petit peu ...

I : Oui, voilà, mais bon, on prend le temps en fait ici de laisser revenir et je te demanderai de décrire cela dans les grandes lignes.

R : Oui oui je vois, je vois oui.

I : Ok...

R : Ah et ce n'est pas un B 3 par contre c'est un B 2, mais... Ça m'avait frappé parce que bon, c'était dans une école du Namurois. Il donnait cours à une classe de 3e professionnel, mais il n'y avait que des filles et c'était un sujet de leçon. Justement, il devait montrer un peu, donner un peu des notions sur l'héritage culturel et l'utilisation de standards artistiques de grands tableaux connus ou de connaissances artistiques dans les publicités. Et ce qui m'avait frappé, c'est qu'il avait choisi vraiment positivement tous des exemples très parlants. Moi-même j'ai appris un certain nombre de... Par exemple, il y avait la scène, le tableau de la scène avec le Christ et les apôtres. C'était utilisé par une marque publicitaire où les gens réfléchissaient justement sur le produit... Je ne sais pas si c'était pour une voiture ou autre chose, ... mais tous ces exemples étaient bien choisis. Ils faisaient travailler les filles par 2 en leur disant « vous pouvez utiliser vos smartphones » parce qu'elles en avaient toutes un... Vous devez trouver quel est le nom de l'œuvre qui a été utilisée par la publicité, en quelle année ça a été fait, etc... J'avais trouvé qu'il avait... voilà, c'est l'action la plus positive que j'ai vu cette année-ci, de toutes mes visites de stages. Ça m'avait frappé parce que c'était un étudiant de 2e en plus. L'analyse matière était vraiment fouillée et aussi ce qui m'avait frappé, c'est malgré ça, un peu l'écart qu'il peut y avoir entre l'intérêt que peuvent marquer des adolescents dans le professionnel alors que tu vois que l'étudiant, c'est terrible... Bon, c'était positif, elles répondaient, mais on aurait pu s'attendre

aussi à davantage d'inter...mais il avait vraiment bien géré ça, voilà. C'est ça qui me revient à l'esprit.

I : OK et donc là on revient dans la situation. Est ce qu'il y a un moment de l'observation ou toi en tant qu'observateur, tu vois plus particulièrement ? Est ce qu'il y a un moment ? Toi en tant que observateur de cette situation...

R : Le moment de la correction, sans doute, donc elles venaient présenter au tableau le résultat de leurs recherches et lui, donnait des compléments d'information par rapport à ça...

I : Ok. Alors là on va basculer dans le sosie. C'est-à-dire que je vais prendre ta place dans la situation-là, donc la leçon-là. Et puis je suis là et il y a une forme d'évaluation. Alors je suis le sosie et donc là je prends ta place. Je ne connais pas, mais... mais donc c'est toi à me dire qu'est-ce que je dois faire ?

R : Donc si tu étais à ma place, imaginons ...

I : Je te remplace parce que tu n'es pas disponible, je prends ta place dans cette situation-là... je me trouve où là...

R : Donc il y a toujours, ... donc tu dois bien comprendre, il y a toujours 2 aspects dans la guidance, dans l'accompagnement de l'étudiant, lorsqu'on va le voir en stage, c'est toujours 2 fonctions qui sont impliquées. À la fois sur un rôle de de guidance de conseiller. Tu peux lui dire ben ça, ça a bien fonctionné. Là c'est un bon élément, donc tu devras pas le faire avec l'étudiant. Tu devras montrer un certain nombre de points positifs, des conseils, peut-être 2, 3 suggestions d'amélioration parce que là c'est une bonne leçon... Mais il y a aussi le 2e rôle qu'on doit toujours avoir comme professeur d'école normale... Bah quelque part je dois aussi mettre une note et donc il y a ce double aspect qui. Conseiller en même temps, mais tu es aussi, tu dois tu dois faire une évaluation de ça... donc tu dois pas perdre de vue ça. Des conseils que je pourrais te donner pour quand tu vas parler avec l'étudiant...

I : Ok mais je me trouve où là en fait ... vraiment au niveau matériel... dans la classe, je suis situé où...

R : Tu es dans le fond de la classe.

I : Je suis dans le fond de la classe... et il y a beaucoup d'élèves ?

R : euh... il y avait 15 ou 16 élèves je dirais...

I : OK et la stagiaire, elle est...

R : le stagiaire... C'est un garçon, il était devant. Et la maître de stage à côté de moi. C'est, en plus, une de mes anciennes étudiantes. Souvent c'est des anciens ... donc oui, comme souvent en visite de stage, elle est à côté de moi et donc on est dans le fond, on regarde...

I : Et alors je vois quoi alors ?

R : Donc tu vois la situation de la classe, tu vois les élèves... Ben parfois il y a un élève ou 2 qui sont à coté aussi... Et donc tu vois, bien sûr, les bancs des élèves de dos et qui travaillent par paires. Tu vois l'étudiant qui est devant, qui bouge un peu, qui donne les directives, qui donne des consignes. Et toi, tu dois parfois échanger un petit peu ...mais à voix basse avec le maître de stage. Mais vraiment à voix basse pour pas déranger l'étudiant, ça c'est très important. Et en même temps tu as ta grille d'évaluation de stage avec 4 grandes rubriques dans lesquelles tu dois essayer de compléter un certain nombre de choses.

I : Alors quand je complète, je complète quoi et je complète comment ?

R : Alors donc moi je mets ça... Enfin, c'est sous la forme d'une double page avec 4 encadrés blancs... encadrés pour les exigences liées à la profession : est-ce qu'il a bien fait sa

préparation ? Est-ce que l'orthographe est... ? ... un 2e encadré sur les aspects matière, est-ce que c'est correct ce qu'il enseigne ? Est-ce qu'il y a des erreurs matières, et cetera. 3e cas, la méthode. Quid si je dois noter des conseils au niveau méthode ou des remarques au niveau méthode, qu'est-ce que vous avez ?...

I : Et là par exemple au niveau méthode, là. J'écris quoi ?

R : Alors ici niveau méthode, j'ai vu quoi ? Donc qu'est-ce que j'ai vu, j'ai vu qu'il a conçu une activité, enfin une leçon où il rend les élèves très actifs. Donc principe d'apprentissage, on apprend mieux en étant actif. Tous les pédagogues le disent... c'est très bien, en plus c'est des activités pertinentes, donc il a cette volonté. Il n'a pas géré une leçon où il parlait tout le temps, il a géré une leçon ou il met les élèves en activité, les documents sont très attractifs, il joue sur la motivation, il essaie de trouver des activités qui peut les toucher parce que c'est aussi des publicités auxquelles ces adolescents peuvent être confrontés et en leur permettant en plus d'utiliser leur smartphone... alors bah je suis pas trop pour, ni contre... Mais là, dans ce cadre-là, je trouvais que c'était pertinent. Parce qu'elles ont toutes eu envie effectivement d'aller chercher. Bon, il avait bien donné la consigne de ne pas aller sur Facebook si vous avez des messages... Et donc je trouvais qu'il avait conçu beaucoup de petites mises en situation d'activité pour les élèves pour faciliter l'apprentissage, leur permettre de découvrir la matière et d'apprendre. Niveau méthode. Mais en 2 mots, J'ai écrit plein d'autres choses.

I : Par exemple, qu'est-ce que je dois écrire donc ?

R : donc... Les consignes qu'il a donné, il les avait écrit au tableau. Les consignes étaient claires. Il avait le bon réflexe professionnel d'écrire les consignes au tableau. Attends... parce que c'était il y a déjà 3 mois... il faut que je me souvienne aussi. En plus il avait prévu... donc il avait un dataso et il projetait en même temps les publicités que les étudiants avaient sous la forme de feuille.

I : Et alors là dans la période de préparation donc je l'ai vu. Et donc quand je suis venu peut-être que je m'attendais à voir des choses de sa préparation et qu'est-ce que je vois de sa préparation en fait par rapport à ...

R : Non, là tu vois déjà... Ils ont leur semaine de préparation, il y a 2 passages : un didacticien et un chef pédagogue. Donc comme tous les pédagogues, on doit voir tous les étudiants... En fait, il y a un passage donc on va prendre par exemple une préparation, mais à l'état où elle est à ce moment-là de la semaine de préparation et on va voir si au niveau méthode... Donc pourquoi je te dis ça ? Parce que je n'ai pas vu, bien sûr, cette préparation-là spécifiquement quand je suis venu le voir. Il a un stage de 2 semaines et comme pédagogue, je peux aller le voir à n'importe quel moment. Donc là je n'avais pas vu évidemment cette préparation. Peut-être que le didacticien a plus eu l'occasion d'en parler avec ça. Ça dépend. Il peut arriver qu'on retombe en même temps sur une préparation qu'on avait discuté avec, mais c'est...

I : Et c'est important pour moi de prendre comme référence le ... ben ce qu'il a appris dans les cours, dans la formation, enfin dans les cours et de voir de vérifier si...

R : Ah ça oui... je pensais que ce que tu voulais dire c'est : Est-ce que c'est important que je vois la leçon dont j'ai préparé... Non ça non

I : Non non

R : Non, non, mais par contre effectivement ... est ce qu'il y a bien une mise en application ou une prise en compte d'un certain nombre de principes didactiques, méthodologiques qu'on a vu au cours à l'école normale, mais aussi toujours avec une capacité d'adaptation, c'est à dire il y a

à la fois aussi bien sûr les demandes du maître de stage. Le maître de stage aura peut-être dit écoute moi mes élèves là ils n'ont pas vu tel prérequis, là ils ont plus difficile. Tu devrais insister sur ceci et tout, donc c'est jamais... en fait l'étudiant ne doit jamais se plier qu'à un ensemble de directives qui seraient un peu doctrinales des profs de l'école normal. c'est pas ça. Il doit bien sûr s'adapter sur le terrain, aussi bien en tant qu'enseignant aussi dans le secondaire, il y a ce que je prépare puis à un moment donné, il y a la réalité, ça fonctionne très bien avec 2 classes, la 3e ils ont eu un autre cours avant qui fait qu'ils y sont beaucoup moins, ils sont moins motivés. Je dois me débrouiller.

I : Ça pourrait m'arriver en tant que observateur que l'étudiant ne n'applique rien ou pas grand-chose de ces apprentissages quoi...

R : Non, pas rien, non c'est généralement... Ah oui, tu veux dire les apprentissages de l'école normal...

I : Oui qu'il y ait pas de transfert... et alors qu'il se repose sur autre chose, sur d'autres références quand il est dans sa pratique...

R : Mais là par exemple, ça peut plus être en premier, car là on a beaucoup plus souvent des étudiants... Mais bon, là c'est très rare. Mais en première, il y a encore des étudiants qui ont toujours cette conviction que : un bon prof, c'est quelqu'un qui explique bien. Donc moi je dois donner cours, je sais pas moi sur les causes de la guerre froide, ben ... je vais parler pendant 60 Min. Ça en premier, ils sont très forts cette conviction-là. En 2e, après confrontation, après le premier stage, ça change. Et puis bien sûr, il y a cet aller-retour, théorie pratique, ce qu'on voit à l'école normale, ce qu'ils ont vécu en stage, qui font que peu à peu se forment leur personnalité d'enseignant avec un certain... et bien sûr avec tous les commentaires du maître de stage.

I : Et par rapport à la personnalité, je vois que le stagiaire là il a une personnalité, moi qu'est-ce que fais... parce que lui, il maîtrise apparemment bien déjà des gestes pré professionnels ou professionnels. Mais il pourrait m'arriver que d'autres étudiants n'aient pas cette maîtrise-là. Et donc qu'est-ce que je fais de la singularité on va dire de l'étudiant là, quand je l'évalue.

R : Donc, il y a plusieurs choses... enfin, d'abord personnalité... je le dis quand même très bien, on ne peut pas évaluer la personnalité de l'étudiant on est bien d'accord, un professeur ne peut pas, c'est pas notre job. Donc bien sûr on peut regarder l'aspect relationnel puisque c'est le 4e encadrée relation, relation avec le maître de stage, relation avec une école, relation avec des élèves, ça on peut regarder comment ça se passe. Maintenant par rapport à ce que tu dis, aux spécificités et aux besoins. Parce que bien sûr, Ben il y a tout un certain nombre de leçons où bah il y a des choses qui allaient moins bien. Et donc... Il faut trouver un juste milieu sur... Bon, quels sont les conseils principaux que je vais donner à l'étudiant à ce moment-là ? C'est à dire que quand tu fais tes visites de stage. Imaginons, il y a 10 choses qui n'allaient absolument pas et il y a toujours aussi des choses qui vont bien. Premier principe... Moi je suis toujours, je commence d'abord par toujours citer au moins 2 choses qui allaient bien. Il y a toujours au moins 2 choses. C'est facile de voir le négatif, on a toujours envie de voir le négatif et je vois bien, quand je fais des exercices avec des étudiants, si je monte une leçon à analyser en classe, la première chose que tous disent, Oh mais il n'aurait pas dû faire ça, il n'aurait pas dû. C'est le réflexe universel. Bon, mais quand on est en stage, en situation d'évaluation particulièrement ... on est vu par le maître de stage, on est vu par le prod d'école normal... on est en état de stress... on a besoin qu'on le dise avant... bon et donc il faut pas mettre du beurre ou inventer.

Mais déjà moi j'essaie toujours de relever une ou 2 choses qui étaient vraiment positives. Et puis je dis voilà 2 3 conseils et je sais qu'en termes de conseils... À ce moment-là, qui est un moment où l'étudiant est en sous évaluation, je ne vais pas lui en donner plus que 4 ou 5. Parce que j'ai déjà entendu des collègues, tu vois, qui disent ça n'allait pas. Il y a ça, ... tu devais faire ça, il fallait faire ceci. Mais après un certain temps, tu n'entends plus... donc je pense qu'à ce moment-là c'est important peut-être de relever, si effectivement pour qu'il puisse progresser effectivement 3 4 choses sur quoi il aurait peut-être pu faire attention, mais pas plus. S'il faut ce qu'on dire plus, de toute façon, il aura le rapport écrit. Et il y aura un moment quand il retournera à l'école normale, on va faire l'évaluation de stage et là il sera d'autant plus réceptif vu que ce sera un froid. Tu vois ?

I : Et alors là, dans la situation, je sais que je vais devoir lui faire un retour. Et donc les 3 4 éléments à dire qu'est-ce que je me dis là pour sélectionner ces 3 4 éléments-là ?

R : Donc moi je fais 2 points positifs et j'essaie de relever les 3 ou 4 éléments méthodologiques peut être les plus importante ou qui me semble les plus cruciaux. Je donne un exemple... le maître de stage, écoutez ça va pas ? Je ne vois cette préparation que le matin et ici, regardez, il vient donner cours, je n'ai même pas vu le dossier élève. Là, je sais que dans les 4 5 conseils... parfois c'est une peu plus hein tu m'entends bien... Ben là c'est le premier que je vais lui dire... je lui dirai après avoir relevé une ou 2 choses positives. Écoute par contre, ce à quoi il faut que tu fasses vraiment attention c'est que tu sois davantage... d'ailleurs c'est une exigence qu'on a pour les étudiants d'école normale. Il faut à tout prix que ta maître de stage ait vu... Peut-être pas tout le protocole détaillé et tout, mais au moins les feuilles élèves. À une fréquence qui satisfait ta maître de stage. Et là je la prends... ça, ça peut être mon élément essentiel. Si ta maître de stage dit ça alors c'est essentiel parce que sinon ça peut être même un motif de rupture. Le maître de stage pourrait dire : J'arrête les stages, je ne vois pas... bon ça... au niveau méthodo si je vois un étudiant qui a donné un cours exathédera, où les élèves ne sont pas actifs ou c'est lui qui parle tout le temps, mais là c'est vraiment un motif prioritaire. Je dis tu dois à tout prix trouver des moyens pour rendre tes élèves actifs à certains moments, ça c'est clair. Si c'est un étudiant par exemple, je sais pas moi... qui ne renforce pas du tout ses élèves, qui est tout le temps négatif, qu'on sent que les... ou bien, qu'on sent qu'il y a une tension avec les élèves, et cetera. C'est quand même moins fréquent que des conseils de type méthodologie . C'est quand même très très souvent quelques gros conseils méthodologiques : tu dois être plus progressifs par rapport à ceci ou des choses comme ça. Et parfois donner des exemples, ça m'est bien arrivé moi, mais pas souvent, mais ça m'est encore arrivé cette année... Mais parfois je dis à l'étudiant. Tiens bah il y en a un certain nombre de choses positives... ça te dérange si je prends la craie pour te montrer 5 Min... Alors là généralement, ils n'en reviennent pas et alors je vais devant le tableau... mais bon ça c'est une fois tous les 2, 3 ans. C'est pas très souvent... mais parfois ça peut aller jusque-là pour qu'il puisse voir ... Parce qu'il y a un qui donnait une leçon de géo, les méridiens et tout et tout. Et il y avait un globe sur une armoire, il y avait la carte... Et la maître de stage n'était pas contente : mais ça ne va pas... du coup j'y suis allé, j'ai sauté j'ai attrapé le globe et j'ai dit : regardez un peu, qui pourrait venir me montrer ici sur le globe : s'il fait nuit ici ou est-ce qu'il fait jour ? « ah c'est là ! » Et qui pourrait me montrer ou est l'équateur ?... Mais bon, ça, c'est plus exceptionnel, c'est généralement c'est plutôt... j'évite aussi parce que faire ça, ça peut donner l'illusion aussi aux élèves que c'est parce que l'étudiant n'était pas bon.

I : *Ok et donc dans mon schéma y a déjà mon inquiétude par rapport au contrat avec l'école et le maître de stage. Et puis après je regarde la méthodologie et puis là y a différents conseils en méthodologie...*

R : Oui. Et l'orthographe aussi... c'est quelque chose... aussi l'orthographe au tableau. Ça peut être aussi un élément, il y a toute une série comme ça, tu vois de d'éléments importants.

I : *Et ensuite qu'est-ce que... bon, là on arrive vers la fin de la leçon... Enfin qu'est-ce que j'écris ? Moi sur ma feuille entre ce que ce que j'ai vu et la grille d'évaluation. Là je suis en accord avec ce que avec ce que j'écris...*

R : De toute façon, tu notes au fur et à mesure les différentes observations dans les 4 encadrés pour l'aspect matière, l'aspect méthodo, l'aspect relation, les exigences de la profession... en sachant que de toute façon je devrais réencoder tout ça sur l'ordinateur pour...

I : *Et donc là, j'ai besoin de faire mon jugement de... Et là comment ça se passe comment à ce niveau-là ? Qu'est-ce que je me dis ? Parce que là...*

R : En fait, il faut bien se rendre compte que arriver à se dire : Je vais avoir un outil optimal qui va pouvoir me permettre de dire que une leçon que j'ai vue vaut 14,7 ; ce n'est pas possible, comme de la même façon que... déjà pour une épreuve écrite, que ce soit en maths, en français, on sait bien qu'il y a des divergences. L'appréciation d'une leçon... aussi résulte d'un certain nombre de facteurs. Mais ce qu'on peut déjà se dire aussi, c'est qu'il y a sans doute des aussi des facteurs exclusifs, c'est à dire si l'étudiant dans le cours qui n'a pas de préparation... qu'il écrit X fautes au tableau, au normal primaire, je sais que 2 fautes d'orthographe au tableau c'est l'échec de la leçon. C'est le contrat, les étudiants le savent bien. Bon il y a aussi des barèmes... Pour moi, il faut avoir au moins une préparation de leçons... Il y a des éléments et puis maintenant après ça, Ben c'est sur bon... Déjà il faut évaluer les 4 parties exigences liées à la profession, la préparation, comment est-ce qu'elle est ? La matière est-ce qu'il n'a pas fait trop d'erreur matière ? tu vois là aussi s'il enseigne... je me souviens d'une étudiante de 3e que j'avais été voir, future prof de géo, elle donnait une leçon, dernier stage, sur les États-Unis. Elle commence sa leçon « et la capitale des États-Unis, c'est New York... *Bon tu vois, il y a aussi à un moment donné, tu vois au niveau matière...*

I : *Qu'est-ce que je me dis là déjà ? dans ma casquette d'évaluateur... qu'est-ce que je me dis ? y a une règle manifeste...*

R : Première évaluation que tu vas avoir de toute façon, c'est, est-ce qu'au final elle réussit ou pas ? Ça c'est, c'est clair et net.

I : *Et justement comment ? Comment je sais que...*

R : Tu vois, il y a déjà quelques impondérables. Des fautes au tableau, ça c'est direct l'échec... Après tu fais un peu les 4 pôles... Souvent au niveau méthodologique, c'est un petit peu moins bon que le niveau relationnel.... Très souvent au niveau relation c'est bon... ou quelque chose comme ça. C'est plus souvent au niveau méthodo... Les professeurs de branche de didacticien, je sais que là, au niveau matière ils écrivent aussi beaucoup, ça c'est clair. Et moi, comme pédagogue, je peux voir des choses au niveau matière, et cetera. Mais je vais quand même développer un peu plus le 3e pôle qui est le pôle Méthodo.

Mais tu vois, c'est un plan balance ... Aucune leçon n'est parfaite. Tu viendrais me voir tu viendrais voir un collègue, on progresse tous constamment, donc ...

Mais je reviens à il ne faut pas non plus avoir le leurre qu'on saurait se dire pour la supervision d'une leçon. Moi j'ai trouvé la recette miracle qui me permet de dire que je donne

la note correcte. C'est bien un leurre pour des matières scientifiques de façon écrite. Dans le domaine de l'évaluation, je le redis bien, il y a aussi une question d'appréciation et c'est pour ça qu'on a toute une série de critères et qu'on ne peut que regarder dans l'ensemble des critères... Ben là c'était quand même bien, il y avait aussi un certain nombre de critères, il y a aussi quelques critères où c'était un peu moins bon et tout, mais c'était pas non plus exclusif. Donc il doit réussir. Je sais pas... si 3 ou 4 critères sur 5 c'était plutôt bon. Ben... Ça reflète quand même une bonne leçon, on est plutôt dans l'ordre du 14...

I : Et les indicateurs que j'ai vu... qui vont en fait, faire basculer mon jugement, ce sera quoi par exemple ? Vraiment quelque chose qui me va me dire « ah là ça confirme bien mon jugement ... qu'est-ce que je vois en fait ?

R : Ben on a toute série de critères précis...

I : Oui il y a les grilles, mais qu'est-ce que je ? Qu'est-ce que je vois ? Qu'est-ce que je me rappelle ? de quoi, de quel geste, quelles paroles a été prononcées et qui me dit, Ah oui OK, là c'est bon, là ça me confirme.

R : Donc ce qui fera que.. si dans une leçon il n'était pas assez progressif, il est rentré tout de suite... il n'a pas revu la maîtrise des prérequis, il n'a pas vérifié par un rappel ce que les élèves avaient déjà vu. Il voit l'accord du participe passé avoir, mais il n'a pas revérifié s'ils savent repéré un complément direct. Il donne tout de suite les exercices les plus difficiles, ben là je vais me dire... je vais écrire... les exercices étaient pas assez progressifs. Il doit davantage penser à une progressivité dans... Donc ça, ce sera un critère auquel je vais.. Je dois prêter attention, c'est certain, mais j'y reviens. Tu as un ensemble de critères. Il faut voir un peu comment il satisfait à l'ensemble de ces critères qui va te permettre de mettre une leçon, de te mettre une cote. Tu as déjà accueilli des stagiaires aussi je suppose... tu avais des grilles d'évaluation de leçon.

I : Oui, oui.

R : Voilà voilà ce que je dirais. Je sais pas si ça rend compte ce que tu attendais...

I : Moi, moi je t'écoute. Et donc au vu de ce petit échange ici. Qu'est-ce que tu retiens de... ? Qu'est-ce que je dois retenir de ce que tu viens de me dire là.

R : en résumé... ?

I : oui en résumé. Pour que demain je puisse observer correctement.

R : ... À ne pas essayer de dire tout ce qui n'allait pas après une leçon tout de suite. De toute façon à froid, il relira, mais là il sera plus ouvert. Mais tu dois... oblige toi de mettre en avant déjà des choses qui ont bien fonctionné. Et puis tu formules sous forme de conseils un certain nombre de conseils prioritaires , 3, 4 ou 5 conseils prioritaires. Moi je dirais ça maintenant... Si ça n'allait pas, là il y a un moment où il faut mettre le pied dans le plat, mais c'est vraiment pas non plus le plus habituel que la leçon a complètement foirée. Mais si par contre ça foirerait vraiment ou s'il transgressait quelque chose, il insulte des élèves et tout alors stop ! Là le respect n'est pas établi, là ça doit changer. tu vois s'il franchit les lignes rouges là il faut le dire.

Moi je te dirais ça. Toujours bien demander aussi l'avis du maître de stage. C'est une chose essentielle parce que le métier d'enseignant c'est un métier en relation. Et il est clair que la réussite du stage dépend aussi, c'est un facteur parmi d'autres, ben de la relation qui s'est établi avec le maître de stage et de la façon dont il a pu tenir compte... Ça, souvent je demande au maître de stage aussi, est ce qu'il tient compte de vos remarques parce que c'est important. L'étudiant est en formation, le maître de stage connaît ses élèves, il sait à quoi ses élèves sont

sensibles, il a plus de bouteilles... forcément c'est un enseignant aguerri, il est sur le terrain... donc ça souvent... oui s'il tient compte de l'avis du maître de stage, j'augmente un peu... qu'est-ce que vous pensez... mais je l'assigne pas non plus de questions, mais je demande toujours, est-ce que vous avez reçu les préparations dans le temps, est-ce que est-ce qu'il tient compte de vos remarques ? Parce que ça souvent... sinon ça vient pas spontanément. Les maîtres de stage me disent « Écoutez ça va pas je lui ai demandé de faire ça et ça il ne le fait pas »... donc tenir compte des préoccupations aussi du maître de stage. Mais, il y a pas que ça ... parce que tu es aussi dans... Tu dois évaluer aussi d'abord un étudiant donc, et le conseiller. Tu dois aussi tenir compte de... parce que parfois aussi il arrive que le maître de stage ne te laisse pas regarder la leçon parce qu'il te parle tout le temps : « Écoutez il y a ceci... »

I : Oui.

R : ça m'est déjà arrivé... Mais rarement « écoutez, je vais regarder un petit peu 5 Min... » Alors là, j'ai. Ça va... mais parfois t'en as... Enfin, à nouveau c'est peut-être 1 sur 15. Mais ça peut arriver aussi.

I : Je vais poser une dernière question, c'est à quel moment alors ? Ça a été un petit peu abordé, mais à quel moment je dois faire mon feedback à l'étudiant ?

R : Attendre que la leçon est terminée et si l'étudiant donne cours 2 h de suite et toi tu dois partir dans une autre école, tu demandes au maître de stage s'ils font d'habitude une petite pause... et là spontanément, le maître de stage, généralement on va dire oui y a une petite pause ou vous pouvez prendre 3 4 Min comme ça vous lui parlez et moi je prends les élèves pendant ce temps-là. C'est vrai que j'aime bien aussi parfois que le maître de stage soit là quand je donne un petit feedback à l'étudiant, mais c'est pas toujours le cas. Mais j'essaie toujours que, au moins il sache si c'était réussi ou pas parce que ça c'est la première question que l'étudiant se pose. C'est Est-ce que j'ai réussi ma leçon ? » Et si vraiment je dois partir parce qu'on je dois faire 2 autres visites et j'ai mes cours... parce que c'est ça la réalité aussi des visites de stage. C'est que tu dois courir entre les visites de stage et la leçon que tu dois donner à l'école normale et donc, si je dois à tout prix partir, je vois l'étudiant et je m'arrange toujours pour faire au moins un petit geste : pouce levé, oui un oui avec un sourire pour qu'il comprenne que ça a été parce que sinon il est dans le stress total.

I : Et à ce moment-là, il reçoit ce qu'on lui dit ou c'est pas la peine d'aller plus loin dans le feedback...

R : il y en aura un à l'école normale... Et de toute façon, on doit encoder sur le site des stages et le premier réflexe des étudiants... Ils ont accès à ça, ils vont sur le site des stages pour voir ce qui a été écrit par le superviseur.

I : OK.

R : Mais eux ne voient pas là la note finale. Mais ils voient un certain nombre de commentaires. Mais dans l'immense majorité, allez, 19 fois sur 20 au moins. Je peux au moins donner quelques éléments... mais de façon spontanément, s'il y a le moindre doute, l'étudiant me dit « Mais alors pour finir, j'ai réussi ou pas ». Si c'est pas assez clair, ils poseront cette question-là... dans les quelques minutes en tête de leçon...

I : ok. Merci.

Donc voilà on va débiter dans l'entretien semi-directif et là je reviens un peu vraiment sur les compétences d'observation et je te reporte à un tes débuts en tant que superviseur. La Ire ou les Ires séances que tu as dû observer. Tu orientais tes observations sur quoi ? Parce que

je sais pas... est-ce que tu as eu une formation avant ?

R : ben j'étais instituteur de formation puis la psychopéda... Et c'est clair que lors des 1res supervisions de leçon, tu as beaucoup moins d'expérience et t'es parfois un petit peu plus centré sur ce que tu te dis qu'il devrait y avoir. Je me souviens sur une des premières leçons que j'avais été voir et qui m'est toujours resté un petit peu au travers de la gorge. J'étais aller voir un étudiant qui donnait cours en 3^{ème} ou 4^{ème} primaire, et on dit toujours qu'il faut les 3 phases : la phase concrète puis on fait cette étape de semi-concret pour arriver pour finir à l'abstraction. Il était bien parti avec des exemples et puis il est arrivé tout de suite à abstraction. Du coup je me suis dit... ah, mais y a pas de phase concrète qui permet de ... il avait été beaucoup trop vite... et j'ai été un peu obnubilé par ça... et après coup je me dis, mais...j'aurais dû aussi penser à toute une série de choses qui allaient bien... Je pense que... et ça j'ai déjà entendu d'autres profs qui font leur première activité d'observation, quand t'as pas encore assez de recul, tu te braques peut-être trop vite sur une chose que t'as observé. J'ai un tout petit peu ce phénomène en 98, 99 pourtant j'étais déjà à l'école normale depuis 8 ou 9 ans, je me suis occupé des instits maternels, tu vois alors que j'avais l'habitude des régents, des instits... et j'ai une formation classique, j'étais vraiment à l'aise... mais surtout avec les maternelles... une fille qui doit donner cours à des enfants de 3 ans... et ben là, j'étais modeste, je me disais : le conseil que tu vas donner, tu dois être sûr... même s'il y a des impondérables, tu vois que par exemple sa consigne elle était pas trop clair, aucun enfant ne savait ce qu'il devait... tu le vois tout de suite... mais je pense que c'est le cas de tous les enseignants, lors de mes premières heures que j'ai données, mon Dieu comment est-ce que j'ai osé donner cette leçon-là ?

I : Et on se raccroche à quoi en ce moment-là ? quand on doit

R : moi je me rappelles aussi qu'on avait un cours d'analyse critique de leçon donc on devait faire des grilles d'évaluation de leçon, on avait vu plein de grille d'évaluation de leçon... on a analysé des leçon sur base de vidéos. Ben tu repenses à ça. Ou quand moi j'étais normalien, comme disaient les profs d'école normal, tu repenses aussi ... tu vois un peu comme des futurs enseignants parfois ils répètent des modèles d'enseignements qu'ils ont vus. Donc il y a ça aussi. Ils répètent des attitudes qu'on avait décelé c'était des observateurs qui étaient venus nous voir ou des pratiques qu'on a vu à l'université, qu'on a analysé...

I : Et est-ce qu'il y a d'autres... est-ce que tu te rends compte que tu as des qualités d'observateur en fait dans d'autres domaines de ta vie ou bien... préalablement avant de devenir instit, tu avais déjà un regard comme ça... ?

R : Non je pense que tous les enseignants développent une capacité en donnant cours, de ressentir le climat de classe, tiens les élèves sont motivés ou pas, tiens ce que je leur dis ça les intéresse ? ou les élèves ils n'y sont pas du tout aujourd'hui. Tous les profs après quelques mois d'enseignement, développent ce 6e sens. On peut parler de 6e sens, c'est cette capacité à sentir comment les élèves réagissent. Et ça je pense que c'est propre au métier d'enseignant. On développe ça en étant enseignant. Et ça ça m'a fort aidé au niveau de l'observation de leçon. En allant dans le fond de la classe, on sent très vite si les élèves comprennent, réagissent, ou ne comprennent pas du tout.

I : Et ça, ça vient de quelle expérience ?

R : d'enseigner. Ça je suis convaincu, on développe tous ce 6^{ème} sens en tant que professeur. mais à nouveau c'est une conviction que moi j'ai, mais qui est peut-être relayée dans la littérature pédagogique sous des termes différents...

Et toi, ? une petite question, toi quand tu donnes cours, t'as pas l'impression qu'on développe ce 6e sens. Tiens là les élèves ils y sont ou ah tiens ils m'ont l'air nerveux aujourd'hui...

I : oui bien sûr...

R : oui très vite... bon voilà je ferme la parenthèse...

I : Mais alors qu'est-ce qui est partagé par les superviseurs ? Je ne sais pas si vous avez des séances comme ça qui porte vraiment sur l'observation ? les indicateurs, les faits ; les gestes, ce qu'on voit dans l'environnement... est-ce que vous en parlez ? qu'est-ce qui est partagé...

R : Ben déjà les grilles... la grille qu'on utilise. Ben c'est une grille sur laquelle on est tombé d'accord ensemble. Ça veut dire que préalablement il y a eu un travail d'abord de création de la grille d'observation. Alors pendant tout un temps, il y avait ces périodes de retour de stage aussi où on voyait les étudiants, on était à plusieurs professeurs de la section chacun faisait ses commentaires puis on s'est dit ça fait un petit peu... tribunal si je puis dire. Et donc après on s'est dit, on va essayer de faire vivre ça d'une autre façon. Mais donc en entendant... on a eu beaucoup de possibilités d'échange avec les collègues sur ce que t'as observé ? Et souvent, on constate qu'ils ont fait les mêmes observations que nous.

I : Et, il y a un souvenir ou tu te dis tiens j'ai pas pensé observer... ou alors ah c'est curieux sa manière d'observer ? Dans la phase de construction...

R : en fait on a quand mêmes les mêmes rubriques à compléter donc... c'est souvent des observations communes. Bon j'ai déjà constaté que les didacticiens bien sûr... mais je me répète... vont compléter encore plus cette partie matière. Mais les critères sont quand même fort explicites et généralement on est bien d'accord..

I : Et toi, comment tu définirais ton observation parce qu'en fait c'est un geste professionnel, une observation et c'est propre à la personne. Comment tu définirais ton observation à toi donc qui vraiment propre à toi ? Parce qu'il y a le partagé et sur la grille d'évaluation, mais il y a toi aussi. Comment tu définirais toi ton regard, ton observation ?

R : C'est un regard de pédagogue donc déjà au régentat je ne suis pas didacticien. C'est un regard de pédagogue. Et donc forcément il y a des aspects de didactique que je verrai sans doute un petit peu moins que le didacticien qui lui enseignait sait qu'il faut enseigner la géographie de telle et telle façon même si je sais les impondérables, il faut travailler les compétences « observer » etc... Ce qui est sûr aussi c'est que j'ai fait beaucoup d'observation de visite de stage. J'ai calculé encore dernièrement je crois que je suis à + de 3000 visites de stage dans les écoles. Il y a 15 ans j'étais à 2000. J'ai atteint les 3000 visites de stage maintenant. J'ai quand même développé une certaine expertise. Mais ce que je pense aussi c'est qu'il y a... ça va peut-être te sembler bizarres, mais cette caractéristique qui est presque qu'un trait de personnalité qui fait qu'on est plutôt généreux plutôt sévère et cetera... je pense que ça ça reste avec le temps et de la même façon que t'as des professeurs qui sont sévères tout de suite et qui pète plein d'élèves dans leur discipline, je pense que l'évaluation de leçon c'est la même chose. Et là je terminerais ... je suis peut-être sans doute un peu plus généreux, je mets moins souvent les étudiants en échecs. Si je vois, si je fais 15 ou 20 visites de stage, je ferai peut-être parfois 2 échecs... mais maintenant c'est peut-être aussi parce que je vois beaucoup plus souvent de 3e et que les étudiants de dernière année généralement... ceux qui arrivent en dernière année, ils ont réussi les c'est ceux qui au niveau de la didactique et de la pédagogie s'en sortent déjà mieux... Si j'avais beaucoup plus de leçons à aller observer en 2e, là j'aurais peut-être...

I : Tu parles d'observateur généreux, mais alors, ça vient d'où en fait ? Sans entrer dans une thérapie, c'est pas ça, mais ça, ça viendrait d'où ? Ce trait que tu dis... c'est quelque chose qui changera pas, qui est vraiment ta touche à toi. C'est un regard particulier qui est propre à toi, et ça vient d'où ça ?

R : Moi je crois qu'on apprend beaucoup plus en ayant des conseils qu'en se faisant démolir après avoir donné une leçon. Ça, c'est une conviction que j'ai. On a besoin aussi d'encourager. On peut toujours voir le négatif. Lors d'une leçon, il y a toujours moyen de dire y avait ça qui n'allait pas et je ne fais que répéter ça, mais enfin pourquoi est-ce que t'as fait ça ? Pourquoi est-ce que tu as tout écrit au tableau en bas à droite ? certains élèves ne voyaient pas, c'est vraiment dommage... et de perdre de vue tout ce qui allait bien, je pense que c'est... On a tous besoin aussi d'avoir du positif et qu'on nous dise ce qui fonctionne bien pour pouvoir apprendre. Mais sans mentir non plus. Si la leçon n'allait pas, je le dis. Je le dis, ça doit s'améliorer. Je pense que il y a des professeurs aussi qui sont plus sévères, donc qui sont plus généreux... Mais aussi en 3e c'est plus rare que ça n'aille pas. D'ailleurs, il y a des professeurs aussi dans le secondaire qui demandent toujours à avoir des étudiants de dernière année. C'est une réalité aussi.

I : Et alors ton regard... On a abordé le début, au tout début où on n'a pas beaucoup de pratique d'observation et là maintenant te voilà après 3000 observations. Est-ce que tu t'es rendu compte d'une construction de ton observation ? et elle se construirait comment cette observation ? C'est quoi les paliers ? Je veux dire dans les étapes de maîtrise en fait...

R : Tu apprends aussi par expérience...

I : Quelles expériences par exemple ?

R : En parlant avec les maître de stage par exemple. Oserais-je te dire ça...

I : c'est confidentiel...

R : j'allais parler à un collègue psychopédagogue, beaucoup plus anciens qui me disait tiens qu'est ce qui se passe ? Il y aurait presque moyen de faire une typologie des maîtres de stage. Oh ça m'intéresse ça, qu'est-ce que tu veux dire ? Et c'était absolument pas un réflexe psy ou quoi... Mais c'est simplement en ayant été confronté sur le terrain par des visites de stage, tu as des réactions de maître de stage différent. C'est tout simple, y a des maîtres de stages qui démolissent complètement l'étudiant. Systématiquement, t'arrives il te dit y a ça qui va pas... Il y a des maîtres de stage, ils te parlent tout le temps. T'as des maîtres de stage, il dise rien... Tu vois c'était tout simple, c'était pas une analyse, mais ça, ça m'a frappé et la réaction du collègue qui me dit « typologie »... et c'est vrai aussi qu'il y avait des maîtres de stage qui avaient constaté où il fallait presque les convaincre que les conseils qu'on allait donner à l'étudiant étaient pertinents parce que pour lui, pour le maître de stage-là, il avait gardé peut être un mauvais souvenir de l'école normale, quand on était venu le voir. Du coup, le prof d'école normale qui vient voir... Ben forcément, c'est des Conseils qui planent, qui ne sont pas proche de la réalité... Et puis je me suis rendu compte avec le temps qui passe que... je ne sais pas... un peu implicitement spontanément, Ben je prenais l'habitude de demander au maître de stage ce que lui-même en pensait. J'avais remarqué aussi que le fait de parfois de dire au maître écoutez je vais dire prioritairement peut-être 2 3 conseils à l'étudiant, qu'est-ce que vous en pensez ? Il me semble que là il aurait pu le mettre beaucoup plus en activité. J'ai constaté que le fait de demander au maître de stage aussi son avis, spontanément, lui disait Ben oui ça aussi, moi ça m'a frappé et tout... Et j'ai déjà constaté aussi que si par contre il y a un petit peu trop... 4 5 conseils qu'on va donner tu vois, mais le maître de stage va spontanément parfois se redresse

et dit oui, mais enfin c'est quand même une bonne leçon, ça va quand même bien tu vois... et donc il y a le paramètre : maître de stage, mais qui est une variable de l'évaluation de leçon.

I : Les autres étapes où tu t'es dit Ah là j'ai progressé vraiment dans mon observation. Là il y a un changement...

R : ce qu'il y a aussi tu vois avec le nombre d'années que je suis les étudiants en histoire géo ou les étudiants en français... Bon tu sais, quand t'as vu 15 fois la leçon sur l'argumentation en français, tu as vu 15 fois la leçon sur les coordonnées géographiques ? Tu as toute une série de repères aussi sur tiens, il y aurait moyen de faire ceci où il y aurait moins de faire ça. Par contre ça il l'a bien fait. Tiens, d'habitude, les élèves que je vois dans cette leçon, je sais qu'ils ont difficile à faire l'étape. Or avec lui, ça allait bien. Donc c'est qu'il y a bien pensé et tout. Donc il y a l'aspect expérience et j'y reviens... le fait d'avoir vu beaucoup de leçon en français, en histoire, géo, en étude du milieu, j'ai énormément travaillé l'étude du milieu d'ailleurs, ça m'a passionné à un moment donné et si à un moment donné, j'aurais dû être prof dans le secondaire, ça aurait presque été en étude du milieu tellement ça me passionnait. Je m'intéressais parce que j'allais sur le terrain à Namur, les étudiants testaient leurs leçons avec des élèves dans les rues de Namur. Moi même j'ai commencé à m'intéresser à l'origine du nom des rues de Namur, à l'histoire de Namur, et cetera, et cetera. Il y a ça aussi, le fait qu'à un moment donné, j'ai vraiment creuser très fort une discipline d'enseignement, ça a été une étape aussi. Je sais pas si c'est le cas de tous les pédagogues par exemple...

I : Et ... en fait il y a ton intérêt, ta curiosité sur la sur la matière. Est-ce que ça facilite ton observation ça ? Parce que ça fait partie de toi, de cette curiosité-là... l'ancrage historique... ça facilite le...

R : Certainement et tu vois et comme il y avait les cours qu'on appelait d'atelier de formation professionnelle que toi tu n'as pas connu mais à partir de 2001 ou en par exemple en histoire géo, tous les mercredis matin j'étais avec le prof d'histoire, le prof de Géo, le régent. .. parce qu'il fallait 1FP. On reçoit les étudiants, on les conseille sur leur dossier, ils le testent avec des élèves... J'ai appris beaucoup en travaillant avec les collègues didacticiens, ça a beaucoup aussi. Et eux, ils disaient la même chose, ils travaillent avec le pédagogue... que pour finir on voyait plus qui était didacticien ou pédagogue. C'est le travail en équipe avec des collègues, ça, c'est une des étapes très importantes aussi. De la même façon qu'en français... mais toi tu l'a eu plus en formation générales mais...Chantal Gaspard. On se connaît par cœur...j'ai énormément travaillé avec Chantal. Et on fait préparer des leçons aux étudiants. Bon, on est parfois à 2 quand les étudiants doivent préparer des leçons, Chantal donne des conseils, moi des conseils, on se dit tiens ça c'est une bonne idée...

I : Et vous avez développé la même observation du stagiaire ?

R : J'ai l'impression parce qu'on se connaît, moi je sais ce que Chantal va dire et Chantal sait ce que je veux dire. C'est très fort. À force de travailler ensemble, ça fait 30 ans qu'on travaille ensemble...

I : Et donc est-ce qu'il y a un manuel d'observation, il y a une formation, ... ou c'est vraiment l'expérience... ?

R : Moi j'ai appris ça... Donc bah à l'unif, il y avait un cours d'analyse pratique de leçons. Quand je suis arrivé à l'école normale, au début, j'ai quand même accompagné un pédagogue qui est donnait cours au normal primaire. Qui m'a dit tiens tu vas venir avec moi. Et on était allé observer un certain nombre de leçons d'étudiants. Il me disait, qu'est-ce que tu dirais toi là ?

C'est vrai qu'il avait eu un petit écolage. Par contre, j'ai quand même régulièrement entendu, des collègues didacticiens que ce soit des profs de mathématiques ou quoi... qui disaient « Ben moi je suis arrivé de l'unif à l'école normale et je savais absolument pas comment est-ce qu'on enseigne le nombre en première année primaire ou comment est-ce qu'il faut enseigner la grammaire en première humanité. Ça j'ai entendu régulièrement puisque les didacticiens avaient un tout petit peu plus difficile que nous pédagogues, parce que nous pédagogues, on a eu des cours tu vois de sensibilisation à quelques grands principes pédagogiques qu'il faut suivre quand on donne une leçon. Un petit peu moins les didacticiens. Mais très vite ils comblent ou ils apprennent par l'expérience.

I : Et donc ton expérience professionnelle, est-ce que tu peux me la rappeler ? On l'a dit au début, dans ta présentation, donc ton expérience professionnelle, ton parcours professionnel, c'est...

R : Ben le fait d'avoir fait l'école normale primaire, donc déjà d'avoir eu une formation d'institut je pense, et d'avoir connu l'école avec des leçons à l'école d'application où on vient t'évaluer, c'est peut-être plus facile... enfin je peux mieux me rendre compte de aussi parfois de ce que peut vivre l'étudiant. Je crois que ça peut jouer. Le fait que, après 10 ans, j'ai fait un détachement pendant 2 ans où j'ai été retravailler dans une école primaire. Et j'assumais le rôle aussi de directeur. Ça m'a remis complètement sur le terrain. Mais c'est pas parce que je me sentais déconnecté... je tiens bien à le dire. Tu me donnerais maintenant une craie, tu me dis va réenseigner en premier primaire, je le ferais. J'ai jamais eu cette différence, ce souci ou ... voilà, je pense que ça, ça m'a aidé quand même... clairement.

I : Et bien merci, merci pour tout ça.

R : Ben merci pour ton écoute aussi.

I : c'est un plaisir

I : Bonjour Pierre. En 2-3 mots est-ce que tu peux te présenter ?

R : oui dont je suis... j'ai un bachelier AESI en français j'ai fait une passerelle vers les romanes ensuite donc j'ai un master en romane orientation générale à finalité didactique, mais aussi à finalité français langue étrangère. J'ai un CAPAES que j'ai obtenu en 2018 et je suis docteur depuis décembre avec une thèse en didactique du français langue première.

I : OK

R : Et donc je travaille à l'HENALLUX, au département pédagogique de bastonne entre autres où je forme des futurs AESI en français

I : OK merci. Alors avant de de débiter l'entretien, je passe par une petite contractualisation donc je te garantis la confidentialité des échanges, le non-jugements et aussi je te garantis la destruction de l'enregistrement et sa non-diffusion évidemment. ça va, ça te convient ?

R : Ok. Oui tout à fait

I : Alors je te propose, si tu es d'accord, de prendre le temps, de laisser revenir un moment où tu observes un stagiaire en classe et de me le décrire, ce moment en 2-3 lignes, dans les grandes lignes

R : Donc je dois voir un étudiant en particulier, pas en général...

I : oui c'est ça

R : OK. Je réfléchis... OK ça monte un peu, mais je vois...

I : alors si t'es vraiment embêté tu viens d'observer aussi des étudiants...

R : non non ça va je peux le faire. Donc l'idée c'est que j'arrivais dans l'école... je m'arrive pas à me souvenir, mais généralement j'essaie de passer par la direction, simplement pour me présenter, signalé qu'il y a un observateur de la haute école dans l'établissement. L'idéal est... j'essaie 2 choses ; soit d'arriver entre 2 périodes de cours comme ça, l'étudiant n'a pas l'occasion de se tracasser, soit d'arriver suffisamment tôt pour le voir avant sa leçon, lui demander un petit peu ce qu'il va faire, rappeler que c'est aussi une évaluation donc ça permet la progression. Dans le souvenir que j'ai, je me souviens plus de la situation, je suis un peu désolé. Donc ensuite j'accompagne l'étudiant et le maître de stage jusqu'à la classe. Je demande où je peux m'installer pour ne gêner personne. Généralement c'est au fond, plutôt à gauche ou à droite, mais pas au milieu. Donc j'observe l'étudiant l'étudiante pendant 50 minutes. J'essaie de ne jamais rester 2 fois 50 minutes. Donc là c'est 50 minutes et puis soit dans la classe soit ailleurs, là ça s'est déroulé à la salle des profs, je mène l'entretien de briefing avec l'étudiant. Ici c'est générique étudiant/étudiante... je vais pas spécialement te dire si c'est un étudiant ou une étudiante.

I : Il n'y a pas un moment qui te revient, une situation qui t'a marqué, qui te reviens, où tu te dis ah à ce moment-là... ?

R : ça ça sera compliqué parce que ça date. Parce que ma dernière visite pour un bachelier AESI c'est l'année passée et c'est...

I : Mais ça peut être du fondamentale si c'est plus proche...

R : Non, mais en fait j'ai plus fait de visite depuis vraiment longtemps avec mes fonctions qui ont un peu évolué. Donc si t'as vraiment besoin d'un moment précis ça va être difficile. J'ai plus en tête les grandes lignes qu'un moment en particulier. ça te convient toujours ?

I : Oui on va on va essayer. Donc ici on va faire une instruction de sosies donc je vais prendre

*ta place et c'est cela que je vais te demander de me guider, moi, qu'est-ce que je dois faire ?
Donc je vais prendre ta place en tant qu'observateur dans la classe et donc dans ce moment
s'il revient voilà tu me dis ce que je dois faire et où je me trouve où ? est-ce que je me trouve
là ? je suis dans la classe en train d'observer le stagiaire ?*

R : Est-ce que l'idée c'est... si je suis désolé, j'essaie de voir clair. Est-ce que l'idée c'est que je parle en général ou vraiment sur ce moment-là. Parce que sur ce moment-là, je ne me souviens même plus du sujet de leçon de l'étudiant donc je vais pas le faire sur un moment concret... ou alors il va falloir que j'en choisisse un autre... je suis désolé, j'ai l'impression que je suis en train de court-circuiter la chose, mais... ce qui m'est un peu mal à l'aise c'est que j'ai du mal à te parler d'une leçon que j'ai observé qui ce serait mal passé, j'essaie de prendre les souvenirs de de séance où ça a été vraiment vraiment positif parce que, éthiquement, ça me gênerait d'utiliser une leçon qui s'est mal passé. Donc du coup je suis obligé de m'évoquer une leçon d'il y a longtemps et je ne la vois plus très clairement.

I : *ok Ben partons sur une leçon idéale, enfin qui s'est bien passée. moi je demande pas quelque chose qui se passe mal, donc...*

R : Mais en fait, moi, je vois plus clairement des leçons qui se sont mal passées, tu vois ? mais je n'arrive pas, j'ai du mal à parler d'une leçon et d'entrer dans le détail d'une leçon qui s'est passé donc je me sens un peu coincé... on peut partir de celle dont je me souviens plus ou moins et si ça te convient et de te dire comment je suggère de mener une observation . au-delà de ça, j'aurai plus de mal.

I : **OK**

R : Donc l'idée c'est tu es au fond de la classe... oui je vais le faire comme ça, je vais faire comme si en gros t'étais mon remplaçant...

I : *Oui, c'est ça moi je te remplace, je ne connais pas, mais toi tu connais la situation d'observation en générale. Et donc, qu'est-ce que j'ai comme... qu'est-ce que j'ai devant moi ? je trouve généralement où ?*

R : OK bon je vais le faire généralement donc voilà... comme je l'ai dit, pour moi, l'idéal c'est de rentrer dans l'école, c'est de se présenter à la direction pour qu'il n'y ait pas éventuellement... en fait pour 2 raisons : la 1re c'est pour qu'il n'y ait pas de problème su style : qui êtes-vous ? que faites-vous là ? vous ne vous êtes pas présentés... donc ça me permet de montrer qu'il y a quelqu'un de la haute école. En fait il y a 3 raisons. La 2e raison c'est déjà avoir potentiellement un premier retour quand ça se passe bien généralement la direction soit le dit, soit ne le dit pas parce que on est pris dans le vif du sujet ou dans l'urgence. Quand ça se passe mal généralement je pense qu'ils le disent et donc ça permet déjà d'avoir un premier retour : là il y a des soucis à votre étudiant donc c'est une prise d'infos. Et 3e prise d'infos, c'est qu'en tant que coordinateur, ça me permet de les remercier d'accepter des étudiants en stage etc... donc j'essaie de voir la direction avant comme ça, il y a pas de problème ils savent qu'on est là et ils ne nous tombent pas dessus par hasard. Et 3e prise d'infos, c'est qu'en tant que coordinateur, ça me permet de les remercier d'accepter des étudiants en stage etc... donc j'essaie de voir la direction avant comme ça, il y a pas de problème ils savent qu'on est là et ils ne nous tombent pas dessus par hasard.

I : *Et quand tu dis le voir...*

R : Disons que je demande à ce qu'on m'amène soit dans la salle des profs soit dans la classe si l'étudiant y déjà pour avoir le temps de prendre sa farde pour avoir le temps de demander ce

qu'il fait... de s'assurer qu'il y ait un temps pour le débriefing après parce que ça c'est vraiment quelque chose qui est important pour moi, c'est de faire le débriefing directement après et en présence du maître de stage. Donc souvent ce que je pose comme question c'est est-ce que vous avez le temps pour qu'on se voit après ? Est-ce que ça peut se faire ici ou dans un local paisible ? Parce que je déteste faire ça en pleine salle des profs où il y a tout le monde qui passe etc... C'est vraiment un moment que j'essaie de réserver et si je peux je le calcule en fonction de l'horaire de l'étudiant en disant OK ils ont 2 périodes, mais avec une fourche entre les 2 donc le maître de stage est potentiellement dans l'école, l'étudiant sûr et certain est là... parce que je sais que le débriefing est un moment toujours un peu stressant même pour moi en tant que formateur et donc j'essaie de pas faire ça dans l'urgence sans maître de stage, par téléphone le soir...

I : Et stressant, ça veut dire que ...

R : Ben je me rappelle un peu du stress de l'étudiant. J'ai vécu des visites de stage Je sais c'est qu'on a peur de mal faire, je sais qu'on sait que c'est évalué donc c'est un peu stressant. Donc souvent, j'ai peur de faire une réflexion qui ne serait par exemple pas dû à l'étudiant, mais au maître de stage, un choix qui viendrait du maître de stage et alors j'ai peur de mettre le maître de stage « en défaut » devant l'étudiant. Donc il y a cet aspect-là... il y a l'aspect de l'étudiant qui est en stress donc il y a des choses qu'on doit dire, mais qu'on doit modaliser parce que ça n'est arrivé qu'une fois ou c'est dû à son stress. Pour moi, l'entretien est vraiment une situation très très complexe à gérer. On met en jeu la réputation de la haute école, on met en jeu la formation de l'étudiant, on met en jeu la face du maître de stage qui est intervenu pour donner des conseils ou pour faire une commande de leçon. Donc c'est toujours des moments où personnellement je marche sur des œufs je réfléchis à 6 fois avant de dire les choses et je m'assure que ce que je dis... je ne vais pas dire est prouvé, mais... que je ne fonde pas sur une impression trop fugace ou que c'est vraiment quelque-chose d'important et pas un détail que l'étudiant pourrait monter en épingle alors qu'en fait c'est quelque chose de pas très important.

I : Alors là quand tu dis tout ça, on est encore avant, en amont de l'observation... ?

R : oui c'est ça. C'est avant que je rentre j'ai ce contexte-là dans ma tête en me disant voilà la situation professionnelle dans laquelle je suis.

Donc ... soit tu essayes de voir l'étudiant avant pour un peu le rassurer simplement, l'accompagner etc discuter un peu de choses et d'autres : Est-ce que le stage se passe bien ? Qu'est-ce que tu vas faire aujourd'hui ? Est-ce que tu peux un peu m'expliquer que je sache où j'en arrive dans la séquence... ce genre de choses.

I : Et l'étudiant, là il réagit comment alors ?

R : Ben soit il est très très stressé et je vois qu'il perd un peu ses moyens soit ça a l'air d'aller, il t'explique un peu ce qu'il fait etc... l'idée en tout cas est d'essayer pour moi de désamorcer le stress, de se dire OK c'est une situation d'évaluation, je sais que c'est pas drôle, mais voilà, tu fais comme d'habitude, on prendra un temps de discussion donc tu auras la possibilité de m'expliquer certaines choses si j'ai des questions... En fait c'est vraiment ce mot-là, c'est faire en sorte qu'il entre en classe en se disant : oui je suis évalué, mais je vais faire de mon mieux et puis on verra et c'est tout. Ça c'est la 1re solution. La Seconde solution, quand ce n'est pas possible pour moi d'arriver plus tôt, c'est d'arriver entre 2 périodes de cours et donc dans ce cas-là tu arrives et en gros l'étudiant ben l'étudiant ne sait pas que tu viens. Il a pas spécialement le temps de stresser parce qu'il doit donner la 2e séance et donc simplement tu lui dis ben voilà

j'arrive maintenant pas de stress, continue sur ta lancée, j'ai juste besoin de ta farde et puis je m'installe.

I : *Et dans ce cas-là quand j'entre, je vois les élèves comment... enfin ils réagissent comment ? Je sens les choses... enfin qu'est-ce que je vois ? qu'est-ce qui se passe quand j'entre comme ça entre 2 cours ? Et je glisse comme ça à l'étudiant, ben je vais ...*

R : ça je crois que c'est propre à chacun. Je dis toujours bonjour à la classe. Ce que j'espère toujours, mais parfois les étudiants ne le font pas, c'est que les étudiants me présente. Ça a 2 fonctions pour moi. La 1re c'est pour moi les élèves ne se demandent pas qui je suis et ... parce que je l'ai vécu... ne passe pas leur temps à me regarder et à se dire est-ce que c'est quelqu'un pour nous... etc. Donc ça, ça permet de mettre les élèves autant que possible dans une situation authentique et puis surtout ça a une 2e fonction, je ne suis pas bien sûr qu'elle soit bien attestée, mais j'y crois un peu, c'est le fait que quand on dit aux élèves, quand l'étudiant dit aux élèves : Voilà quelqu'un qui vient m'évaluer moi... Pour moi, il y a 2 possibilités qui sont très révélatrices. Alors une qui est très chouette c'est que les élèves se disent le stagiaire est évalué on va le soutenir, on va essayer de bien faire les choses, on va essayer de... et donc ça crée une situation d'évaluation artificielle en terme de conduite de classe et d'apprentissage, mais c'est très très révélateur sur la relation élève/ stagiaire. Là je me dis OK... alors parfois on va dire à cet élève, d'habitude il se tait ou il ne réagit pas trop, ah là aujourd'hui, il a participé... Pour moi c'est un signe qu'il y a une bonne relation entre le stagiaire et les élèves, que le respect est de part et d'autre... On perd en authenticité de situation, mais en fait on gagne, en fait pour moi, on prend des informations qu'on peut pas prendre directement parce que demander comment ça se passe avec les élèves c'est un peu plus délicat. Ici, on le voit, on peut le constater donc l'autre situation, mais que je mets je crois et heureusement jamais constater. L'autre situation, mais que je n'ai jamais constaté, mais j'imagine... j'é mets l'hypothèse qu'elle est possible : c'est que les élèves, parce qu'il y aurait irrespect ou un gros problème dans la relation stagiaire : élève, c'est que les élèves profitent de la situation pour se retourner contre le stagiaire. Alors vraiment j'insiste je ne souhaite pas du tout provoquer ce genre de situation et je souhaite ne jamais la vivre. Mais ça serait une prise d'infos : Les élèves ne sont pas du tout avec le stagiaire, c'est qu'il y a un truc qui va pas et là alors ça va me permettre de creuser avec le maître de stage et de demander comment ça se fait qu'ils sont comme ça ? Mais voilà, là c'est une hypothèse, je n'ai jamais eu à le vivre. Heureusement dans la grande majorité des cas, les élèves portent un peu le stagiaire...

I : *Et donc quand j'entre comme ça je me présente...*

R : non là je ne me présente pas... moi je dis bonjour à la classe...

I : *OK. et je suis déjà en train de prendre des informations, voilà.*

R : non je ne te le conseille pas. Pour moi, la prise d'info, c'est pas encore à ce moment-là. Je ne te le conseille pas parce que c'est encore un moment un peu de flou surtout... Comment... En fait, si tu as eu le temps de prévenir l'étudiant en arrivant un peu plus tôt, là c'est vrai que la prise d'info, elle commence plus tôt. Je me dis que si tu arrives un peu de façon abrupte, j'attendrais plutôt de m'être assis d'abord, d'avoir donné ne serait-ce que quelques secondes à l'étudiant pour dire OK il a compris que j'étais là, il m'a donné sa farde, on commence maintenant ; il a eu le temps de s'habituer à l'idée en quelques secondes que j'étais là. Donc le 1^{er} moment de prise d'infos est différents selon le moment quand tu arrives.

I : *Donc j'ai sa farde alors ?*

R : Là il y a une difficulté c'est que généralement les étudiants savent qu'ils doivent te donner leur farde. Le problème c'est quand ils ne te la donnent pas et donc en fait tu peux pas avoir de prise sur la prépa. 2 possibilités soit le maître de stage s'en rend compte et il a une prépa qu'il te donne. Dans ce cas-là, je me dis quand même à l'étudiant : t'aurais dû donner ta farde, ça rend les choses fort compliquées. Autre possibilité tu débrouilles pour faire un petit signe discret à l'étudiant, généralement, ils comprennent tout de suite de quoi tu veux parler... tu vois j'essaye de leur faire un carré en l'air, en disant il me faut ta farde, je fais un signe... Et généralement il me l'apporte tout de suite. Disons que 80% des cas, ils donnent la farde spontanément et le reste c'est rapide. J'ai jamais été confronté à un cas où j'avais pas la farde et où j'avais pas le moyen de l'avoir.

Donc tu t'es assis au fond de la classe jamais devant. Si on te propose d'aller devant, tu dis non. Il faut être vraiment au fond parce que ça te permet de voir les élèves et parce que les élèves ne te voient pas. Comme ça tu es pratiquement invisible et tu peux voir plus de choses. Donc... qu'est-ce que tu as devant toi ? Soit tu as de quoi écrire... J'ai fait un peu les 2 dans ma carrière jusqu'ici : soit tu as un bloc et tu écris ; ce qui est beaucoup plus discret et ce qui moi, me paraît plus confortable. Soit, et ça c'est quand j'avais beaucoup beaucoup de visites à faire, j'ai mon ordinateur et je fais le rapport au fur et à mesure en fait. Quand je suis au format papier, je prends des notes au vol. J'ai en tête la structure... il faut que tu aies la structure du rapport d'évaluation pour savoir un peu les compétences à évaluer. Moi par l'expérience je l'ai en tête. Les 1res visites, il faut que t'aies une copie à coté de toi, absolument, pour savoir quelles sont les compétences, quelles sont critères, les indications. Et... parce qu'au fur et à mesure des visites, tu vas t'acculturer à la grille et tu vas la passer en revue. Lors des 1res visites, le gros danger, c'est que tu oublies une compétence. Et que ce soit seulement quand tu arrives chez toi, quand tu commences la rédaction, tu te dis j'ai pas observé la compétence... je ne sais pas moi, gestion de groupe ou interaction avec le maître de stage. Là, c'est vraiment embêtant. Donc il faut te débrouiller pour passer en vue tout ce que tu dois passer en vue selon le document. Donc soit format papier soit ordi et puis...

I : *Et donc la leçon débute...*

R : oui la leçon débute... Mais à un moment donné t'as un peu l'habitude... c'est que tu dois en même temps observer ce qui se passe. Tout, c'est-à-dire les déplacements, la voix, ce qui est écrit au tableau, ce qui est projeté, la façon dont les élèves réagissent, les interactions, la façon dont l'étudiant relance, conduit les apprentissages, ça c'est la 1ere chose. 2e chose tu dois lire la farde et... bon ça dépend un peu des contextes, mais parfois t'as plusieurs prépas ou une seule, moi je la lis dans l'ordre parce qu'en tout cas nos pratiques, le protocole est construit de façon logique et donc la lire dans l'ordre c'est voir le processus de réflexion de l'étudiant. Et si tu te sens à l'aise, tu peux directement aller au cahier des élèves, mais je ne te le conseille pas. L'idée c'est de partir du lien avec le prescrit légal, de l'analyse du contenu, ce genre de choses et puis d'entrer...

I : *Et pendant que je parcours, j'entends...*

R : Oui, tu gardes une oreille tout le temps...

I : *Et qu'est-ce que je me dis alors ? quelles sont les questions que je me pose quand je suis en double tâche voire...*

R : En triple tâche potentiellement parce qu'il faut discuter avec le maître de stage aussi... Alors soit, et ça dépend vraiment des cas, il est à côté de toi et il est silencieux. Soit il est à côté de

toi, mais il te parle. Soit il est loin de toi... donc il y a plein de cas possibles. Ce qui est très très complexe c'est que parfois le maître de stage a besoin de te dire des choses positives, c'est-à-dire ça se passe super bien, tout va bien... ce qui va poser un peu le cas et parfois le contraire, te dire écoutez ça ne va pas du tout, je suis content que vous soyez là, il y a vraiment des grosses difficultés. Et donc la t'es sur une triple tâche : il faut écouter et parler et en même temps... enfin quand je dis triple tâche, enfin non... Tu ne peux jamais en faire 3. Pour moi, tu vas en faire 2 maximum, c'est-à-dire que soit tu lis la prépa tout en regardant l'étudiant. Soit tu regardes l'étudiant et tu écoutes le maître de stage et tu réagis. Mais tu ne saurais pas forcément... ce serait d'ailleurs très grossier... Écouter le maître de stage et lui répondre et en même temps lire la prépa... c'est un peu compliqué donc 2 tâches maximum ou alors intercalé... tu lis un peu, tu interagis avec lui... ça dépend du maître de stage.

I : *Et je dois être alerte sur quoi ? enfin voilà je suis focalisé sur la prépa, j'ai ma grille en tête, voire la grille à côté... et j'observe... et alors, quand est-ce que je vois, quand est-ce que je peux me rendre compte que le critère est réussi ou pas ?... enfin je cherche quels indicateurs dans la situation-là qui vont permettre de compléter ou de vérifier que c'est OK ou bien...*

R : Alors pour moi c'est un double processus qui est tissé tout le temps c'est-à-dire que tu as ta grille en tête donc tu sais que tu vas devoir te prononcer sur x compétences, x critères, x indicateurs et selon les institutions, il y en a plus ou moins... c'est pondéré, c'est pas pondéré... Enfin ça dépend un peu. Donc tu dois être à l'affût de certaines choses. Donc te dire OK ... je prends mon contexte en haute école en AESI, j'ai 7 compétences. Je sais que je dois être attentif à tout ce qui est maîtrise oral et écrite de la langue, tout ce qui est éthique, déontologie avec le prescrit, tout ce qui est gestion de groupe, puis didactique etc... J'ai mes critères en tête, je sais, à propos de quels aspects je vais devoir prendre de l'info. Ça c'est la 1re chose. En parallèle et de façon articulée et tissée, tu suis finalement un processus qui va d'un point A à un point B, la séance, et tu prends ce qui arrive c'est-à-dire ah là il vient de se passer un truc , c'est de la compétence 3, ça peut être de la 4... je le mets et alors souvent moi, je structure mon document avec des cases. C'est-à-dire que je ne prends pas note, donc je ne te conseille pas de prendre note de tout à la suite. Tu dois avoir une structure qui te permet lors du débriefing surtout pour que ce soit cohérent et structuré et puis lors de la rédaction, une structure qui te permette de classer ce que tu vois.

I : *Et la structure que tu me conseilles enfin que tu appliques, c'est...*

R : Alors dans l'idéal quand t'as le temps et que tu es posé, la structure doit se rapprocher le plus possible de la grille d'évaluation. c'est-à-dire... s'il y a 7 compétences, il faut 7 cases et puis tu complètes au fur et à mesure, mais il faut bien connaître ta grille. Pour moi ça nécessite que tu aies vraiment quelques mois voire quelques années de pratique en terme de visite. La solution la plus simple avec laquelle je te suggère de commencer c'est de faire 3 parties : partie prépa, donc tout ce qui est documents écrits qui préexistent à la leçon. La mise en œuvre et puis une dernière case qui est à la fois soit les questions que je vais poser soit la réflexivité c'est-à-dire comment l'étudiant répondra à mes questions. Donc voilà comment je fonctionne et c'est quand-même plus souvent un document en 3 parties qu'un document en 7 parties. Mais je sais pour chaque chose que je note où j'irais la classer dans les 7 compétences, après.

I : *Et quand tu dis : répondra à mes questions... ça veut dire que quand je prends note, enfin quand je vois quelque chose que je prends note, j'anticipe déjà...*

R : Oui, alors donc je reprends le fil, tu passes en revue la leçon, moi j'essaye, et je te conseille de le faire 2 fois, une 1ere fois pour brasser très-large et voir grosso modo de quoi il s'agit, quelle est la tache finale. Repérer peut-être déjà des grosses qualités ou des gros défauts, mais macro et puis si t'as le temps, mais parfois t'auras pas le temps, tu passes en revue une 2e fois, tu confirmes certaines choses tu en désactives certains en disant bon ça je l'ai noté, mais c'est ponctuel, je vais pas le relever ce genre de choses. Idéalement, si t'as le temps, 2 relectures de la prepa. Un choix que tu vas devoir poser c'est quand il y a plusieurs prépas est-ce que je lis seulement celle que je suis en train d'observer ou toutes. Honnêtement moi je me focalise sur une seule. Je me dis je suis ici j'ai pas envie d'évaluer quelque chose dont je ne verrai pas la mise en œuvre qui peut lever certains problèmes et donc en fonction de ce que je vois, je ne regarde que la prepa liée à ce que je vois.

I : *Et je regarde quoi alors de la prépa ? qui va me permettre de ...*

R : Tout, tu regardes tout. En tout cas c'est comme ça que je fonctionne. Si tu regardes le lien avec le prescrit légal, ben tu regardes la formulation des objectifs macro /micro. Tu vérifies que l'analyse du contenu matière est présente et maîtrisé.

I : *Et à quoi je reconnais que c'est présent ?*

R : Que c'est présent ? Ben dans la grille complétée... Là je parle uniquement de la prépa...

I : *Ah ok...*

R : En lisant tu te dis OK oui il a en effet consulté les bonnes sources... il a tel sujet du maître de stage, il l'a bien inscrit dans le prescrit légal. Voilà...

I : *Donc là je suis vraiment focus sur la prépa... je suis coupé de...*

R : Ah ben non tu dois faire tout en même temps. Et c'est bien ça la difficulté, tu dois faire ça tout en écoutant ce qui se passe et en levant les yeux systématiquement pour vérifier où il est et comment...

I : *Voir s'il suit le déroulement de sa prépara ?*

R : Alors ça, c'est vraiment une question beaucoup plus ponctuelle. C'est un peu la chose que je regarde, je vais dire quand tout le reste est fait. c'est-à-dire que bon dans la plupart des cas ce que tu verras je crois c'est un étudiant qui suit son déroulé. S'il ne le suit pas, ça nécessitera d'en discuter avec lui. Soit parce que tu te diras il ne suit pas son déroulement, mais c'est bien ce qu'il est en train de faire donc il ajuste, il régule au fur et à mesure. Soit, et parfois ça arrive, qu'il avait prévu quelque chose qui était bon, qui était cohérent et il est en train de le modifier et c'est moins bon que ce qui était prévu. Dans ces cas-là, quand il y a décalage entre ce qui est prévu et ce qui est donné, pour moi il faut en discuter, il faut que tu poses la question après : Pourquoi l'as-tu fait ? Et quels résultats escomptais-tu ? Et quels résultats obtiens-tu ? Est-ce que tu referais ce choix-là ? Parce que pour moi c'est... il y a des choses que l'étudiant pose, je vais dire un peu dans le vif et bon bah certains parfois tu dis bah oui il n'aurait pas dû poser ce choix-là, mais le stress etc...OK et puis il y a d'autres choix, mais tu te dis, ben là t'avais une prépa, tu as passé du temps à prévoir quelque chose qui a été validé par tout le monde et tu changes et les choix que tu poses sont peut-être pas les meilleurs... et ça crée des problèmes. Donc tu regardes la prépa, en même temps tu écoutes. Et donc la prépa, pour moi, c'est lire au fur et à mesure et c'est une sorte de check liste... OK prescrit légal, là c'est bon. OK, l'analyse matière y a pas d'erreur de contenu. OK, la maîtrise de la langue c'est bon. L'air de rien, il faut quand même que tu la vérifies aussi. S'il y a quelques erreurs c'est pas grave, mais, si tu vois, et surtout dans les documents élèves qu'il y a trop d'erreurs, il va falloir lui dire. Il faut que tu

écoutes tout, tout ce qui se dit ou presque. Dès que tu entends un élève qui prend la parole... Alors il y a des moments un peu plus... des moments un peu plus clés. Quand t'entends que l'étudiant donne une consigne, il faut que t'écoutes, tu lèves les yeux, tu laisses tout tombé et tu écoutes. Quand tu entends qu'il dit... ben non... je ne sais pas... un élève commet une erreur, il faut que tu aies une oreille qui te permet et ça je crois que c'est l'habitude aussi, de dire ah là il y a quelque chose d'important qui se passe.

I : Et donc là c'est la formulation de consigne ? c'est une question d'élève...

R : les moments-clés ? Pour moi, c'est formulation consigne, question d'élèves, correction et réaction de l'étudiant face aux difficultés. Quand tu entends qu'il corrige et que ça se passe bien et que ça roule et que les interactions font avancer les choses, tu te consacres à la prépa. Quand tu entends qu'il y a des erreurs et que ça discute, là il faut que t'écoutes parce que c'est là que tu vas voir comment l'étudiant permet de régler les difficultés de l'élève. OK l'élève lui propose une réponse qui n'est pas celle attendue ; est-ce que pour autant elle est bonne et comment l'étudiant la valide-t-il ? est-ce qu'elle est bonne et que l'étudiant dit non c'est pas correct, dans ce cas-là c'est qu'il y a un problème. Voilà c'est des moments clés comme ça que tu dois repérer, mais qui sont nombreux et qui sont différents selon la situation. Les phases de synthèse aussi quand tu entends qu'il dit bon ben on va compléter le tableau, ou on va finaliser la fiche outil, tu sais que c'est un moment d'institutionnalisation et donc potentiellement il faut écouter pour vérifier que c'est fait de manière posée, calme... qu'on vérifie que tout est compris. Tu vas faire des va-et-vient permanents entre ce que tu lis, entre la lecture de la farde et l'observation de ce qui se passe.

I : Et bon la leçon se déroule et arrive progressivement je sais que le moment du feedback va arriver, qu'est-ce que je me dis là ? qu'est-ce qui me revient ?

R : Alors selon les institutions, il y a une culture qui peut être différente qui est de dire ou pas à l'étudiant ce qu'il en est au terme de la leçon. Pour moi, ce que j'ai observé... alors il faut toujours bien le formuler de cette façon-là : moi ce que j'ai observé... ne pas dire ton stage est réussi ou pas... dire moi ce que j'ai observé c'est 50 minutes ou c'est 100 minutes, ça va ou ça ne va pas. ça il faudra le dire, pour moi, ça me paraît important. Humainement parlant, ne pas dire à un étudiant tu verras bien dans une semaine, 2 semaines, 3 semaines, un mois, 2 mois ce qu'il en sera. Je crois qu'à minima il faut pouvoir lui dire soit ça ne va pas soit ça va soit écoute c'est tangent, il y a des choses qui vont il y a des choses qui ne vont pas... je ne peux pas te dire davantage maintenant, mais du coup la suite du stage sera hyper importante pour montrer qu'il y a progrès. Et donc ça pour moi, tu dois déjà y réfléchir les grosso modo 10 15 minutes donc tu passes on va dire une demi-heure, 35-40 minutes à prendre un maximum d'infos. Tu repères déjà celles qui sont vraiment importantes de celles qui le sont moins et puis les définir 5-10 minutes tu entres dans une autre phase qui est je continue à observer, je continue peut-être à lire, mais je structure déjà mon débriefing pour pas dire à l'étudiant les choses dans le désordre ou ... il y a un peu une manière attendue de faire un débriefing. Donc tu prépares ça et puis c'est le moment aussi un petit peu toi de questionner le maître de stage par rapport à des choses qui t'étonnent ou qui t'interpellent. Ce qui est délicat c'est quand il y a quelque chose qui ne va pas et que potentiellement ça vient de la commande du maître de stage, où ça vient d'une contrainte liée à l'école et où le maître de stage va dire oui on est bien conscient, mais c'est ... il n'a pas pu faire autrement ou c'était lié à un tel projet que sais-je... Et tu n'en parles pas ou tu en parles en disant, dans un autre contexte, ça ça aurait pu poser problème, mais ici voilà on en a discuté

avec le maître de stage, je te le dis juste, mais on en reste là. Donc ces 5-10 minutes, elles sont un peu cruciales parce qu'elles te permettent de préparer ce que tu vas dire et connaissent un contexte dont je t'ai parlé tout à l'heure, tu sais bien que le moment de débriefing va être un peu stressant pour tout le monde et donc il faut un peu le préparer. Je ne me souviens pas... je ne sais pas si ça m'est déjà arrivé, mais je crois que systématiquement je prends du temps dans ma tête pour dire voilà comment je vais gérer le débriefing pour pas être pris au dépourvu quoi. Donc la leçon se termine, jamais faire un bénéfice en présence d'un élève, jamais. Moi je refuse donc soit je ne sais pas... soit je dis au maître de stage est-ce que est-ce que... en fait il faut trouver une manière délicate de le dire, mais à un moment donné, il faut dire... voilà les élèves n'ont pas à assister à ça parce que ça risque de mettre voilà... si ça se passe bien, c'est un peu moins embêtant. Mais même si ça se passe bien, je refuse qu'un élève soit présent. Par ailleurs, comme je l'ai dit tout à l'heure d'autres enseignants de l'école aussi. Si ça ne se passe pas bien, je fais pas ça des en salle des profs. Je leur dit écoutez il faut un local, il faut qu'on trouve un endroit pour le faire calmement et pour le faire avec du temps. Ce que j'évite aussi c'est les débriefing express.

I : *Express, ça veut dire...*

R : Ben ça veut dire ... ben finalement je suis super en retard, le maître de stage... il y a plein de cas de figures, mais ... Quand ça va bien, tu peux te permettre de dire voilà je prends 5 minutes tout va bien on est OK, on fera un débriefing plus complet plus tard. Quand ça ne va pas bien tu peux pas faire ça en 5 minutes. Il faut ... du coup je sais pas ce que je pourrais te conseiller... il faut soit dire écoutez ça ne va pas, on a besoin de temps. Est-ce que votre collègue ou est-ce que quelqu'un de l'école peut prendre la classe en charge et nous on prend le temps de discuter soit dire écoutez je ne fais rien maintenant on se fixe un ... Et pour ça les visio sont pratiques... voilà ce soir ou demain, on prend le temps de faire une visio tous les 3, mais si ça ne va pas moi je ne fais pas ça dans l'urgence et j'essaie de pas faire de ça sans maître de stage.

I : *ça reste une référence le maître de stage là...*

R : Ben disons que c'est pour plusieurs raisons. Moi je conseille de faire ça avec le maître de stage parce que ... Comment ?... lui sait ce qu'il a commandé comme leçon, lui sait comment tout le stage se passe, lui peut t'éclairer sur certaines choses et puis par ailleurs, il y a une forme de transparence, c'est-à-dire on ne fait pas des trucs juste face à l'étudiant, juste face au maître de stage donc l'idéal, c'est pas toujours possible, mais l'idéal c'est d'être à 3. Et si le maître de stage ne peut pas être présent, ce que je te conseille de faire, c'est d'imposer à l'étudiant de lui faire un débriefing. Je le fais fréquemment quand le maître de stage me dit j'ai cours, je dois rentrer chez moi. Je dis OK, mais face à lui je dis à l'étudiant on va faire l'entretien tous les 2 et tu feras un débriefing à ton maître de stage aujourd'hui ou demain sans faute et en disant tout ce qui aura été dit et j'essaie quand c'est possible de dire au maître de stage vous me recontacter s'il y a le moindre problème. Chez nous on a un Vademecum qu'ils signent et donc ils ont le numéro des didacticiens qui font des visites et des psychopéda donc ils ont nos coordonnées pour nous contacter. Voilà c'est des moments où il faut un peu veiller, et à la face de tout le monde, l'étudiant, (et donc pas d'élève), le maître de stage qui accepte de prêter sa classe, d'entrer dans une relation avec un stagiaire en lui donnant des conseils etc... Donc évidemment il faut que tout le monde soit présent. Donc l'entretien débute.

I : *L'entretien débute, mais alors dans la situation où j'ai noté des choses OK il y a des choses*

excluant OK ça c'est clair quand ça ne se passe pas bien... mais alors quand c'est un peu ambivalent comme ça, il y a des bonnes choses et des moins bonnes choses, je dois quand même orienter mon jugement, comment je fais ? quelle question je me pose ? qu'est-ce qui va faire que je vais aller dans un sens ou dans l'autre ?

R : Alors en fonction des institutions, tu as des pondérations, des ventilations... dans mon contexte, tu as des critères par exemple la maîtrise de la langue c'est un critère qui est acquis en bloc 1. Donc s'il y a des problèmes de maîtrise de la langue grave en bloc 2 ou en bloc 3, selon la gravité, à un moment donné, tu sais que c'est potentiellement exclu. Un étudiant qui fait 5 erreurs d'orthographe au tableau sur 50 minutes, cette compétence-là, il n'y a pas à discuter, elle est en échec. Ça c'est propre à chez nous, il y a des équipes qui ont réfléchi à des éléments qui te permettent finalement de ne pas trop te positionner, c'est-à-dire, ben voilà je constate des choses qui sont censées être acquises depuis longtemps, donc même s'il y a d'autres choses qui vont bien ça ça va avoir un impact très très clair sur l'évaluation. donc ça c'est un premier élément qui pour moi te permette d'en arriver à une évaluation finale. 2e élément c'est, comment est-ce que je pourrais dire, le moment où le choix a été posé. c'est-à-dire un choix qui est imposé dans le cadre de la prépa, un choix de document, un choix lié avec le prescrit, un choix de déroulé d'activités, a plus de poids pour moi qu'un choix qui est posé en direct. Si l'étudiant sait pas trop comment réagir à une question d'élèves, essaye et que ça marche pas, c'est moins problématique que si l'étudiant pose, choisit document qui n'est pas du tout approprié ou je sais pas... construire sa thèse qui montre qu'il ne maîtrise pas son contenu. pour moi ça c'est le 2e élément, c'est à quel moment il a posé ce choix-là qui a des conséquences positives ou négatives et ça te permet d'un peu juger. Un bon exemple pour moi, c'est celui de la gestion de groupe. J'essaie de ne jamais pénaliser un étudiant quand la gestion du groupe n'est pas bonne. Parce qu'en fait c'est typiquement le genre de cas où l'étudiant doit réagir en direct. Si tu vois qu'il réagit de façon relativement ou suffisamment bienveillante et qu'il essaie d'un peu protéger tout le monde... c'est difficile à objectiver, mais il y a quelques signes qui te permettent de dire OK il a fait de son mieux. Au contraire, là ce n'était juste pas possible de réagir comme ça, en terme de gestion de groupe ça ne va pas. Mais un problème de prépa pour moi qui est pensé sur du long terme à froid est plus embêtant qu'un problème de mise en œuvre. Et en fait je me rends compte, en t'en parlant qu'il y a en fait la prépa, la mise en œuvre des activités et puis il y a la gestion du groupe. Dans le sens où quand tu mets en œuvre des apprentissages, c'est surtout toi qui décides et tu tiens compte de l'élève. Par contre quand tu gères le groupe, c'est pratiquement, totalement, dépendant des élèves. Donc il y a une espèce de spectre, de responsabilité d'étudiant. Et plus l'étudiant est responsable en amont à froid et plus ça doit avoir du poids dans l'évaluation.

I : d'accord

R : Donc qu'est-ce que j'ai dit... j'ai dit les critères, la pondération sur la grille, j'ai dit le moment du choix de l'étudiant, un des critères qui me paraît important aussi c'est l'élève dans sa totalité c'est-à-dire est-ce qu'il apprend ? apprend des choses correctes et à prendre dans un cadre qui est sécurisé bienveillant ? Je ne sais pas comment je pourrais te résumer ça, mais en gros c'est est-ce que l'élève a passé une séance correcte paisible sereine et donc si tu vois que l'élève a été amené à retenir des erreurs ça ne va pas. Si tu vois que l'élève, c'est un peu déficitaire comme approche, mais si tu vois que l'élève n'a pas été accompagné dans son apprentissage ou a posé une question à laquelle l'étudiant n'a pas répondu et à la suite de

laquelle l'étudiant est passer à autre chose, l'élève il est un peu frustré... la personne de l'élève et comment il a pu vivre la leçon est un élément important. Alors c'est très particulier ce que je vais te dire, ça peut ne rien avoir de scientifique en même temps je crois qu'au bout d'un certain temps on a une forme de... on intègre une série de règles qui font qu'on peut décider de façon binaire... c'est quelque chose que j'ai très souvent entendu dans plein de contextes, c'est la question est-ce que j'aurais envie que mes enfants que mes neveux nièces filleuls ou petits-enfants aient cet enseignement façonne à eux ? et généralement, en tout cas pour moi c'est binaire : c'est oui ou c'est non. Et si c'est non, on ne chipote pas, c'est parce qu'il y a de graves problèmes. En fait ça t'amène à te dire oui bon il y a des choses qui ne vont pas, mais il a fait de son mieux. Ça il a essayé c'était chouette, mais ça n'a pas marché, là ce n'est pas spécialement dû à lui et cetera. Et puis il y a des choses où tu te dis ben ça, moi je ne veux pas que mon fils ma fille vivent cette situation-là parce que l'élève ou l'enfant n'a rien demandé, a fait de son mieux et ce qu'elle a eu comme retour que ce soit en terme d'apprentissage, de contenu ou de relation humaine, ça va pas et dans ce cas-là, c'est un peu... En tout cas, je crois que ce ne sont pas des critères que je convoque systématiquement ou alors seulement de manière un peu superficielle au début quoi, c'est oui c'est non et puis on nuance. Mais généralement quand tu hésites, ça peut aider de dire bon ben en fait... Je crois que ça peut te permettre de te dire j'hésite pour de mauvaises raisons et donc quelles sont finalement les raisons qui font que finalement j'hésite ? Te dire, mais est-ce que j'aurais envie que quelqu'un à qui je tiens ait, enfin vive cette leçon-là, soit traité de cette façon-là, apprenne ça de cette façon-là. Et quand tu te dis non, ben je pense que c'est qu'il y a beaucoup de choses à dire et que ça ne va pas.

I : OK. Et alors quand je suis en train de lui dire des choses, l'étudiant lui il me dit quoi ?

R : En fait, moi, il y a 2 phases. D'abord de façon totalement neutre, je demande à l'étudiant toujours grosso modo de la même manière, imagine que tu doives redonner cette séance demain, qu'est-ce que tu modifies ? est-ce que tu modifies des choses ? J'essaie toujours de bien préciser qu'il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse et que je sais que c'est dur à chaud, mais ils doivent me répondre. Tu vas avoir plein de cas de figures : tu vas avoir des étudiants qui te disent qu'ils vont dire pour moi tout va bien, donc si tout va bien, ben tant mieux. Même si on attend toujours... il y a toujours bien quelque chose à améliorer ou pas spécialement améliorer, mais qu'on pourrait faire autrement pour voir ce que ça donnerait. Donc un étudiant qui te dis, ben je ne change rien, généralement c'est qu'il y a un manque de prise de recul et c'est assez révélateur. Tu as des étudiants qui vont te dire des choses et puis tu as des étudiants qui vont te dire beaucoup de choses et ça va peut-être t'amener à te dire... par rapport auxquelles est-il sincère et est-ce qu'il n'est pas en train d'essayer de me dire, de penser à ma place et de dire, tu vois, de faire son autocritique de façon un peu trop importante. Donc il faut un peu voir comment l'étudiant se positionne par rapport à ça. Tu vas avoir des étudiants qui te pointent des choses qui sont totalement anecdotiques. Et ça peut être embêter quand il y a des choses vraiment importantes à voir. Tu te dis, mais là il pointe des choses qui ne sont pas très importantes. Tu as des étudiants qui te pointent et c'est généralement plus intéressant, des choses vraiment importantes, qu'elles soient positives ou négatives. Là je suis vraiment content, je ne m'attendais pas à ce que ça se passe comme ça, mon dispositif à super bien fonctionné et donc tu peux discuter avec lui et dans ce cas-là tu valorises et moi c'est ce que j'essaie de faire, de dire et ben il a bien fonctionné parce que tu l'as bien construit, que t'as bien géré les choses. Et puis parfois t'as des étudiants qui disent et c'est toujours très intéressant aussi, là je me rends

compte que ça n'a pas bien fonctionné et je l'explique comme ça et c'est les moments les plus formateurs c'est l'étudiant qui arrive à te dire je sais que ça n'a pas marché et j'ai émis l'hypothèse que ça n'a pas marché pour telle et telle raison et voilà ce que je ferais pour l'adapter. Donc il y a ce moment de réflexivité et je commence mon... Et donc là c'est moi qui parle et ça dure 20-25 minutes, je commence mon propos en disant à l'étudiant ça va bien, tu pourras partir paisiblement. Il y a des choses qui vont et des choses qui ne vont pas, enfin je nuance un peu, mais ça va bien et tu peux partir en paix. Ou ça ne va pas du tout et il va falloir vraiment qu'on discute sérieusement, toi, moi et le maître de stage. Comme ça il a compris que ça ne va pas. Ou c'est tangent et on va discuter et il va falloir que tu argumentes certaines choses. Mais j'essaie de déjà placer une première fois le curseur parce que je crois que l'étudiant n'est pas du tout réceptif temps qu'il ne sait pas, temps qu'il ne saura pas si la visite va déboucher sur une réussite ou un échec, j'ai l'impression qu'il ne va pas t'écouter et qu'en fait tu vas parler un peu dans le vide.

I : *Quand tu dis j'ai l'impression, tu te bases sur quoi ?*

R : Sur pas grand-chose, j'avoue. Peut-être sur une représentation du mode de fonctionnement de l'étudiant, à ce moment-là, qui se dit j'ai réussi ? j'ai raté ? ça s'est bien passé, ça s'est pas bien passé, je vais avoir un échec, je vais avoir une note positive... et cette question lui trotte... c'est pure spéculation, mais... cette question lui trotte en tête et il n'est pas capable de mener avec toi une réflexion didactique fine sur pourquoi tel document, pourquoi telle formulation... Donc en fait j'essaie de désactiver tous les gros trucs notamment le « j'ai réussi, j'ai raté » Pour progressivement arriver sur des questions plus de détails. Donc voilà je place le curseur et puis je balaie la grille donc voilà ... soit j'ai eu le temps d'un peu ventiler selon les compétences, soit je fais prépa et mise en œuvre. Ce que je te conseille c'est de... un peu classique, mais de toujours commencer par ce qui va bien puis ce qui ne va pas, puis ce qu'il faut améliorer puis faire une synthèse. Alors parfois la synthèse, il y a des choses qui vont, y a quelques choses qui ne vont pas et qu'il faudra améliorer, mais globalement ça va. Et parfois, tu te rends compte au vu de ce que je viens de te dire qu'il y a beaucoup plus de choses qui sont à améliorer et donc ça confirme ce que je t'ai dit avant et donc ça ne va pas. Au fur et à mesure, tu peux peut-être poser des questions. Moi j'ai toujours bien l'une ou l'autre question... alors il y a des questions de 2 types ; moi dans les débriefings, tu as les vraies questions, c'est-à-dire, là je ne sais pas ce qu'il a voulu faire, je ne comprends pas ce qu'il a voulu dire, j'ai besoin qu'il m'explique pour éclairer mon évaluation. Et puis tu as les questions de... généralement c'est quand ça ne va pas. ça va pas, je veux par ma question, qu'il s'en rend compte ou je veux voir comment il a raisonné pour poser ce choix-là qui n'a pas fonctionné. Donc c'est une manière un peu d'entrée dans la boîte noire de poser une espèce de fausse question qui est le pourquoi as-tu fait ça ou comment en es-tu arrivé à ce choix que tu as posé. On sait très bien que le choix n'est pas bon, mais on l'amène un peu à mettre les choses sur la table. Soit le maître de stage va interagir en même temps et tu vas le solliciter pour dire sur cette question-là qu'est-ce que vous en pensez. s'il interagit en même temps, tu vois sur quoi il se positionne. Soit il ne dit rien, et dans ce cas-là une fois que tu as fini, je te conseille de dire au maître de stage est-ce que vous voulez ajouter quelque chose ? Pas dire... je ne sais pas, je ne dis jamais est-ce que vous êtes d'accord avec moi ? parce que c'est ce serait peut-être un peu gênant, je crois que j'essaie de dire ça : est-ce que vous voulez ajouter quelque chose ? parce que ce soit ils vont renforcer ce que tu as dit : je suis d'accord avec vous. Tu te souviens on en avait parlé etc..., soit ils vont

dire oui je voudrais bien dire quelque chose je ne suis pas d'accord avec vous sur tel ou tel aspect et ça permet d'en discuter. Mais essaye de trouver des formulations qui n'induisent pas et dans le chef de l'étudiant et dans le chef du maître de stage... qui les laisse libres de ce qu'ils vont te dire, surtout le maître de stage... Enfin les 2, mais le maître de stage c'est quand même bien qu'il puisse se positionner sans être trop dans « le formateur de la haute école attend ça ou attend de moi que je le soutienne », ça ne doit pas du tout être ça. Ça doit être : moi j'ai dit ce que j'avais à dire sur 50 minutes, dites-moi ce que vous avez à me dire par rapport à ce qui se passe, dans la contradiction ou dans la confirmation. Une fois que c'est fait, moi je demande toujours à l'étudiant s'il a des questions, est-ce qu'il y a des choses pour lesquelles je peux t'aider... voilà et puis ... et puis tout ça nous prend généralement une bonne demi-heure, parfois une bonne heure, en fonction et puis c'est terminé.

I : OK. Merci. On arrête le sosie. Alors la 2e partie est un petit peu différente, un peu plus classique, semi-directive. Alors là, on revient un petit peu tes débuts, à tes premières observations. Tu te dis que tu dois observer quoi ? et en fonction de quoi, tu vas orienter ton observation ? ça te vient d'où en fait c'est ça la grande question. Parce que déjà ici tu vois il y a toute cette phase de ... en amont, tout ce schéma que tu évites, tu veux éviter toute une série de situations, ça te vient d'où ça ?

R : Bon 2 choses pour te répondre : la 1^{ère} c'est ce que je t'ai conseillé, je l'ai fait. C'est-à-dire qu'en début de carrière, j'avais ma grille d'évaluation à côté de moi où j'avais reformulé, reformalisé les différentes compétences en disant OK cette compétence-là, dans le prescrit légal, nous, à la haute école, on a je ne sais pas combien d'indicateurs. Voilà comment je synthétise ... on ne peut pas évaluer tous les indicateurs, ce n'est pas possible en 50 minutes... donc je reformule les choses en disant voilà à quoi moi, étant qui je suis, je vais être attentif lors de cette séance-là. Donc au début j'avais ma petite grille à côté de moi, je faisais cette lecture un peu... comment est-ce que je vais dire ça... où je laissais les choses émerger et en même temps, à un moment donné, je prenais ma grille et je me disais est-ce que j'ai bien pensé à tout, est-ce que j'ai bien... et souvent j'ai été amené à me dire ah mince ça, j'ai pas regardé, ... j'ai pas regardé s'il y avait des dispositifs de différenciation, j'ai pas regardé si il proposait des alternatives dans son dispositif, j'ai pas regardé... que sais-je moi... j'ai pas été attentif à la mise en œuvre à sa manière de gérer tel geste pour ceci ou cela... Le fait de retourner dans la grille me permettrait de compléter mon évaluation. Je t'avoue qu'au fur et à mesure... peut-être au bout de la... je sais pas, peut-être au bout de la 3e année,... j'ai un peu fonctionné comme ça pendant 1 an , 1 an et demi , 2 ans... et puis à un moment donné, t'as intégré les critères et donc t'as pas spécialement besoin de revoir les critères. Et... j'avais un autre élément de réponse, mais j'ai oublié... est-ce que tu peux me répéter la question ?

I : ça te vient d'où tout ton schéma, toutes tes attentions, tes points d'attention, tu vois en amont là, te dire je veux éviter telle situation et quand j'observe il y a tout ce côté de l'attention à l'élève qui doit dans cette bienveillance-là, comment... ? ou alors si tu devais décrire ton observation en quelques lignes parce que l'observation elle est partagée OK, il y a une grille quoi. Ça c'est le commun, mais elle reste singulière et chez toi, ce serait quoi ta singularité dans ton observation ?

R : Ben pour répondre à ta première question, je pense que ces critères, je pense qu'ils viennent des expériences c'est-à-dire j'entends un collègue qui dit ça, j'entends le maître de stage qui dit ça, j'entends un étudiant qui relate une visite, j'ai ma propre expérience en tant que stagiaire,

j'ai... alors ça peut venir de plein de trucs en fait : de livres, de films ou parfois... comment... telle situation qui n'a rien à voir le contexte scolaire fait écho en moi à une situation qui pourrait être une situation de visite de stage. Et me dire : ah non ça, je n'ai pas envie de le faire de vivre ou de le vivre et donc là j'ai un peu l'impression que c'est multi-origines. Ça vient de plein d'endroit où je me dis dans ma pratique et parfois je pense même que c'est inconscient dans ma pratique, qu'est-ce que ça va changer de voir les choses comme ça... ou tu sais il y a un collègue qui me raconte sa visite, et voilà comment je vais l'éviter à l'avenir, parce que de toute manière, tout ça ne se fait pas en un coup. Tu ne débarques pas dans une école en... et je suis clairement pas du tout sûr que ma... ce que je te conseille là, sont des choses que moi je vis et qui me permettent de les vivre relativement sereinement. Je pense qu'on a tous des pratiques de visiter qui sont très différentes, mais en tout cas moi il me semble que c'est au fil des années que progressivement j'ai construit un schéma de visite. Du moment où tu décides que tu vas aller voir l'étudiant. Certains vont te parler du fait de prévenir ou pas : moi je préviens pas. Mais dans certains contextes, les étudiants sont prévenus. Du 1er moment où tu apprends que tu vas aller voir l'étudiant ou tu décides, au moment où il reçoit ton rapport et sur tout ce processus là en fait, c'est au fur et à mesure des années que tu viens compléter et dire ben dorénavant je ne poserais plus la question de cette façon-là, ou alors j'ai reçu la jonction de dire à l'étudiant ceci ou de structurer mon exposé comme ça, ou la recherche préconise plutôt de faire comme ceci ou comme cela. Et donc euh donc dorénavant je vais fonctionner comme ça. Mais ça ne vient pas d'une seule origine, ça vient de plein d'endroits.

I : Quand tu dis plein d'endroits, c'est par exemple quoi ? qu'est-ce qui te revient comme ça alors c'est pas en laissant revenir, en prenant le temps, ce serait quoi par exemple ?

R : Premièrement je dis des situations fictionnelles, de films ou autres, même qui ne seraient pas liées à une formation d'enseignants, mais voilà je sais pas moi un film qui met en scène un enseignant et un élève ou la manière dont l'enseignant s'adresse à l'élève, on se dit ben moi j'ai pas du tout envie d'être cet enseignant-là ou au contraire, voilà un chouette modèle comment est-ce que je peux le transposer à ma pratique. Je suis romaniste donc ça fait un peu partie de mon quotidien, la fiction fait partie de mon quotidien et je m'en sers un peu tout le temps. La recherche, mais j'avoue que la recherche en science de l'éducation je ne la connais que peu... je connais la chercher en didactique, certaines recherches en didactique et donc quand je la connais c'est plutôt parce que des collègues me disent , je sais pas, un tel a fait sa thèse sur telle question ou tel article dans telle revue préconise de... ou suggère de... donc la recherche. Et puis l'expérience à la fois des collègues, tu glanes au fur et à mesure des années dans des situations parfois totalement informelles, à la salle des profs, il te raconte sa visite et tu te dis, moi je n'aurais pas fait comme ça, sans juger, mais... où là c'est vraiment chouette la fonction dont il fonctionne, je vais essayer aussi. Et puis tes propres expériences, là j'ai testé quelque chose de nouveau dans la manière de le formuler ça a eu l'air de bien fonctionner ou de rassurer l'étudiant ou au contraire bah là j'aurais peut-être pas du formuler les choses comme ça, ou là j'ai vu que l'étudiant avait été destabilisé, j'aurais peut-être dû le formuler d'une autre façon, ben dorénavant j'essayerai de prendre un peu de gants pour ce genre de chose.

I : Et tu vois une progression j'imagine entre tes débuts et après plusieurs années ? les points de gap comme ça, ce serait quoi ?

R : Les éléments sur lesquels j'ai progressé ou les éléments qui m'ont fait progresser ?

I : qui t'ont fait progresser, les observations qui ont remis en question ton observation.

R : je ne peux pas te pointer des sauts en fait. Pour moi c'est un processus continu qui s'est fait sur... là ça fait 7 ans 8 ans que je fais des visites de stage. Plus mon vécu en tant que stagiaire donc c'est difficile de te pointer des moments où je me suis dit ah là je vais fonctionner de cette façon-là quoi. ça me paraît très diffus et parfois j'entends une fois quelque chose ou en tout cas j'imagine que j'ai pu fonctionner comme ça, j'entends une fois quelque chose, j'en fais rien. Je l'entends une 2e fois je me dis ah oui ce n'est pas la 1re personne qui me dit qu'elle fonctionne comme ça donc c'est très diffus comme processus. En tout cas dans mon expérience ça n'a jamais été institutionnalisé ou formalisé, jamais. C'est par des discussions informelles c'est par des réflexions avec moi-même.

I : *OK voilà on arrive au bout de l'entretien et au vu de tout ce que tu t'es dit, tout ce qui s'est passé ici, qu'est-ce que ça change pour toi ?*

R : qu'est-ce que ça change pour moi... en termes de pratique je pense pas grand-chose par contre je me rends compte à quel point c'est complexe pour quelqu'un qui n'est pas ... qui n'est pas habitué, c'est complexe. Alors j'ai totalement oublié de te dire quelque chose qui me paraît vraiment très très important c'est le fait que j'ai fait des co-visites en début de carrière. Tout au début j'en revois une où une psychopédagogue m'a dit tu viens avec moi, on fait la visite ensemble. Je sais plus si je suis intervenu, je sais plus... mais en tout cas de voir quelqu'un qui avec 15 ans – 20 ans d'expérience faire les choses, ça fait partie de ces sources dont je t'ai parlé tout à l'heure.

I : *Donc là c'était toi qui venait observer...*

R : non la psychopédagogue je vais voir tel étudiant tel jour telle heure, tu viens avec moi. Je pense qu'elle m'a laissé intervenir, mais je ne sais plus si je l'ai fait, mais... mais voilà comment se déroule une visite.

I : *Et l'inverse ne se fait pas ? par exemple un collègue qui vient observer ton observation ? faire de l'accompagnement quelque part...*

R : qu'est ce que tu veux dire ? quelqu'un qui viendrait m'accompagner...

I : *oui, ben je viens pour ta première observation... Je viens relever comment tu t'y prends...*

R : Ah oui d'accord... je vois ce que tu veux dire... je ne me souviens plus, je n'ai pas souvenir que ça s'est passé... Je réfléchis ça à ce que tu proposes, je crois que le dispositif, déjà de covisites... tu ne peux pas faire 30 covisites... tu en fais 1 ou 2 puis à un moment donné, on a besoin que les gens soit vu en stage, on a besoin que les formateurs de l'institution fassent des visites. Je crois que idéalement, il faut 2 ou 3 covisites et déjà 3 c'est beaucoup... 2 covisites c'est bien, peut-être avec 2 personnes différentes. Pour un peu voir des styles et pas être dans le formatage de je n'ai qu'une seule représentation de covisite, mais une situation où moi en tant que formateur je serais accompagné par quelqu'un qui serait là me dire comment... c'est 2 choses... alors de la 1re c'est que ça te met toi dans une drôle de position par rapport au maître de stage et l'étudiant. Qui pour moi serait en droit de dire, mais vous venez m'évaluer, mais qu'est-ce qu'elle fait l'autre personne ? Elle vous évalue en train de m'évaluer ? Mais moi je ne veux pas ça... Si vous n'êtes pas encore considéré par votre institution comme compétent pour faire une visite de stage, ce n'est pas vous qui m'évaluez. Et donc pour moi potentiellement ça génère un climat très très compliquée donc je le ferai pas. et puis par ailleurs, ça instituerait le collègue dans une posture d'expert visite de stage et j'ai l'impression c'est quand-même pas le truc qui est le plus théorisé conceptualisé au monde et dont je me dis c'est compliqué de se dire je vais aller dire à quelqu'un comment il doit faire ses visites alors tu t'en es peut-être rendu

compte j'ai essayé, parce que j'y crois, de te dire dès que je le pouvais je te conseille ou je te suggère... mais en fait c'est tellement complexe comme situation qu'il faut vivre comme toi tu le sens et moi je pourrais tout à fait comprendre que quelqu'un me dirait je refuse le débriefing à chaud, c'est trop complexe pour moi, j'ai trop à gérer, je ne veux pas rendre un retour à l'étudiant comme ça en disant ça c'est réussi, ça c'est raté... je veux prendre le temps. Donc c'est une tâche qui est tellement complexe qui implique tellement d'acteurs, la prise de données qui se fait dans un laps de temps court, que instituer quelqu'un comme expert visite, ça me paraît très délicat... En tout cas je crois que je le vivrais assez mal en tant qu'accompagné et en tant qu'accompagnateur. Je pourrais juste dire... enfin je crois que je refuserais. Autant faire ce que je viens de faire avec toi c'est-à-dire dire voilà ce que je te conseille et tu en fais ce que tu veux. Et idéalement tu fais ça avec quelqu'un d'autre OK, mais je crois que je refuserais d'aller évaluer quelqu'un d'autre.

I : Tu as tendance à préconiser le...

R : Ah non non non non, je comprenais dans un sens, dans le sens ce que tu proposes. Je te propose l'autre solution et puis tu as répondu. tout t'as répondu quoi comme voilà c'est bien j'entendais hein contractualiser oui c'est ça et comment institutionaliser la chose sans sa génère frustration euh et puis le public aussi hein qui se demande de la formation de format de formateur et et et et essayer à ce à ce contexte là aussi Tu montes dans les niveaux formateur moi j'ai l'impression de cadeaux qui à l'inspectif pour dire aux autres quand il doit faire pour dire aux autographes c'est pas dire comment faire peut-être c'est aussi euh retourner enfin faire miroir c'est pas forcément mais alors je crois justement que le fait d'accompagner colle corps est suffisamment formateur dans le sens je vais voir comment tu fais mais je Tu vois la visite être accompagnée d'un tavis par le cap d'expérimenté pour moi c'est super gêne et j'ai l'impression que les gars sont les les les les les 1ers pertes beaucoup plus importantes que les profits euh parce que parce que on est dans un enfin on prenait dans un tel niveau de spécialisation que j'aurais du mal finalement que quelqu'un a autant d'en détail de façon hum Autant je suis partie d'information de formation contre j'ai pas de souci que le fait de motiformer ou de déformer aux frais mesures autant là je me dis qui est cette personne je crois énormément d'alors qu'elle vient voir je fais ma visite de stage euh il faudrait qu'on soit pratiquement dans la même discipline que tu es vas en expérience que toutes les visites passent que tout est débris se passe bien euh pour que je j'accepte que tu viennes dans cet espace qui est vraiment très très personnel me dire pu formuler des choses autrement Tu tu tu t'invalés tu vois t'as agi à la question d'étudiante pour tu fais mieux dans cette situation qui est tellement c'est bien relié quoi mais je sais vraiment que connaître la suite de de ce que tu fais parce que ça me questionne ici c'est pas ici c'est pas la question la mémoire donc on a 2 cadres d'analyse Respectif et lance du jugement professionnel donc c'est le c'était le ces constructions sociales et l'autre bah c'est de la connaissance ouvragée donc c'est la socialisation donc on va plus dans ces expériences antérieures fortement les expériences partagées voyez OK socialisation primaire et fabrique ça pratique au départ de croyances et de connaissances donc c'est un petit peu oui chercher un petit peu oui il y a eu beaucoup Beaucoup donc là vraiment le professionnel en maîtrise quoi de des des gestes euh professionnels d'observation de la je pense qu'on le 3e entretien il y a des inventions et il y a des singularités qui ressortent mais alors euh oui cette observation cette prise de note ces opérations à l'unitage en en observation dans dans l'activité Avec la grille et euh voilà je trouve que l'observation elle est vraiment riche pendant quel canal

l'ont utilisé lorsque notamment attend intensifiez sur les côtes quoi l'oreille qui euh qui est ben l'a vu puisque vu que jusqu'à toute la classe en disant euh parler mais euh c'est compliqué aux yeux c'est l'écoute de certains élèves tu dis OK ils sont pas enceintes il y en a 10 qui n'ont pas pris la parole lui j'ai pas entendu est-ce qu'un problème de sollicitation du coup d'eau y a ce Pourtant ce que tu vois et à ce que tu ne vois pas est-ce que tu n'entends pas que tu aurais dû voir longtemps donc euh en entendant parler t'expliquant c'est super super dur avec une bonne surface depuis cette année donc je sors de ma visite je viens d'étudier si vous rater et le jour dans les 7 jours je dois avoir une bonne soirée moi je suis assez à l'aise parce que je je considère qu'il faut savoir trancher un moment donné et dire c'est oui c'est bien après mais je je sais que c'est compliqué et puis euh je crois qu'elle est connectée tu pourrais prendre moi Et puis face à des fous je je prends des passe-temps avec tout tu vois pour essayer de de blesser personne et en même temps je crois parfois ça m'amène à pas suffisamment clair j'ai essayé de protéger la femme de tout le monde alors qu'en fait-il y a des situations que tu dois juste malheureusement tout entendu tu m'as pas l'air d'essayer pour ce pour ce métier là bon ça j'ai jamais vraiment voulu me dire lors d'une pièce de stage mais ça nécessite un tout autre présentation de la chose quoi et puisque j'étais parti aussi c'est que t'as tous les aléas c'est-à-dire j'étais déjà allâté sur les 50 pour moi tu dois dire Bah écoute il faut le rassurer il faut lui qu'il faut écouter de très gaspage parvenir sauf si tu te rencontres en voiture du martrem c'est pas comme c'est vraiment impacté par chose et la durée fait que parfois aussi mais ça enregistre des trucs des êtres humains t'es 50 minutes et tu décroches parce que parce que ce qui se passe rien parce que l'étudiant met les aider au travail pendant 30 minutes qu'elle a pas annoncé donc euh pas 2 fois le stage va rien dire et donc euh donc tu fais gaffe mais c'est problématique C'est un petit genre avec 50 minutes j'en suis amené à vagabonder dans le pensée donc et peut-être aussi d'observer des situations qui ne sont pas prévues du tout quoi il y a pas ce qui est prévu un évènement qui apparaît et on observe plus du tout la préparer quoi compliquer euh mais généralement en tout cas je laisse dans ce cas-là mettre de stage tout de suite là c'est moi qui intervient non je connais pas trop de réfléchir au niveau de la compagnie ça vient enfin La situation est prise de je suis étudiant en formation et maintenant j'ai pas de mercredi de stage pour moi c'est compliqué de responsabilité je me dis qu'il de de cette pression au jugement parce que bon c'est c'est important enfin c'est c'est beaucoup de responsabilité de de poser du jugement et ce qui est compliqué c'est que tu as un système qui est plutôt celui préconisé par la recherche et le baronne se battre dans la progression dans les valations de compétences on est dans quelque chose sous le terrain euh sauf en fait les étudiants et je les comprends ils ont besoin de savoir et pas rester 6 mois attends de données par votre réponse et donc moi j'ai vu sur les Je j'ai raté on est passé par toute ces situations et euh comment très très différentes en trois deux je te dis et celle-là qui décide juste dire ce qui va pas etc et dans cette jour-là donc je comprends les étudiants qui se disent environ la suite de

Annexe 4 : Grille de codage – Étude 1 : Modèle du jugement professionnel (Maes, 2009)

CADRE THÉORIQUE ET THÈMES	VERBATIMS
COLLECTER ET METTRE EN RELATION DES INFORMATIONS	
<i>De nature et de sources différentes</i>	
<i>Direction d'école</i>	<p>S1 : Dans ce cas-là, c'est clair qu'on a eu une petite entrevue au préalable, suite aux difficultés qu'on rencontrait avec l'étudiant et donc la direction m'a fait part des retours de collègues.</p> <p>S1 : Il y a toujours la direction qui me met la pression ou qui me dit ça ne se passe pas bien</p> <p>S9 : La 2e raison c'est déjà avoir potentiellement un premier retour quand ça se passe bien généralement la direction soit le dit, soit ne le dit pas parce que on est pris dans le vif du sujet ou dans l'urgence. Quand ça se passe mal généralement je pense qu'ils le disent et donc ça permet déjà d'avoir un premier retour : là il y a des soucis à votre étudiant donc c'est une prise d'infos.</p>
<i>Documents pédagogiques du stagiaire</i>	<p>S1 : Quand je note la consigne, je vais voir le protocole parce que je mets la page du déroulement là où il se trouve</p> <p>S1 : « R : Il est obligé de la donner normalement. Ça, c'est aussi un indicateur. Généralement, si je ne l'ai pas, je lui fais un signe quand il est en classe qui montre bien que je n'ai pas la prépa. Donc, là, généralement, ils me la donnent. Dans ce cas-ci, j'ai et la farde. »</p> <p>S1 : Et donc ça, ça me permet de voir les feuilles-élèves, le corrigé et la prépa de façon préalable.</p> <p>S1 : Les années précédentes, c'était l'observateur qui notait lui-même les remarques et les consignes. Finalement, on a estimé que c'était plus porteur que ce soit l'étudiant qui formule sous supervision les défis, les nouveaux objectifs ou les sous-objectifs du stage. Comme ça, il se l'approprie d'une certaine manière. Et donc, techniquement, les collègues doivent passer par cette étape et on feuillette la farde de stage et on passe par cette étape-là.</p> <p>S1 : Là, moi je me permets parfois de me lever pour regarder sur la feuille des élèves si l'étudiant ne m'a pas donné les feuilles parce qu'ils ne font pas toujours une photocopie supplémentaire, ou voilà.</p> <p>S4 : tu as accès également aux préparations de l'étudiant par rapport donc à la leçon...</p> <p>S4 : Certains collègues y arrivent mais moi j'y arrive pas, je regarde pas la prépa en même temps : je n'y parviens pas... Je suis dans l'observation.</p> <p>S4 : Enfin je sais que dans ce cas-là je l'avais déjà vu avant puisqu'elle l'avait déjà, elle m'en avait déjà parlé avant donc je savais de quoi il s'agissait de toute manière.</p>

	<p>Référence 4 - Couverture 0,24%</p> <p>S4 :mais en soi, la prépa, c'est surtout si à un moment on a l'impression à un moment que y a quelque chose qui ne semble pas fonctionné comme voilà...</p> <p>S5 :j'ai consulté la farde de stage pour essayer de de repérer l'endroit où elle était...</p> <p>S5 :les préparations étaient celles de la maître de stage donc des préparations qui étaient insuffisamment appropriées, mais il se fait que moi-même j'avais validé ses préparations plusieurs semaines avant et j'avais été agréablement surpris par ces préparations... de la part de cette étudiante dont nous nous méfions tous à l'époque.</p> <p>S6 : c'est de lui demander la préparation de son activité, donc de la prendre à côté de toi et donc il va falloir jongler entre l'observation de l'étudiant et le fait de regarder si sa préparation colle avec ce que tu observes.</p> <p>S6 :Et puis, et bien si l'étudiant ne présente pas sa farde de didactique spontanément, il faut lui faire signe que tu attends ces documents parce que c'est une des choses qu'il sait qu'il doit faire quand le superviseur arrive: c'est apporter sa farde.</p> <p>S6 :Et donc c'est pour ça que sa farde de stage est importante à voir dès le début.</p>
<p><i>Maitre de stage</i></p>	<p>S1 :Moi, personnellement, j'essaie de comprendre où en sont les acquis, ce qu'il a déjà installé. C'est le moment aussi où la maître de stage me dit où on en est et intervient aussi en même temps pour réexpliquer le contexte parce que le temps que l'élève retrouve, qu'il questionne les 5 premières-10 minutes. Il y a cet échange.</p> <p>S1 : Donc, il y a la maître de stage qui est en train de me parler</p> <p>S1 :T'essaie à la fois de mettre de l'attention à la maître de stage. Il faut rester à l'écoute de la maître de stage</p> <p>S1 : tout en étant à la fois à l'écoute de la maître de stage. »</p> <p>S1 :j'ai eu aussi la maître de stage qui ouvre son cours pour montrer vraiment, faire référence à ce que les élèves ont mentionné ou ce que le stagiaire a mentionné dans ce cas-ci. Et donc, elle me remontre dans les syllabus ou dans le document-élève où ils sont arrivés et ce qu'ils ont fait et parfois me pointer des fragilités ou des difficultés que le stagiaire a rencontré ou des approximations.</p> <p>S1 :je mets en relation les informations de la maître de stage et les retours que j'ai pu observer</p> <p>S1 :la discussion traîne en longueur avec la maître de stage.</p> <p>S1 :Le regard de la maître de stage peut m'influencer.</p> <p>S1 :Parfois les maîtres de stage sont plus loquaces que d'autres</p> <p>S4 :ce n'est que le rythme aux yeux du maitre de stage paraissait un peu lent...</p> <p>S4 :c'est le maître de stage qui peut, qui peut plutôt échanger ou en dire....</p> <p>S6 ; Tout ce qui est déontologique, c'est à dire, je ne regarde pas les critères. C'est en discutant avec le maître de stage, je me rends compte que ça roule ou ça ne roule pas.</p>

	<p>S6 :le maître de stage qui veut aussi me donner des informations sur l'étudiant. Donc ça fait attention quand tu vas en visite de stage. Donc, j'essaie à un moment donné de montrer au maître de stage que je veux écouter l'étudiant et qu'on parlera après.</p> <p>S6 :e suis aussi confrontée à l'avis du maître de stage.</p> <p>S7 : Et donc il était là avec ses maîtres de stage qui m'ont dit tout le bien qu'il pensait d'eux, etc.</p> <p>S7 : tu peux demander si tu sens que ça se passe au maître de stage comment se passe le stage pour avoir un un feedback</p> <p>S7 : Alors je n'ai pas toujours une liberté de parole aussi grande en fonction du maître de stage.</p>
<i>Référentiels et prescrits communs</i>	<p>S1 :je reprends la grille et je m'assure qu'on va passer en revue les critères de 3e et donc il y a des critères</p> <p>S2 :Avant de rentrer en visite de stage, je prends toujours la feuille des compétences à côté de moi. Maintenant je n'ai plus besoin de le faire, mais pendant trois-quatre ans je relisais juste les compétences. Le soir, je relisais bien tout tout tout l'intérieur des compétences, tous les critères. Mais quand j'arrivais juste avant d'entrer : « OK ça ça, ça, ça ! ».</p> <p>S2 :J'ai l'habitude d'avoir en fait c'est toujours le même fichier que je remplis et donc.</p> <p>S7 :Oui oui, mais je pense que il y a aussi les éléments entendus par des collègues dans le cadre d'autres cours. On glane quand même des choses ou des collègues qui disent "Ah, je leur ai-je leur ai enseigné telle chose" et donc voir s'ils le mettent en pratique, comment ils le mettent en pratique,</p>
Récoltée durant la réalisation de tâches complexes par l'étudiant	
<i>Attitude –état de l'étudiant</i>	<p><Fichiers\entretien\Entretien François Gochel 1> - § 1 référence encodée [Couverture 0,03%]</p> <p>Référence 1 - Couverture 0,03%</p> <p>S1 :Stressé, déjà. Nerveux.</p> <p><Fichiers\entretien\S3Entretien Afrodoti Maravelaki> - § 1 référence encodée [Couverture 0,10%]</p> <p>Référence 1 - Couverture 0,10%</p> <p>S3 : les étudiants sont vraiment sur les émotions</p> <p><Fichiers\entretien\S4_Isabelle> - § 3 références encodées [Couverture 0,56%]</p> <p>Référence 1 - Couverture 0,10%</p> <p>S3 :quelle est sa posture un petit peu qu'elle prend dans la classe</p>

	<p>Référence 2 - Couverture 0,34%</p> <p>S3 :enfin elle les aide parfois on sent qu'elle stimule un petit peu les élèves ou tous les élèves doivent prendre note aussi. Enfin donc, par ses remarques on sent que parfois, elle stimule les élèves au travail.</p> <p>S3 :il y a aussi tout ce qui est le volume sonore, le dynamisme à l'oral,</p> <p>S6 :Au niveau de son verbal et de son non verbal, est ce qu'il est, stimulant, encourageant, souriant, dynamique...</p> <p>S6 : Oui, bien observer l'attitude générale de l'étudiant.</p> <p>S6 : Et par rapport aux élèves, est-ce que le mode de relation est gentil, bienveillant, encourageant ou est-ce que c'est plutôt brutal ?</p> <p>S6 : je me rappelle un peu du stress de l'étudiant.</p> <p>S6 : il y a l'aspect de l'étudiant qui en stress donc il y a des choses qu'on doit dire mais qu'on doit modaliser parce que ça n'est arrivé qu'une fois ou c'est dû à son stress.</p>
<p><i>Climat de classe</i></p>	<p>S1 :« R : Non, pas encore. Là, ils sont dans l'interaction. Ils s'installent ou il y en a qui étaient déjà prêts parce qu'il y en a qui sont tout de suite prêts. Il y en a d'autres aussi qui profitent de ma présence pour regarder et discuter. Je vois bien que toujours, il y a un temps d'acclimatation pour les élèves. Voilà, donc c'est ceux qui sont généralement la zone immédiate du prof du premier rang qui généralement participent. Mais dans ce cas-ci, je vois bien que c'était le rang de droite. »</p> <p>S1 :ous les élèves travaillent d'abord en groupe de 3 autour de certains documents</p> <p>S1 :énéralement, la gestion entre les élèves, la façon dont les élèves travaillent entre eux puisqu'en plus il sollicite un travail de groupe. Donc, je vais être très attentif à la façon dont il les met au travail.</p> <p>S1 :On est à l'arrière de la classe. On le voit mieux que quand on est devant et qu'on est en animation, en cours.</p> <p>S1 :Je lui demande s'il a identifié les personnes qui pouvait provoquer un mal être dans sa classe ou en tout cas des difficultés de gestion de classe</p> <p>S1 :Il y a toujours des personnes plus leader je veux dire dans une classe, est-ce qu'ils les avaient identifiés ?</p> <p>S1 : voyais bien qu'il y avait un de ces problèmes, c'était le feeling qu'il a avec le groupe-classe.</p> <p>S3 : C'est qui est ce qui est intéressant en fait pour toi c'est vraiment cette ambiance qui existe dans la classe où on voit vraiment que le cadre est bien mis et que les gens font confiance pour montrer leurs écrits et que l'écriture n'est pas complètement linéaire c'est-à-dire qu'elle ne s'arrête pas à dire euh : « ben maintenant vous écrivez ».</p> <p>S4 :Qu'elle s'occupe aussi bien des élèves de l'atelier que de la gestion</p> <p>S6 :Après, ce n'est qu'un ingrédient. Et puis alors, tu vas observer les modalités, donc qu'est-ce qu'il met les élèves en travail individuel, en groupe, est ce qu'ils travaillent plutôt en collectif ?</p> <p>S6 :S'il y a des événements pendant l'activité que tu observes, des élèves qui se couchent sur leur banc, qui n'écoutent pas, qui sont irrespectueux, est-ce qu'il réagit de manière...</p> <p>S6 :Avec un bon climat de classe...</p> <p>S7 :À la prise de contact et à la relation qu'il établit avec les élèves.</p> <p>S7 : Et donc là ce qui est intéressant c'est de voir si l'étudiant gère le groupe ou s'il n'arrive pas à gérer le groupe.</p>

	<p>S9 : Pour moi, il y a 2 possibilités qui sont très révélatrices. Alors une qui est très chouette c'est que les élèves se disent le stagiaire est évalué on va le soutenir, on va essayer de bien faire les choses, on va essayer de... et donc ça crée une situation d'évaluation artificielle en terme de conduite de classe et d'apprentissage mais c'est très très révélateur sur la relation élève/stagiaire. Là je me dis OK... alors parfois on va dire à cet élève, d'habitude il se tait ou il ne réagit pas trop, ah là aujourd'hui, il a participé... Pour moi c'est un signe qu'il y a une bonne relation entre le stagiaire et les élèves, que le respect est de part et d'autre... On perd en authenticité de situation mais en fait on gagne, en fait pour moi, on prend des informations qu'on peut pas prendre directement parce que demander comment ça se passe avec les élèves c'est un peu plus délicat.</p> <p>S9 :L'autre situation mais que je n'ai jamais constaté mais j'imagine... j'é mets l'hypothèse qu'elle est possible : c'est que les élèves, parce qu'il y aurait irrespect ou un gros problème dans la relation stagiaire :élève, c'est que les élèves profitent de la situation pour se retourner contre le stagiaire. Alors vraiment j'insiste je ne souhaite pas du tout provoquer ce genre de situation et je souhaite ne jamais la vivre. Mais ça serait une prise d'infos : Les élèves ne sont pas du tout avec le stagiaire, c'est qu'il y a un truc qui va pas et là alors ça va me permettre de creuser avec le maître de stage et de demander comment ça se fait qu'ils sont comme ça ? Mais voilà, là c'est une hypothèse, je n'ai jamais eu à le vivre. Heureusement dans la grande majorité des cas, les élèves portent un peu le stagiaire...</p>
<p><i>Comprendre la compréhension des élèves dans la situation d'apprentissage</i></p>	<p>S1 :J'écoute aussi la façon dont ils interagissent. »</p> <p>S1 :Je vois des signes qui montrent qu'on glisse sur une autre... L'activité n'est plus celle qui était défendue par le stagiaire.</p> <p>S1 :Les élèves en difficultés, est-ce qu'il les avait bien identifiés ?</p> <p>S2 :Moment-là, tu vois que les élèves réagissent bien,</p> <p>S2 :Et tu vois que les élèves ont beau justifier, ils ont envie de justifier. Avec des termes un peu plus mathématiques. Et que ça ne leur convient pas à la manière de justifier, comme l'étudiante l'a proposé</p> <p>S2 :Et donc finalement les élèves, à un moment donné, ils ils abdiquent entre guillemets dans leur essai de justification, ils passent par oui, je passe ma main à l'intérieur, c'est un cercle.</p> <p>S2 : Là, alors après, il a repris. Le groupe classe. Il a fait une petite synthèse au tableau sur ce que c'était un disque, un cercle. Il a montré des 2 feuilles d'exercices. Il aura expliqué comment faire les exercices par sous-groupe de de de 4 élèves et là, les élèves ont travaillé quoi</p> <p>S2 : Tu t'es rendu compte qu'elle observait autant les réactions des élèves que du stagiaire. Je pense qu'observer les réactions des élèves t'indiquent ce que le stagiaire pourrait faire pour s'améliorer ou ce que le stagiaire a fait.</p> <p>S2 : tu remarques spontanément que le stagiaire ne plus en compte la totalité du groupe classe...</p> <p>S2 :L'idéal, c'est toujours de se mettre dans un coin de la classe.</p> <p>S3 :Et tu vois ce que font les apprenants à ce moment-là</p> <p>S3 :demander il y en a qui euh qui demandent de de lire leur texte devant les autres et puis euh après il y a une sorte de discussion en fait ils discutent alors</p> <p>S3 :Il y a de euh il y a des moments en fait où ils discutent tout le monde ensemble des moments où il a il ils se mettent encore individuellement à corriger ce qu'ils ont fait etc et dans une leçon de 2 périodes dans deux périodes, ils ont fait un jet final en fait alors que en général</p> <p>S4 :et la regarder, regarder ce qu'elle fait, ce que les élèves font parce qu'il n'y a pas qu'elle, hein. Enfin c'est aussi ce que les élèves font, est-ce que les élèves travaillent, est - ce qu'ils ne travaillent pas est-ce qu'ils ont l'air de...</p>

	<p>S4 :Ils réalisent la manipulation qui a été demandée. Ils répondent aux questions. S6 : est-ce que le la tâche alors qu'il va leur proposer est comprise de tous ?</p> <p>S7 : tu te bases sur sur l'attention que les élèves peuvent avoir par rapport aux consignes données, aux modalités de travail, etc. Est-ce qu'ils sont à la tâche, pas la tâche? S9 : Il faut que tu écoutes tout, tout ce qui se dit ou presque. Dès que tu entends un élève qui prend la parole...</p>
<p><i>Comprendre les pratiques d'enseignement du stagiaire</i></p>	<p>S1 :Nous sommes avec des élèves de première année et donc il fallait revenir un petit peu sur ce qu'ils avaient travaillé préalablement S1 :qui est installé et qu'est-ce qui vient de l'élève. Qu'est-ce qui vient du stagiaire S1 :Pourquoi n'as-tu pas identifié les éléments incontournables, les notions clés que tu éas mis envidence dans cette synthèse, pourquoi as-tu questionné autre chose et pourquoi est-ce que ça vient de toi et pas de l'élève S1 :Donc, là, j'ai remarqué qu'il avait anticipé une difficulté qui était la gestion de groupe. S1 :Est-ce que je dois être attentif ? Je demande d'identifier certains élèves qui ont des besoins spécifiques et donc là je les regarderai particulièrement.), au niveau du support, là, encore, vraiment être capable de tirer la plus-value de son support S1 :c'est l'interaction et la façon dont il organise sa séance. Je vais me focaliser fortement là-dessus. S1 :chaque fois, c'est le temps de la consigne, la remarque par rapport à la réaction des élèves et puis je laisse faire. S1 : j'essaie d'analyser qui parle. Est-ce qu'on exploite le document par rapport à la consigne qui a été donnée et que j'avais notée. Est-ce que le travail a été effectué ? » S1 :R : Il demande si c'est fini. C'est assez fermé : oui- non ? Il passe rapidement auprès des différents groupes. Il requestionne parfois un groupe ou l'autre sur la compréhension d'un point et il retourne au bureau pour dire qu'il faut bientôt clôturer. » S2 : Donc tu sens clairement que l'étudiant Ben s'imagine que tous ceux qui sont troués les élèves vont raccrocher plus tôt la notion. Cercle et tous ceux qui sont remplis à la notion de disque. S2: Moment-là, tu vois que les élèves réagissent bien, que les élèves il y a une bonne gestion de classe, que l'étudiant veut vraiment essayer de faire justifier les élèves. Donc il veut faire émerger la définition de cercle de disques, mais. S2 :Il utilise un truc qu'il a vu sur Internet, apparemment ça qu'il ne le sait pas. Il ne sait pas encore, non. S2 : Mais il dit aux élèves, si si dans si on peut prendre un objet et passer sa main dedans, c'est que c'est plutôt un cercle si on peut passer sa main à l'intérieur. S2 : Ce moment-là, l'étudiant se rend compte que il y a quelque chose qui ne va pas. Et alors, il revient toujours sur cette. Fausse définition, on peut passer la main à l'intérieur ou pas S2 : Parce que quand il est dans le stage, il doit gérer la prise de parole des élèves, il. Gérer. Le groupe quand les élèves ne sont pas assis. Leur place ? Faut faut regarder que les élèves ne se regardent pas n'importe comment, il y a, il y a tout. S2 : Et donc il ne il ne sait pas complètement gérer non plus le l'aspect plus plus intellectuel. Plus plus matière quoi, ouais. tu remarques spontanément que le stagiaire ne plus en compte la totalité du groupe classe... qu'il n'arrive plus à ramener tout le monde dans le cours. Alors que si tu te concentres uniquement sur le stagiaire, t'auras l'impression qu'il donne cours à toute la classe, alors qu'en fait, non. S2 :C'est compliqué ça, je ne sais pas encore très bien. En fait pour les guider dans l'observation il faut qu'ils aient aussi l'occasion d'observer les élèves de manière complète. Il faut que dans leurs pratiques de stage, ils aient des moments où les élèves travaillent</p>

	<p>en groupe par exemple. Comme ça ils les observent en train de se parler et ils voient les élèves bouger expliquer avec leurs mains, expliquer avec du matériel parfois faire des dessins sur la feuille et donc là l'étudiant peut réellement observer les élèves.</p> <p>S2 :Alors que quand les élèves sont tous seuls à travailler sur leurs feuilles c'est très difficile d'observer chacun des élèves on ne voit pas ce qu'a dans ma tête il y a rien qui bouge à part le crayon alors que quand ils sont à 2 ou 3, là il y a de l'observation. Mais pour ça il faut qu'ils aient un maître de stage qui par moment donne aux élèves l'occasion de travailler en groupe. C'est souvent le cas, mais pas toujours.</p> <p>S2 :mais parfois je donne des exemples par rapport à ce que j'ai vu en classe et parfois je me demande des exemples par rapport à ce que j'ai vécu avec le secondaire. Même si je me retrouve avec des étudiants pour le primaire.</p> <p>S2 :Euh parfois mais en une heure, c'est pas évident. Par contre de ce que disent les maîtres, de stage, oui : il y a des choses quand même qui s'y retrouvent. Oui, dans leur évolution, dans la manière dont ils tiennent compte des élèves, mais qu'on ne voit pas forcément sur 1h de cours finalement.</p> <p>S3 :la stagiaire fait premièrement euh donne des explications mais elle donne pas des explications « c'est ça que vous devez écrire » euh et elle leur a fait plutôt une sorte de modélisation « et si j'étais à vous à votre place moi j'écrivais ceci et cela j'allais euh penser à se souvenir et tout ça » et puis ils font une sorte de de de planning tu vois euh qu'ils font une sorte de planning au tableau mais ensemble et et ensuite la elle elle donne des elle donne des agendas des de des carnets comment elle s'appelle hein des petits carnets comme ça et puis euh elle met la musique elle explique le cadre elle dit euh tu observes, tu notes tout ça</p> <p>S3 :elle met le cadre tu vois en fait un petit peu le contrat qu'ils établissent est-ce qu'ils comprennent ?</p> <p>S4 : le moment où elle distribue en fait euh les cahiers dans lesquels ils vont écrire mais c'est comme euh et elle met la musique c'est comme si tout le monde en fait euh commence à écrire</p> <p>S4 :Et là tu dis ben voilà je pense qu'ils ont compris et tout tout tout ça se passait parce qu'il n'y a pas de question sur les consignes, mais tu comprends aussi en fait qu'ils sont habitués de ce travail-là en même temps c'est de passer à ne pas la 1ère fois.</p> <p>S4 :Tu vois comment elle répond à des questions si elle reformule, comment elle donne le feedback des choses comme ça</p> <p>S4 :tu prends en note un petit peu des interactions qui se passent en classe parce que ça fait ça fait partie on est dans une classe de français langue étrangère. Ca, je l'ai pas dit depuis le début. Mais c'est une classe en fait où les interactions font partie évidemment du cours et tu vois si ces interactions se limitent à certains éléments à des mots seulement ou à des choses comme ça au bien ils le font plus loin euh pour la structuration du discours et voilà...</p> <p>S4 :Elles vérifient s'il n'y a pas, si les autres groupes travaillent, s'ils n'ont pas besoin d'aide, si donc c'est,</p> <p>S4 : Comment ça se passe ? C'est plus là que l'on verra si les interactions sont par les questions qu'elle pose, comment elle répond aux questions, si elle relance les questions aux élèves ou si elle reçoit et qu'elle répond juste ou si elle reçoit une question, elle relance aux autres élèves la question en la reformulant éventuellement ...</p> <p>S4 : Ah, je suis persuadé que je reste quand même beaucoup plus centré sur la matière. Est-ce quand même et et le développement ? La démarche oui, la démarche, le fil rouge. Je sais que je suis très très attentive par exemple aux liens et vraiment le sens que ça a de passer d'une activité à l'autre et de se dire Bah est-ce que c'est logique ou pas ?</p> <p>S5 :Et ça, je le vois bien que dans la leçon, ça reste quand même des points importants pour moi, c'est le cheminement, le bien comprendre à quoi, pourquoi est ce qu'on voit ça,</p> <p>S5 : Donc elle a formé des petits groupes et il devait y avoir une discussion entre eux... le sujet ne me revient plus maintenant, ça fait 2 mois que je fais cette visite... qui devait donner lieu à une sorte de consensus et grâce à ce consensus dans les petits</p>
--	--

	<p>groupes de 3 ou 4 élèves, ils devaient finalement constituer une affiche, dessiner une affiche et donc les élèves discutent entre eux et puis elle passe de table en table et puis, dans un groupe : madame on ne comprend pas très bien ce qu'on doit faire... elle s'efforce d'aller l'expliquer en aparté, uniquement dans le groupe. Ça s'est produit ainsi à 2 ou 3 reprises un autre groupe ne fait pas grand-chose et puis après 20 minutes de ce petit jeu, il y a même, alors qu'on arrive à la fin de la séance, y a même une élève qui dit, mais madame est-ce qu'on ne devait pas faire une affiche et la stagiaire l'avait elle-même oublié...</p> <p>S5 : la sonnette a retenti, les élèves se sont levés ont repris leurs affaires, il n'y a pas eu de consignes pour mettre en évidence. Il n'y a pas eu de synthèse pour mettre en évidence ce qu'on était parvenu à réaliser, ce qu'il restait à faire. L'étudiante elle-même s'est rendu compte que ça n'allait pas et donc de manière un petit peu découragée à elle-même remballer ses affaires et voilà et elle est venu vers nous.</p> <p>S6 :Donc la façon dont l'étudiant entre en contact avec ses élèves, comment il les... il va les impliquer dans la tâche</p> <p>S6 : c'est de bien te concentrer sur l'intention pédagogique qui est déterminée et voir si déjà dès le début, la tâche qu'ils demandent aux élèves colle bien avec cette attention pédagogique.</p> <p>S6 : Alors à ce moment-là, il faudra vraiment bien faire attention à ce que l'étudiant parte des recherches que les élèves ont mené et arrive à les exploiter.</p> <p>S6 : Je dirais si, au final quand tu as bien pris possession de son intention pédagogique, de ses objectifs en observant son activité, est-ce que l'étudiant mène bien ses élèves vers ces objectifs-là ?</p> <p>S6 :là j'ai l'impression d'arriver à mieux percevoir comment, finalement, l'étudiant a oui, presque déduire comment il fonctionne sur base du peu de temps que je l'observe quoi...</p> <p>S7 :Puis être attentive à la manière dont il débute sa leçon avec ses élèves.</p> <p>S7 :Si c'est un nouveau chapitre, est-ce que il l'introduit de manière à essayer de donner du sens, si pas de motiver les élèves, mais au moins de leur expliquer à quoi ça va.</p> <p>S7 :C'est surtout là que le psychopédagogue évidemment est attentif. Alors là c'est Ben ce qui est prôné c'est quand même d'utiliser des méthodologies variées même durant 1 h de cours, de pas faire de l'oral collectif pendant toute l'heure ou des questions-réponses avec des feuilles élèves...</p> <p>S8 :Tu vois l'étudiant qui est devant, qui bouge un peu, qui donne les directives, qui donne des consignes.</p> <p>S8 : Donc moi je fais 2 points positifs et j'essaie de relever les 3 ou 4 éléments méthodologiques peut être les plus importante ou qui me semble les plus cruciaux.</p> <p>S8 :J'ai constaté que le fait de demander au maître de stage aussi son avis, spontanément, lui disait Ben oui ça aussi, moi ça m'a frappé et tout...</p> <p>S9 :oui la leçon débute... Mais à un moment donné t'as un peu l'habitude... c'est que tu dois en même temps observer ce qui se passe. Tout, c'est-à-dire les déplacements, la voix, ce qui est écrit au tableau, ce qui est projeté, la façon dont les élèves réagissent, les interactions, la façon dont l'étudiant relance, conduit les apprentissages, ça c'est la 1ere chose.</p> <p>S9 :Oui, tu gardes une oreille tout le temps...</p> <p>S9 :Ah ben non tu dois faire tout en même temps. Et c'est bien ça la difficulté, tu dois faire ça tout en écoutant ce qui se passe et en levant les yeux systématiquement pour vérifier où il est et comment...</p> <p>S9 : Alors il y a des moments un peu plus... des moments un peu plus clés. Quand t'entends que l'étudiant donne une consigne, il faut que t'écoutes, tu lèves les yeux, tu laisses tout tombé et tu écoutes. Quand tu entends qu'il dit... ben non... je ne sais</p>
--	---

	<p>pas... un élève commet une erreur, il faut que tu aies une oreille qui te permet et ça je crois que c'est l'habitude aussi, de dire ah là il y a quelque chose d'important qui se passe.</p> <p>S9 : Pour moi, c'est formulation consigne, question d'élèves, correction et réaction de l'étudiant face aux difficultés. Quand tu entends qu'il corrige et que ça se passe bien et que ça roule et que les interactions font avancer les choses, tu te consacres à la prépa.</p> <p>S9 : Quand tu entends qu'il y a des erreurs et que ça discute, là il faut que t'écoutes parce que c'est là que tu vas voir comment l'étudiant permet de régler les difficultés de l'élève. OK l'élève lui propose une réponse qui n'est pas celle attendue ; est-ce que pour autant elle est bonne et comment l'étudiant la valide-t-il ? est-ce qu'elle est bonne et que l'étudiant dit non c'est pas correct, dans ce cas-là c'est qu'il y a un problème.</p>
<p><i>Consultation documents annexes</i></p>	<p>S5 : En fait le contenu de la farde était relativement bon et moi je le trouvais, je trouvais ça d'entrée de jeu</p> <p>S9 : 2e chose tu dois lire la farde et... bon ça dépend un peu des contextes, mais parfois t'as plusieurs prépas ou une seule, moi je la lis dans l'ordre parce qu'en tout cas nos pratiques, le protocole est construit de façon logique et donc la lire dans l'ordre c'est voir le processus de réflexion de l'étudiant. Et si tu te sens à l'aise, tu peux directement aller au cahier des élèves mais je ne te le conseille pas. L'idée c'est de partir du lien avec le prescrit légal, de l'analyse du contenu, ce genre de choses et puis d'entrer...</p> <p>S9 : Oui, alors donc je reprends le fil, tu passes en revue la leçon, moi j'essaye, et je te conseille de le faire 2 fois, une 1ere fois pour brasser très-large et voir grosso modo de quoi il s'agit, quelle est la tache finale. Repérer peut-être déjà des grosses qualités ou des gros défauts mais macro et puis si t'as le temps, mais parfois t'auras pas le temps, tu passes en revue une 2e fois, tu confirmes certaines choses tu en désactives certains en disant bon ça je l'ai noté mais c'est ponctuel, je vais pas le relever ce genre de choses. Idéalement, si t'as le temps, 2 relectures de la prepa. Un choix que tu vas devoir poser c'est quand il y a plusieurs prépas est-ce que je lis seulement celle que je suis en train d'observer ou toutes.</p> <p>S9 : Honnêtement moi je me focalise sur une seule. Je me dis je suis ici j'ai pas envie d'évaluer quelque chose dont je ne verrai pas la mise en œuvre qui peut lever certains problèmes et donc en fonction de ce que je vois, je ne regarde que la prepa liée à ce que je vois</p>
<p><i>Lien avec référentiel et prescrit</i></p>	<p>S1 : On est aussi dans un profil aussi de 3e année donc il va être diplômé l'année suivante. Je dois aussi faire référence à ce qu'on attend d'eux en 3e année. »</p> <p>S1 : J'ai des critères de 3e qui sont présents</p> <p>S1 : Je garde en mémoire les autres critères mais je sais que c'est ça que je vais observer en particulier. »</p> <p>S1 : Enfin, la grille, je la connais. Vu que je fais une ligne du temps, je note de façon continue. Je n'utilise pas la grille. J'écris en dessous de la grille.</p> <p>S1 : Mais, je rappelle au maître de stage quand je viens ce que je viens, moi, observer parce que c'est les critères de cette année-là.</p> <p>S1 : Je voyais comment... les règles à respecter.</p> <p>S1 : J'ai participé à l'écriture du second programme et, donc, ça m'a permis de bien le posséder et que j'avais en plus les A.F.P. qui allaient avec. Je voyais bien la construction. Je voyais bien ce que je pouvais attendre des élèves et jusqu'où ils étaient arrivés dans leur construction...</p> <p>S1 : Et c'est ça aussi que je suis peut-être plus exigeant maintenant parce que je sais plus vite cibler ce que j'attends.</p>

	<p>S2 :Chez nous on a que 6 7 compétences et donc y a la gestion de classe quoi. Et cette gestion de classe là Bah tu prends note aussi de de de tous les éléments positifs ou négatifs.</p> <p>S3 : Alors devant toi, on a tous le descriptif. J'ai oublié de te dire plein de choses... devant toi, tu as la leçon et le descriptif de la leçon en fait</p> <p>S3 :C'est-à-dire que tu as une sorte de planning de projet de ce qui va se passer en classe avec le descriptif méthodologique et les choses qu'elles comptent faire...</p> <p>Ca je lui ai demander en entrant ou bien...</p> <p>S4 : Parfois je vais vite dans mon fichier aller écrire par exemple, maîtrise de français, OK, rien à signaler.</p> <p>S4 : mais je pense que là j'ai travaillé un peu comme moi comme bon me semble parce que je vois bien que j'ai des collègues qui ne travaillent pas comme moi, qui ne prennent pas de notes de la meme chose, comme je dis qu'ils parviennent à avoir des tripes, pas en meme temps. Moi je sais complètement incapable de faire ça. Moi c'est pas du tout structuré, c'est vraiment séquentiel.</p> <p>S6 : Il y a eu une base de grille commune créée en équipe.</p> <p>S6 :J'ai toujours avec moi certaines grilles de critères avec des indicateurs.</p> <p>S6 :Là, c'est vraiment théorique, je veux dire c'est c'est vraiment très théorique.</p> <p>S6 :La base c'est de d'observer aussi s'ils maîtrisent bien sa matière, si dans sa formulation, dans ce qu'il écrit au tableau s'il ne fait, s'il ne commet pas d'erreur matière.</p> <p>S6 :si tu étais moi donc je te donnerai alors plus en effet une, en exemple, une grille où on détaille un peu les indicateurs</p> <p>S6 :Et donc alors et bien, j'ai mon petit rapport avec mes cases et je je vais déjà mettre au bon endroit les informations, donc, ça les trie un peu, si tu veux...</p> <p>S6 :Maintenant avec les collègues on a quand même fait un gros effort d'explicitation quand même au niveau des critères et en discuter. On en a quand même discuté ensemble.</p> <p>S7 :les items font partie de de ce qu'il a en tête quand il quand il observe l'étudiant.</p> <p>S7 :Donc au début, je savais enfin si j'avais mes éléments théoriques à moi</p> <p>S7 :Mais très honnêtement, je serais bien en peine pour dire quelque chose à propos de ce que mes collègues demande ou observe</p> <p>S7 :Donc j'ai été ton prof de psychopéda donc je je m'attends quand même à avoir des effets de ce que je t'ai enseigné.</p> <p>S8 : Et en même temps tu as ta grille d'évaluation de stage avec 4 grandes rubriques dans lesquelles tu dois essayer de compléter un certain nombre de choses.</p> <p>S8 :Enfin, c'est sous la forme d'une double page avec 4 encadrés blancs... encadrés pour les exigences liées à la profession : est-ce qu'il a bien fait sa préparation ? Est-ce que l'orthographe est... ? ... un 2e encadré sur les aspects matière, est-ce que c'est correct ce qu'il enseigne ? Est-ce qu'il y a des erreurs matières, et cetera. 3e cas, la méthodo. Quid si je dois noter des conseils au niveau méthodo ou des remarques au niveau méthodo, qu'est-ce que vous avez ?...</p>
<p><i>Prises de notes</i></p>	<p>S1 : Oui, alors, moi, je sors mon ordinateur avec la grille « critère ». En gros, c'est le rapport de stage. Il faut le remplir au fur et à mesure. Moi, j'occupe deux temps. Généralement, je note tout, tout en bas, un peu comme un « Time line ».</p> <p>S1 : Je ne retranscris pas. Enfin, tu ne retranscris pas tout</p> <p>S1 :'observe, donc, je ne note rien</p> <p>S1 :et donc je continue à noter.</p>

	<p>S1 :Je fais le time-line : 9:00, 9:05, 9 :10, 9 :30,... Je note en file</p> <p>S1 : Donc tu notes tout sur ta feuille et tu prends note de plein de questions. Tu peux poser à l'étudiant après. Donc sur les réactions des élèves, une note tel élève a dit.</p> <p>S1 :C'est c'est rond mais il est pas complètement plat et et et il est rempli donc c'est un disque.</p> <p>S1 : tu peux noter sur ta feuille avec une question, qu'est ce que tu dois répondre à l'élève pour rebondir et faire émerger la vraie définition du disque, quoi ?</p> <p>S1 :tu prends note du de de maximum d'informations dans les dans les remarques des élèves, l'offre réponse, la manière dont l'étudiant rebondit pour avoir le plus de matériel possible, pour décortiquer avec l'étudiant</p> <p>S1 : Mais je n'avais pas besoin d'en écrire tout plein quoi. J'avais mis « Bonne posture, bonne communication, bonne gestion de classe ». c'est bon quoi</p> <p>S1 : Moi ce que je fais dans ces cas-là je mets Hop : j'écris dans l'autre sens. Au lieu d'écrire à l'horizontal, j'écris dans la marge en vertical</p> <p>S1 : h, oui, ce que je mets en plus et qui ne rentre pas dans la grille de critères, mais c'est pour faire fonctionner ma mémoire aussi pour quand je vais faire mon rapport du stage quand je rentre. Je mets toujours des petites remarques contextuelles : euh par exemple un élève qui s'appelait euh Maëlis... Maëlis s'est levée... ça je sais que ça je vais le retenir. Par contre, pourquoi parce que si je l'ai vu si ça m'a interpellé c'est que c'est dans mon cerveau donc je sais que ça n'a rien à voir que le cours mais au moins si tu vois 5 étudiants en 2 jours et que t'as pas le temps de faire tes rapports au moins 3 jours après tu sais te souvenir de quelle classe...</p> <p>S1 :Moi, ça m'aide à faire mon rapport de stage. Parce que quand tu prends toutes tes notes d'observation après tu te rends compte que t'as peut-être oublié d'écrire quelque chose qui t'es moins important mais c'est quand même positif ce serait bien de le dire à l'étudiant quoi Quand je complète mon rapport de sage parfois il y a des choses positives ou parfois il y a des choses négatives et le fait de me souvenir de ce qui s'est passé donc ça m'aide à équilibrer.</p> <p>S1 :il y a des petits visuels particuliers bah ils viennent de terminer un cadeau de la Fête des Mères, ben, je le note ; ou ils sont en train de faire un petit collage autour de telles notions, hop je ne note et je mets les couleurs qu'ils ont utilisés ou quel matériel... comme ça, ça me permet de me souvenir. Je ne suis pas visuelle non plus au niveau des visages.</p> <p>S1 : Donc s'il y a des choses que parfois quand je suis sur un rapport de stage... ça ça arrive parfois : t'as 2 étudiants t'as 2 filles longs cheveux blonds, qui sont à 3 km l'une de l'autre, qui ont le même style, qui ont plus ou moins les mêmes classes, ben oui là-bas où il y a 3 km c'est c'est c'est c'est plus ou moins les mêmes noms... c'est le milieu le même milieu socio-culturel... et parfois, tu te retrouves parfois avec plus ou moins les mêmes leçons.... Aïe aïe... comment les différencier quand tu fais ton rapport ? Moi, je dois aller voir leurs photos. Je ne suis pas physionomiste donc en n'étant pas physionomiste, je suis obligée de raccrocher à des petites choses comme ça</p> <p>S3 : Tu notes tout ce qu'elle fait : les consignes, les explications qu'elle donne euh toute ce qu'elle note sur les tableaux en fait</p> <p>S3 : Oui, moi, je prends des notes euh un petit peu de façon descriptive et chronologique et c'est après que je structure je n'arrive pas à directement structurée selon les stratégies les...</p> <p>S3 : Si elle utilise des stratégies des stratégies d'explication de reformutation des choses comme ça je n'arrive pas à le mettre directement en fait dans des cases</p> <p>S3 : C'est pour ça que j'ai dit... non, je ne l'organise pas à moi personnellement. J'ai des collègues qui l'organisent, ils ont le cadre en fait lequel ils doivent ils doivent le remplir et puis ils le remplissent comme ça. Moi j'ai besoin toi qui as besoin S3 :</p>
--	---

S3 : beaucoup plus en fait de de prendre notre euh vraiment de tout ce qui se passe en classe et tu l'organises après en enlevant tout ce qui est n'est pas nécessaire etc parce que parfois je mets des signes je veux, des points d'exclamation...

S3 : Je vois une chose et je réagis aussi euh émotionnellement bah voilà ce que je vois, mais je ne veux pas que l'étudiante voit tout ça quoi. Quand je relis après euh après un bout de temps en fait je peux enlever tout ce qui est plus euh réaction

S3 : Des choses immédiates comme ça alors les notes sont très détaillées descriptifs chronologiques c'est-à-dire euh premièrement euh c'est ça qui s'est passé et cetera c'est des des consignes euh des interactions debout de des interactions des questions...

S3 : parce que les étudiants, ils ont des préparations quand je vois en fait un changement où euh ils travaillent plus sur les exercices plus sur une compréhension etc je note dans quelle étape on est

S3 : Les durées des explications les durées de moment par exemple ici en fait combien de temps dure le 1er jet après ensuite à quel moment où elle va prendre la classe pour discuter avec eux le 2e jet qu'est-ce qu'elle fait entre les 2... Et tout ça je le note euh pas avec les détails je les note pour euh pour me rappeler

S3 : Je mets des « attentions », des « ! », des grands « ? », des trucs, des noms, « oui », « très bien »... des choses comme ça et que bah quand je relis après ben c'est vraiment ce n'est pas ce n'est pas des choses que je vais écrire ou je vais donner comme feedback mais ça me rappelle ça revient le moment en fait que j'ai vu quelque chose euh ça me ça m'aide ça aide en fait à revenir dans le moment parce que les émotions t'aident à revenir à le moment ah oui je t'ai fâché alors pourquoi j'étais fâché et je peux analyser un tout petit peu...

S3 : Le moment je pense que le pour moi le moment que j'écris en fait le rapport c'est le moment final où je dis « je tranche » et je dis « je mets la note aussi ». Je mets la note aussi et puis j'ai restructure mes notes que j'ai prise en fait avec dans les cases c'est le cas où c'est pour nous ces communications euh communication et professionnalité je ne sais pas comment le dire et puis ensuite c'est euh contenu euh méthodologie stratégie alors relations. Je restructure un petit peu ça je le mets et là quand je suis arrivé à ce point-là. En fait tout ce que je mets, c'est vraiment euh les euh les le plus essentiel selon euh tout ce qu'on a vu un recours etc et il n'y a pas de mention du tout OK c'est vraiment des points tac tac tac

S4 : Puisque tu prends toujours des notes pour te souvenir un petit peu du déroulé de la leçon

S4 : Oui, un peu en abrégé quand même. Et mais oui, c'est vraiment les faits

S4 : Bah voilà c'est noté, c'est les faits quoi. On est vraiment sur une succession de faits qui sont notés sur... de manière chronologique... au fur et à mesure, de manière tout à fait chronologique.

S4 : Si on n'y indique rien, à priori, c'est que sans doute c'est bien à ce moment-là hein, puisque c'est une prise de note directe.

S4 : Je note des faits parce que je note ce que je vois

S5 : alors je prends des notes de manière plus comportementaliste si je puis dire... je m'efforce de prendre des notes et d'en vue de pouvoir élaborer un rapport par la suite.

S6 : je note plutôt par compétence.

S6 : je note quand, quand je vois des choses qui sont particulièrement bien réalisées ou qui posent problème.

S6 : tu auras pris des notes par rapport à ce que tu trouves vraiment bien réalisé et ce que tu as observé qui ne tournait pas rond on va dire.

S6 : Voilà, mais je sors de là avec des notes dans tous les sens que je dois alors restructurer moi

S7 : Oui, il faut prendre note.

	<p>S7 : Pour en avoir une, une trace, parce que sinon on finit par confondre ce qui s'est passé dans une, dans une classe, dans une autre pour pouvoir en en rendre compte et pouvoir après suggérer des choses à l'étudiant lors du débriefing</p> <p>S7 : Donc décrire ce qui se passe est une première étape.</p> <p>S8 : Les consignes qu'il a donné, il les avait écrit au tableau</p> <p>S8 : De toute façon, tu notes au fur et à mesure les différentes observations dans les 4 encadrés pour l'aspect matière, l'aspect méthodo, l'aspect relation, les exigences de la profession... en sachant que de toute façon je devrais réencoder tout ça sur l'ordinateur pour...</p> <p>S9 : Alors dans l'idéal quand t'as le temps et que tu es posé, la structure doit se rapprocher le plus possible de la grille d'évaluation. c'est-à-dire... s'il y a 7 compétences, il faut 7 cases et puis tu complètes au fur et à mesure mais il faut bien connaître ta grille.</p> <p>S9 : La solution la plus simple avec laquelle je te suggère de commencer c'est de faire 3 parties : partie prépa, donc tout ce qui est documents écrits qui préexistent à la leçon. La mise en œuvre et puis une dernière case qui est à la fois soit les questions que je vais poser soit la réflexivité c'est-à-dire comment l'étudiant répondra à mes questions.</p> <p>S9 : Donc voilà comment je fonctionne et c'est quand-même plus souvent un document en 3 parties qu'un document en 7 parties. Mais je sais pour chaque chose que je note où j'irais la classer dans les 7 compétences, après.</p>
<p><i>Simultanément échanges maître de stage</i></p>	<p>S1 : tout en étant à la fois à l'écoute de la maître de stage. »</p> <p>S1 : je mets en relation les informations de la maître de stage et les retours que j'ai pu observer.</p> <p>S1 : c'est là qu'elle me fait remarquer qu'il passe dans les bancs pour distribuer une nouvelle fois les feuilles des élèves en noir et blanc cette fois-ci parce qu'il avait anticipé le fait que peut-être certains n'avaient pas pris leurs feuilles sauf qu'il les distribue de façon forfaitaire.</p> <p>S1 : Et donc, là, elle vient me faire part de cette constatation-là en disant voilà un exemple où le stagiaire</p> <p>S1 : Elle commence à énumérer des flottements comme celui-là. Vous voyez, c'est systématique ou c'est récurrent.</p> <p>S2 : Dans ce cas-là quand c'est parce que l'organisation ne le permet pas avant je parle 2 mots avec le maître de sage pour qu'il sache dans quelle direction je vais. Et pour voir si le maître de stage est d'accord avec moi ou si il y a peut-être des choses dont je n'ai pas conscience</p> <p>S2 : Je note avec un bic 4 couleurs par exemple. Dans une couleur j'écris ce que la maître de stage me dit ; dans une autre couleur, ce que j'observe. Et puis à la fin, je fais une grande ligne et je démarre avec ce que l'étudiant me raconte</p> <p>S3 : je peux discuter aussi tu peux discuter aussi avec un petit peu avec la maître de stage...</p> <p>S3 : assez rapidement le plus vite possible à vrai dire j'essaie d'avoir un contact franc et direct avec le/la maître de stage en allant droit au but en leur disant voilà est-ce que vous pourriez me dire en quelque mot grosso modo si vous êtes content la façon dont ça s'est passée ou si au contraire, il y a eu des gros problèmes ? Habituellement ...</p> <p>S3 : Donc je peux aussi adresser cette demande au maître de stage dans les 5 premières minutes 10 premières minutes de la leçon en aparté et donc c'est ce que j'ai fait aussi à ce moment-là.</p> <p>S3 : donc là la maître de stage qui était d'ailleurs assez fermé depuis le début de la discussion à commencer à s'ouvrir à moi d'un peu des difficultés qu'elle avait rencontrées avec cette étudiante et qu'elle rencontrait avec cette étudiante.</p>

	<p>S3 : alors il me semble que là ça ne va pas très bien, le rappel m'a semblé un peu long...qu'en pensez-vous ? D'une manière générale, est-ce que ça se passe bien avec cette étudiante ? Et là bon, elle m'a signifié de certains manquements.</p> <p>S3 : qu'une supervision nécessite aussi une excellente collaboration avec la maître de stage,</p> <p>S3 : Et la maître de stage avait commencé à avoir des échanges aussi non verbaux avec les élèves, l'air de dire soyez patients et d'ailleurs elle m'a signifié que la stagiaire avait beaucoup de chance d'être dans une classe tolérante parce que les élèves étaient très patients, acceptaient qu'elle était en apprentissage, mais que pour elle ça devenait quand même un petit peu difficile d'ailleurs le rapport de stage a été plutôt mauvais.</p> <p>S6 : Donc la prise de contact avec le maître de stage n'empiète pas sur ton observation.</p> <p>S8 : Et toi, tu dois parfois échanger un petit peu ...mais à voix basse avec le maître de stage. Mais vraiment à voix basse pour pas déranger l'étudiant, ça c'est très important.</p> <p>S9 :En triple tâche potentiellement parce qu'il faut discuter avec le maître de stage aussi... Alors soit, et ça dépend vraiment des cas, il est à côté de toi et il est silencieux. Soit il est à côté de toi mais il te parle. Soit il est loin de toi... donc il y a plein de cas possibles. Ce qui est très très complexe c'est que parfois le maître de stage a besoin de te dire des choses positives, c'est-à-dire ça se passe super bien, tout va bien... ce qui va poser un peu le cas et parfois le contraire, te dire écoutez ça ne va pas du tout, je suis content que vous soyez là, il y a vraiment des grosses difficultés. Et donc la t'es sur une triple tâche : il faut écouter et parler et en même temps...</p> <p>S9 :Pour moi, tu vas en faire 2 maximum, c'est-à-dire que soit tu lis la prépa tout en regardant l'étudiant. Soit tu regardes l'étudiant et tu écoutes le maître de stage et tu réagis. Mais tu ne saurais pas forcément... ce serait d'ailleurs très grossier... Écouter le maître de stage et lui répondre et en même temps lire la prépa... c'est un peu compliqué donc 2 taches maximum ou alors intercalé... tu lis un peu, tu interagis avec lui... ça dépend du maître de stage.</p>
INTERPRETER DES INFORMATIONS	
<p><i>Prise en compte de la singularité de la situation (critères latents, non spécifiés)</i></p>	<p>S1 : Et bien parce que ce n'est pas sa première semaine de stage. Il a déjà eu deux visites préalables. C'est sa 3e, je pense, et il sait que les premières visites ne se sont pas nécessairement bien passées. Le climat, le contexte de classe, de stage n'est pas optimal pour lui. Et donc, je le sais nerveux et je le vois nerveux. Voilà, il met du temps à trouver peut-être ses marques</p> <p>S1 : J'essaie de voir qui formule la réponse. Est-ce que c'est une question « oui-non », rapide, réponse courte ou au contraire est-ce qu'il laisse la place au développement de l'élève ? C'est ça que j'attends, que je regarde. Est-ce que c'est lui qui vient en disant tu te rappelles qu'on a vu ça ou qu'est-ce qu'on a vu formule-le moi.</p> <p>S1 : Ça me permet parfois de comprendre mieux le contexte parce que je n'ai que la vision ...</p> <p>S1 : Il n'arrivait pas à sentir et c'est ça que tous mes sens étaient en éveil comme je disais au début parce que je sais qu'il a des difficultés dans ce cas-là.</p> <p>S1 : j'avais déjà fait des visites de stage avec cet étudiant-là et je savais que c'était un point faible chez lui.</p> <p>S1 : C'est ça que je pose des questions à la fois un peu faussement naïve en disant, là, moi je constate ça et comment tu réagis par rapport à ça. Et donc, j'attends de lui qu'il m'exprime vraiment ses choix pédagogiques, ses choix de gestion. »</p> <p>S1 : mais on est tellement influencé par le contexte que le regard n'est pas du tout le même</p> <p>S1 : Mon regard est fort influencé. Je ne peux pas le cacher.</p> <p>S1 : Chaque compétence est évaluée et on voit s'il y a une certaine progression ou pas.</p>

	<p>S1 : Et, je le prends pour moi d'une certaine manière donc je suis super vigilant. De l'autre côté quand ça se passe bien, je suis un peu plus relax mais ... parce que je me dis, oui, tout le monde trouve sa place.</p> <p>S1 : On est tous humain et on va tous se faire influencer.</p> <p>Ils sortent de gym et c'est le vendredi après-midi, c'est pas la même réaction que le mardi à 11h quoi. Et donc là, je vois bien que je peux éliminer certains facteurs ou certains éléments</p> <p>S3 : mais comme elle est en 3e année euh tu n'as pas eu l'occasion de tout te voir en ce matin euh c'est-à-dire qu'elle est vraiment autonomie en stage tu sais en plus le 2e stage de 3e année alors elle est presque collègue à ce moment-là alors</p> <p>Référence 2 - Couverture 0,18%</p> <p>S3 : Alors ça sort un petit peu de l'ordinaire en fait de ce qu'elle allait faire en classe</p> <p>Référence 3 - Couverture 0,70%</p> <p>S3 : C'est qui est ce qui est intéressant en fait pour toi c'est vraiment cette ambiance qui existe dans la classe où on voit vraiment que le cadre est bien mis et que les gens font confiance pour montrer leurs écrits et que l'écriture n'est pas complètement linéaire c'est-à-dire qu'elle ne s'arrête pas à dire euh : « ben maintenant vous écrivez »</p> <p>S3 : Oui, tout à fait. Comment c'est reçu et si euh si elle arrive à à reformuler ou bien si euh euh si l'apprenant peut continuer sa tâche en fait sans interruption ou sans difficulté dans ce sens il n'y a pas une interruption qui te difficile avec je ne comprends pas ou des interactions qui vont un petit peu dans tous les sens où il n'arrive pas à être à mettre le doigt sur ce qu'il faut ce qu'il faut faire en fait.</p> <p>S4 : Mais je me dis aussi que, en soi, c'est son premier stage où elle a vraiment une... où vraiment on va commencer à être plus attentif à une planification sur du long terme. Donc, effectivement, faudra être attentif si à la fin de son stage, est-ce qu'elle parvient plus ou moins à respecter la demande du maître de stage par rapport au timing qui est donné par le maître de stage.</p> <p>S4 : Enfin c'est sa justification de ses choix pédagogiques qui seront, qui seront en fait importants. C'est surtout ça ! Comment est-ce qu'elle peut argumenter... On n'a pas enfin... Ses choix, elle sait pourquoi elle les, enfin j'espère on espère. J'espère en tout cas à ce moment-là qu'elle sait en fait pourquoi elle a fait ce choix là et si elle sait faire ce choix-là.</p> <p>S4 : Alors parfois il y a des faits effectivement qui sont observables parce qu'il y a eu une arrivée soit vraiment en retard du groupe d'élèves, soit on sent qui a eu un fait qu'il faut gérer avant de commencer à donner cours. Enfin ça oui, ça on sait s'en rendre compte et aussi des choses qui peuvent avoir. On peut observer parfois qu'il y a vraiment des éléments qui ont désarçonné l'étudiant, mais parfois c'est on ne sait pas ce qui s'est passé avant et donc on remarque juste qu'il y a quelque chose qui qui fonctionne peut être pas très bien.</p> <p>S4 : Et puis quand on arrive un vendredi, c'est quand même très différent. Une leçon du vendredi après-midi du mardi en plein midi ou parfois du lundi matin à 08h00 où ils dorment tous.</p> <p>S4 : Enfin j'ai beaucoup d'heures de cours avec les mêmes étudiants. Donc en fait puisque je donne les cours en B1, B2, B3, ce sont des étudiants que je connais bien.</p>
--	--

S4 : Enfin, il est tout à coup tellement dans de l'échange pour essayer de, pour finir d'avoir toutes les infos qu'il veut, essayer de faire tout alors que bon c'est pas comme ça qu'a priori c'était plutôt, il remet les travaux en retard et tout ça... une autre posture quoi vraiment un étudiant qui n'est pas le même et on se dit Oh et bien le stage pourrait venir plus tôt pour lui, ce serait génial, parce que ... vraiment... vraiment on se dit Ah bah voilà, là, il s'épanouit. Pour lui, c'est très nécessaire d'avoir des stages tôt...

S4 : Après, je vais essayer de le demander à la fin, parce que quelque part, je me dis que voilà, s'il y en a un, je peux ne pas l'avoir perçu, c'est tout parce qu'il ne correspond peut-être pas à mon approche que je m'étais faite

S4 : c'est vrai que je la connais comme étudiante et c'est une étudiante qui fonctionne comme ça. Elle a besoin du détail et elle part de des extrémités pour reconstruire un tout et de voir un tout.

S5 : En fait le contenu de la farde était relativement bon et moi je le trouvais, je trouvais ça d'entrée de jeu, mais il se fait que c'était ses préparations elle et donc ce qu'on a découvert lors de cette visite de stage c'est que la maître de stage voulant bien faire avait donné ses propres préparations à l'étudiante, stagiaire...

S5 : je commence à lire la situation avec les yeux de la maître de stage et donc moi ce que je me dis c'est essayons de trouver autre chose, mais en même temps je suis emporté vers ça parce que j'ai envie de dire aussi...

S5 : Et là j'ai plutôt fait à la volée... relation avec l'élève, comme ceci, disposition tabulaire... comme ceci... logique de la farde didactique... donc à la volée de cette façon-là.

S5 : Ce que je tente de faire, oui c'est ça que j'essaie de faire... donc garder en mémoire lorsque je suis en discussion avec les collègues, les éléments qui m'ont semblé frappant, importants que ce soit de manière positive ou de façon négative

S5 : J'espérais dans mon observation qu'elle allait parvenir à reformuler sa consigne de manière plus claire qu'elle aurait un certain moment le cran de dire à ses élèves... ah oui j'oublie un élément je le dirais après... qu'elle ait le courage de dire à ses élèves stop la consigne n'est pas comprise regardez-moi tous, je reprends. Et qu'elle le fasse en segmentant sa consigne en fait son erreur c'est qu'elle a voulu donner l'entièreté d'une consigne complexe d'exercice, mais jusqu'à la fin de l'exercice quand je regardais la leçon je me disais, mais ... j'ai encore failli dire son prénom... fais ça, fais ça, mais elle n'en avait pas réflexe. Voilà l'élément que j'attendais, que j'espérais.

S5 : j'avoue que moi j'étais en train de... c'était une situation je devais décoder donc qu'est-ce qui se passe ici ? Comment ça se fait que... ? j'avoue que je devais décoder comment ça se fait que ma supervision de préparation était bonne alors que la leçon est mauvaise comment ça se fait et puis j'ai un élément d'explication ah il semble bien qu'elle ait tout simplement entre guillemets plagier les préparations de la maître de stage ce qui explique cela... Mais comment se fait-il aussi que par ailleurs j'ai une autre visite où ce qui s'était avéré bonne... ce que j'ai dit en début l'entretien où j'ai mis 14...là c'était bon. Et donc je me dis est-ce que la aussi elle aurait plagié...

S6 : je dirais que ça dépend de la classe et de la matière aussi qu'on est en train de voir.

S6 : Les attentes, évidemment, je vais aller dans une classe de professionnels où je vois que la classe est vraiment difficile à gérer et que les étudiants, les élèves ne sont pas intéressés par les maths, etc. Je ne vais pas réagir de la même façon avec mon étudiant que si je suis face à une classe dans le général où on sent que ce sont des élèves motivés par les maths, etc.

S6 : Oui. Mais au niveau... je suis assez imperméable à la vie de l'étudiant.

Voilà de... en effet, son parcours est ce qu'il recommence et ce qui ne recommence pas. Ben voilà..

S6 : Ça m'est déjà arrivé d'observer certaines choses. Et puis j'en parle à l'étudiant et il me dit «oui, mais vous savez, ma maître de stage me demande de faire comme ceci ou elle m'a dit que les étudiants, les élèves n'acceptaient pas telle façon de faire ». Et là et bien voilà, je me dis OK moi, je n'avais pas perçu ça...

	<p>S7 : Voilà, maintenant il y a aussi des situations dans lesquelles on est parfois amené à se dire “Oh là là c'est impossible à gérer quoi, je ferais pas mieux que l'étudiant” et donc il est dans la survie et peut être qu'il est un peu brutal, mais s'il fait pas ça, il va pas s'en sortir</p> <p>S7 : Alors ce qu'il y a c'est qu'ils sont pas tellement nombreux, donc je les connais bien, enfin on les connaît tous bien...</p> <p>S7 : Voilà et donc donc je peux pas garantir que je sois d'une impartialité totale,...</p> <p>S7 : Donc un étudiant égale un autre étudiant.</p> <p>J'ai vu qu'il a conçu une activité, enfin une leçon où il rend les élèves très actifs. Donc principe d'apprentissage, on apprend mieux en étant actif. Tous les pédagogues le disent... c'est très bien,</p> <p>S8 :c'est des activités pertinentes, donc il a cette volonté. Il n'a pas géré une leçon où il parlait tout le temps, il a géré une leçon ou il met les élèves en activité, les documents sont très attractifs, il joue sur la motivation, il essaie de trouver des activités qui peut les toucher parce que c'est aussi des publicités auxquelles ces adolescents peuvent être confrontés et en leur permettant en plus d'utiliser leur smartphone... alors bah je suis pas trop pour, ni contre... Mais là, dans ce cadre-là, je trouvais que c'était pertinent.</p> <p>S8 :Et donc je trouvais qu'il avait conçu beaucoup de petites mises en situation d'activité pour les élèves pour faciliter l'apprentissage, leur permettre de découvrir la matière et d'apprendre.</p> <p>S8 :Les consignes étaient claires. Il avait le bon réflexe professionnel d'écrire les consignes au tableau.</p> <p>S9 : c'est-à-dire que bon dans la plupart des cas ce que tu verras je crois c'est un étudiant qui suit son déroulé. S'il ne le suit pas, ça nécessitera d'en discuter avec lui. Soit parce que tu te diras il ne suit pas son déroulement mais c'est bien ce qu'il est en train de faire donc il ajuste, il régule au fur et à mesure. Soit, et parfois ça arrive, qu'il avait prévu quelque chose qui était bon, qui était cohérent et il est en train de le modifier et c'est moins bon que ce qui était prévu. Dans ces cas-là, quand il y a un décalage entre ce qui est prévu et ce qui est donné, pour moi il faut en discuter, il faut que tu poses la question après : Pourquoi l'as-tu fait ? Et quels résultats escomptais-tu ? Et quels résultats obtiens-tu ? Est-ce que tu referais ce choix-là ? Parce que pour moi c'est...</p> <p>S9 : Donc tu regardes la prépa, en même temps tu écoutes. Et donc la prépa, pour moi, c'est lire au fur et à mesure et c'est une sorte de check liste... OK prescrit légal, là c'est bon. OK, l'analyse matière y a pas d'erreur de contenu. OK, la maîtrise de la langue c'est bon. L'air de rien, il faut quand même que tu la vérifies aussi. S'il y a quelques erreurs c'est pas grave mais, si tu vois, et surtout dans les documents élèves qu'il y a trop d'erreurs, il va falloir lui dire.</p> <p>S9 : 2e élément c'est, comment est-ce que je pourrais dire, le moment où le choix a été posé. c'est-à-dire un choix qui est imposé dans le cadre de la prépa, un choix de document, un choix lié avec le prescrit, un choix de déroulé d'activités, a plus de poids pour moi qu'un choix qui est posé en direct. Si l'étudiant sait pas trop comment réagir à une question d'élèves, essaye et que ça marche pas, c'est moins problématique</p>
<p><i>Référentiel commun et d'interactions professionnelles (critères explicites et prescrits)</i></p>	<p>S2 : Et plus efficacement aussi parce que il faut à la fois observer finement dans le détail, faut observer toutes les compétences, mais il faut que ce soit efficace aussi pour que l'étudiant puisse rebondir le plus vite possible dessus. Mais il faut que ce soit suffisamment fouillé pour que ils prennent conscience de tout pour évoluer. Et on a qu'une heure en gros.</p>

	<p>S5 : il y a quelques éléments qui attirent mon attention, toujours, sur lesquelles je suis attentif : les relations avec les élèves, l'utilisation du tableau , langage non verbal... clarté de la consigne, des éléments tels que ceux-là... je peux continuer ... et donc c'est par rapport à ça que mes mots-clés...</p> <p>S5 : nous avons une documentation, des grilles d'évaluation et donc je pourrais tout à fait... parfois je le fais... je l'ai pas vraiment fait cette année-ci... mais avoir une prise de note en regard d'une grille d'évaluation, ça je pourrais le faire... je l'ai déjà fait.</p> <p>S5 : je ne savais plus tellement bien comment me comporter et donc je n'ai pas eu le réflexe... j'aurais peut-être dû le faire... d'aller chercher ma grille d'évaluation pour commencer, pour m'imposer une attitude plus objective.</p> <p>S5 : je trouve que les grilles d'évaluation sont souvent, quand elles sont trop complexes quand on les suit trop, elles sont auto-contradictoires. Donc dans les grilles d'évaluation, on a plusieurs items qui sont eux-mêmes divisés en plusieurs sous-items et alors on en arrive souvent dans la situation où tel item est positif, tel autre négatif, le suivant positif, le suivant négatif... et les sous-items positif, négatif... Et dès lors, la décision quant à la l'évaluation du stage devient très très difficile et lorsque nous sommes avec les collègues dans des discussions à propos, pour mettre la cotation finale du stage, il nous arrivait fréquemment d'arriver à une cotation de stage lorsqu'on fait la somme de tous les plus et les moins, etc... positives donc le stage doit être réussi et quand on se regarde tous on se dit, mais cette étudiante ou cet étudiant, ce stage était en fait mauvais</p> <p>S5 : Et donc on en arrive parfois à faire réussir pour des stages des étudiants pour lesquels les stages ne sont pas bons ou alors on se retrouve avec un 9.5/20 qui aurait nécessité... et donc l'étudiant va de toute façon passer.</p> <p>S8 : en fait on a quand mêmes les mêmes rubriques à compléter donc... c'est souvent des observations communes.</p> <p>S9 : Alors pour moi c'est un double processus qui est tissé tout le temps c'est-à-dire que tu as ta grille en tête donc tu sais que tu vas devoir te prononcer sur x compétences, x critères, x indicateurs et selon les institutions, il y en a plus ou moins... c'est pondéré, c'est pas pondéré... Enfin ça dépend un peu. Donc tu dois être à l'affût de certaines choses. Donc te dire OK ... je prends mon contexte en haute école en AESI, j'ai 7 compétences. Je sais que je dois être attentif à tout ce qui est maîtrise oral et écrite de la langue, tout ce qui est éthique, déontologie avec le prescrit, tout ce qui est gestion de groupe, puis didactique etc... J'ai mes critères en tête, je sais, à propos de quels aspects je vais devoir prendre de l'info. Ça c'est la 1re chose. En parallèle et de façon articulée et tissée, tu suis finalement un processus qui va d'un point A à un point B, la séance, et tu prends ce qui arrive c'est-à-dire ah là il vient de se passer un truc , c'est de la compétence 3, ça peut être de la 4... je le mets et alors souvent moi, je structure mon document avec des cases. C'est-à-dire que je ne prends pas note, donc je ne te conseille pas de prendre note de tout à la suite. Tu dois avoir une structure qui te permet lors du débriefing surtout pour que ce soit cohérent et structuré et puis lors de la rédaction, une structure qui te permette de classer ce que tu vois.</p> <p>S9 : Alors en fonction des institutions, tu as des pondérations, des ventilations... dans mon contexte, tu as des critères par exemple la maîtrise de la langue c'est un critère qui est acquis en bloc1. Donc s'il y a des problèmes de maîtrise de la langue grave en bloc 2 ou en bloc 3, selon la gravité, à un moment donné, tu sais que c'est potentiellement excluant. Un étudiant qui fait 5 erreurs d'orthographe au tableau sur 50 minutes, cette compétence-là, il n'y a pas à discuter, elle est en échec. Ça c'est propre à chez nous, il y a des équipes qui ont réfléchi à des éléments qui te permettent finalement de ne pas trop te positionner, c'est-à-dire, ben voilà je constate des choses qui sont censées être acquises depuis longtemps, donc même s'il y a d'autres choses qui vont bien ça ça va avoir un impact très très clair sur l'évaluation. donc ça c'est un premier élément qui pour moi te permette d'en arriver à une évaluation finale</p>
--	---

ANTICIPER ET APPRECIER LES CONSEQUENCES

Engagement par rapport à l'étudiant et à ses apprentissages réalisés (éthique –déontologie)

S1 : Si ça vient de l'élève, je constate que l'installation est pérenne, en tout cas, est là. En tout cas, pour l'élève qui répond. Donc, je me dis OK. Il repart vraiment de la situation des élèves. Si c'est lui qui l'apporte, c'est lui qui réimpose son regard, sa vision sur le cours qui n'est peut-être pas partagée. Et donc, je me dis : « Attention, est-ce qu'il y a... » Je vais devoir être vigilant sur le niveau d'acquisition, en tout cas sur le niveau de compréhension du public par rapport aux attentes du stagiaire. Je suis attentif au fil rouge du cours parce que le sens, et voilà. Et puis remettre en contexte jusqu'à la prochaine tâche, je trouve que c'est super important et donc c'est ça que j'essaie,

S1 : Je me mets des balises ou des petits mots-clés

S1 : je mets généralement un point d'interrogation parce que je vais solliciter, après, le stagiaire pour comprendre pourquoi ces choix. Et donc, là, généralement je mets des questions. Je formule moi-même la question.

S1 : Je mets aussi des remarques si jamais il y a ce que la maître de stage estime être des fragilités

S1 : je le rappelle est en 3e et devrait être capable d'analyser le comportement des élèves et, donc là, je note « Attention ».

S1 : J'essaye vraiment que ce soit la parole à la défense en lui disant qu'il faut vraiment que tu m'expliques. C'est maintenant que tu dois me convaincre en tout cas de me dire vraiment ton regard à toi et pour essayer de vraiment avoir cet autre regard que je n'ai pas. C'est celui de l'étudiant.

S1 : Maintenant, on est en 3e semaine donc c'est pas... techniquement, il a déjà vécu avec cette classe-là donc j'attends quand-même qu'il ait pu identifier...

S2 : Qu'est ce que tu pourrais ? Enfin, tu peux noter sur ta feuille avec une question, qu'est ce que tu dois répondre à l'élève pour rebondir et faire émerger la vraie définition du disque, quoi ? Alors que l'étudiant réinsiste avec oui mais est ce que tu peux passer ta main à ? Ou pas. Et donc tu entoures aussi la question, mais pour d'où est ce que ça vient cette fameuse définition entre guillemets ? Et tu peux noter aussi pour demander à l'étudiant après la la, la visite, mais. Quelle est la vraie définition de cercler de disques ?

S2 : Non mais tu sais que ça tu vas rebondir dessus après la la visite quoi. Donc après la visite de stage, tu vas avoir un entretien avec l'étudiant et là tu vas lui poser toutes ces questions-là pour voir d'où ça vient.

S2 : Parce que parfois les étudiants. Ont des a priori ne. Ne visent pas juste le niveau des élèves entre le cycle 3 et le cycle 4. Parfois, la frontière est quand même floue. Ça dépend d'une école à l'autre aussi. Donc tu peux te poser beaucoup de questions, tu constates que c'est pas le bon moyen de s'y prendre, mais ça aurait peut être pu. Dans. Autre classe, ça, tu n'en sais rien. Donc.

S2 : Ton objectif à travers ta prise de notes, c'est de mettre en évidence tout ce que toi tu vas constater sur ce qui se passe exactement en classe. Mais pouvoir aussi lui poser des questions après sur mais à quoi est-ce qu'il s'attendait et comment est-ce qu'il l'a préparé et pourquoi est-ce qu'il l'a ? Fais comme ça.

S2 : Parce que l'étudiant quand il aura fini sa leçon. Il est possible qu'il ait oublié plein de petits détails ou qu'il soit passé à côté de plein de petites phrases. À à repérer chez les élèves.

S2 : C'est pas. Bonne définition, mais ça ressemble très fort à une définition. Donc. Ça, c'est c'est des mots. Dont l'étudiant doit se servir pour construire sa sa, sa définition. Et si il ne s'en sert pas et qu'il retourne dans son travers, on passe à main si c'est troué ou. Ne passe pas la main, Ben Ben. Tu tu dois l'indiquer pour te dire si, si, dans l'entretien avec l'étudiant après. Il y a des choses qui ne percutent pas ça, c'est le genre de phrase de à lui dire après en lui disant Bah tiens, il y a un élève qui qui a dit.

	<p>Comment est ? Ce que tu aurais pu répondre ? Qu'est ce qu'il voulait dire par là exactement ? Pour voir si après coup l'étudiant, une fois qu'il est en dehors.</p> <p>S2 : et donc toi tu gardes cette matière là ? Pour que si l'étudiant n'a pas tout saisi au moment de l'entretien, tu lui remettes des petites phrases comme ça pour que lui bout à bout, si ? Il a l'intelligence de comprendre ce qui s'est passé et puis se dire Oh mais oui Ah bah oui là il est en train de dire que tous les points sont à égale distance. Centre. Là, j'aurais peut-être dû leur montrer le centre. M'ont demandé ce qu'il voulait dire ou lui demander de montrer sur le l'assiette par exemple.</p> <p>S3 : elle met le cadre tu vois en fait un petit peu le contrat qu'ils établissent est-ce qu'ils comprennent ?</p> <p>S3 : Oui, ça va arriver ou alors ce sont des choses à discuter après au debriefing avec la stagiaire pour moi pourquoi tu as décidé de changer ceci ou pourquoi tu n'as pas fait ça est-ce que c'était conscient</p> <p>S3 : tu trouves que c'est extrêmement important de briefing parce que les étudiants restent avec les émotions et il faut pas ils sont déjà stressés on n'est pas encore ajouter une couche</p> <p>S4 : voilà, je trouve que le maître de stage peut avoir des avis divergents c'est quand même important, c'est pour finir qu'elle puisse argumenter ses choix.</p> <p>S3 : Les étudiants ont droit quand même à progresser et doivent enfin et vont progresser, ils vont progresser.</p> <p>S3 : Alors oui, parfois. Voilà, ils sont un peu maladroit ou ne prennent pas... mais voilà, ils font leur propre expérience et peut-être qu'elle est plus riche...</p> <p>S3 : Mais ce sont ses premières leçons. N'empêche que son investissement est vraiment très très bon. Mais ce sont ses premières leçons, elles sont... Oui, elles sont encore parfois maladroites avec des choix qui ne sont judicieux ou des choses. Mais mais ça donne quand même en tout cas.... Ça donne une certaine confiance pour pour lui dire allez, ça c'est ... Il va sans doute bien progresser également.</p> <p>S6 : Pour moi c'est important que l'étudiant sorte de l'entretien déjà en percevant que j'ai observé ce qu'il avait fait et que c'est pas une critique de sa personne. Ça, c'est déjà vraiment ça je fais vraiment très attention à ça. Et que ma visite ne le décourage pas...</p> <p>S7 :Mais il faut que les bases que l'on a déterminées en équipe comme étant des compétences attendues pour un étudiant de 3e soient atteintes.</p> <p>S7 :Tu as un ensemble de critères. Il faut voir un peu comment il satisfait à l'ensemble de ces critères qui va te permettre de mettre une leçon, de te mettre une cote.</p> <p>S7 :il y a des choses que l'étudiant pose, je vais dire un peu dans le vif et bon bah certains parfois tu dis bah oui il n'aurait pas dû poser ce choix-là, mais le stress etc...OK et puis il y a d'autres choix mais tu te dis, ben là t'avais une prépa, tu as passé du temps à prévoir quelque chose qui a été validé par tout le monde et tu changes et les choix que tu poses sont peut-être pas les meilleurs... et ça crée des problèmes.</p>
<p><i>Respecter l'éthique de la responsabilité</i></p>	<p>S2 : Ca se voit sur la manière dont ils organisent aussi leur journée dans l'accueil des enfants Quand ils reviennent la récréation quand ils accompagnent dîner il y a plein d'autres choses qu'uniquement la leçon. Que nous on ne voit pas toujours même rarement. Ca j'aime bien quand j'ai la possibilité d'arriver juste avant la fin de la récréation en stage parce que ça c'est tu vois la manière dont les étudiants font faire le rang, comment ils s'adressent aux élèves donc tout ce qui mettent en place sans qu'ils n'en soient forcément conscients pour que ça se passe bien une fois qui sont en place et ça ils n'ont pas toujours conscience.</p>

	<p>S2 : C'est fort pareil quand je vais en visite de stage dans le secondaire j'observe de la même manière et quand je vais en préscolaire aussi oui. La manière de gérer la classe, c'est plus ou moins les mêmes critères d'observation et par rapport à la matière c'est toujours la même chose aussi même quand ils sont en maternelle enfin...</p> <p>S2 : Tout c'est pour ça que je trouve que c'est la même observation et je trouve ça même riche de pouvoir aller scolaire en primaire et dans le régentat. Parce que les étudiants savent du coup qu'on va partout. Et ça nous aide aussi quand on donne cours, on peut rebondir. Parce que parfois des étudiants se demandent : « oui, mais après... après nous, les élèves ou avant ? »</p> <p>S2 : En tout cas, ils sont plus ouvert quand ils vont en 1ère primaire dans le sens où ils ne les gagatisent pas. Quand j'entends des collègues d'autres Hautes écoles où le préscolaire est cadencé du primaire et cadencé des AESI ça se passe pas de cette manière-là.</p> <p>S2 : On sait bien tous qu'on observe pas tout la même chose, mais il y a un consensus sur la note qui se fait. Et cette réunion là elles sont importantes aussi je trouve de faire à chaque fois à chaque stage parce que justement ça permet de garder la même vision plus ou moins la la même observation parce que parfois on se dit oui mais enfin j'ai mis cette note là mais oui mais moi si j'observe ça je mets ça et donc on se rectifie l'un l'autre petit à petit</p> <p>S5 : J'ai un apriori plutôt favorable parce que j'ai déjà été à une visite de stage qui s'est bien passée, mais... et c'est pour ça que je parlais d'un cas particulier... des collègues ont quant à eux eu un vécu assez désagréable... enfin je veux dire négatif lors d'autres visites de stage et nous en avons parlé entre nous.</p>
PRENDRE DES DÉCISIONS	
<p><i>Dans une perspective certificative – préparer la coévaluation</i></p>	<p>S1 : mais plutôt de me dire, est-ce qu'il atteint mes objectifs ? Est-ce qu'on met en échec ? Quel degré d'échec ? »</p> <p>S1 : Et quand je défends la note devant les autres collègues pour exprimer un peu la progression ou pas la programmation.</p> <p>S4 : Mon objectif n'est pas de poser un jugement. Mon objectif n'est pas là. Mon objectif il est pas. Je vais pas donner une évaluation en fin de leçon, ça, ça non, pas du tout.</p> <p>S4 : L'évaluation, elle ne vient pas comme ça en fin de leçon et qu'on n'évalue pas une leçon.</p> <p>S4 : C'est vrai que j'en reparlais avec la psychopédagogue en disant : « Oh là là, l'évaluation enfin grâce aux one shot comme ça c'est vraiment horrible quelque part parce que ce n'est pas ça qui est représentatif, quoi... »</p> <p>S6 : mais moi je regrette que cette évaluation, enfin ce que cette observation et ce feedback soient assorties d'une cote quoi</p>
<p><i>Dans une perspective formative – réguler</i></p>	<p>S1 : Et, si je mets une question parce que j'avais dit que je formulais mes questions, ... Là, je me suis posé cette question-là comment tu réagis par rapport à ça ? Et donc, là, on fait le tour des questions.</p> <p>S2 : Un disque ? Mais tu sais que de toute façon un certain disque on peut pas passer sa main à l'intérieur puisque c'est un objet 2D C'est pas le 3D</p> <p>S2 : T'es interrogateur, tu es ni bien ni mal parce que tu vois que l'étudiant.</p> <p>R: C'est la situation de stage à la limite la plus embêtante, parce qu'à ce moment-là tu ne sais pas si tu te diriges vers un échec ou une réussite.</p> <p>S2 : Si l'étudiant arrive à rebondir et voir tout ce qui n'a pas été et qui se rend compte du pourquoi il s'est planté, Ah bah oui. Été, voir. Une activité sur Internet qui était très chouette, mais les élèves étaient plus jeunes. Mais ça ne correspond pas à la définition. On est au cycle 4 ? Ah oui, au cycle 4, faut construire la définition, donc faut faire apparaître le centre et le rayon. Bah oui, c'est ce que j'ai fait dans les activités après. Mais je pensais aller plus loin. Mais j'aurais été, j'aurais dû aller plus vite. Ils, ils avaient déjà des connaissances.</p>

S2 : Mais ça veut dire que il arrive à réfléchir sur son action et et comprendre ce qui n'a pas été.

S2 : Là c'était positif, tout le reste c'était positif. Y a juste l'aspect matière qui qui n'était pas adéquat quoi, mais qui aurait très bien pu convenir pour des élèves de 3e maternelle, première primaire, voire même 2e primaire. Donc, si l'étudiant s'en rend compte après. Ce sera pas un excellent hein, mais ce sera pas un échec.

S2 : Ce sera satisfaisant quoi. Ouais, alors que si l'étudiant après ne compromet pas du tout pourquoi il s'est trompé ? Ou qu'il est même de mauvaise foi en disant oui mais sur Internet on a dit que c'est pas une source fiable ? Hop hop, tu lui expliques. Là tu reprends tout ce que tu as mis en évidence et tu expliques pourquoi tu as mis en évidence est-ce qu'il aurait dû te dire ?

S2 : : Oui, oui, tu es content

S2 : Elle le sait parce que puisque tout ce qu'on fait à au niveau mais au niveau des activités à la Haute Ecole pas au niveau pédagogique pas non plus au niveau pédagogique parce que le niveau pédagogique plane un petit peu haut mais tout ce qu'on a fait au niveau du didactique dans les classes c'est pour préparer en fait ce moment de stage au fond. Alors euh l'étudiant sait exactement ce qu'on attend

S2 : Beaucoup de choses je pense que celui qui profite plus de tout ça, c'est toi.

S4 : Et donc en soi, ce qui est important, c'est de pouvoir vraiment prendre du recul, l'analyser correctement pour essayer de faire mieux la fois suivante

S5 : cette fameuse erreur par rapport à la sociologie et cette recherche improvisée sur Google... C'est l'incapacité de donner la consigne de l'exercice, de reprendre la consigne de l'exercice parce que on a le droit à l'erreur elle aurait pu la reprendre mieux la formuler. Ce sont ces 2 éléments principaux qui ont amené la cotation négative.

S5 : Donc là un moment donné le raisonnement qu'il faut avoir c'est oui tel étudiant je le cote comme ça... si un autre étudiant... une manière de dire en faisant abstraction de tout ce contexte difficile avec les maîtres de stage, etc. si un autre étudiant avait fait ce ... et en faisant abstraction des relations de la supervision antérieure que j'avais avec elle. Si un autre étudiant, autre étudiante avait fait de telles prestations, ça aurait valu un 6, 7 ou 8 ? En âme et conscience, c'est un 8.

S5 : un 3e élément que je m'efforce de faire abstraction de ma discussion avec la maître de stage,... je dirais du côté un peu compliqué et peut-être dans lequel je me suis fait peut-être l'impression de m'être fait un peu couillonner comme j'ai dit la tantôt... de la relation de préparation supervision de préparation stage et aussi abstraction de ce que les autres collègues m'ont raconté. tu vois.. non pas que je m'en méfie, ils font de leur mieux aussi, mais un certain moment en âme et conscience je dois me dire qu'est-ce que j'ai vu dans la classe. Et 4ème élément et je crois que je serai complet... en tenant compte aussi de la qualité de la farde de stage, de la farde didactique puisque je l'ai supervisé avant la visite de stage, elle me semblait bonne nous l'avons améliorée avec l'étudiant et là durant cette leçon ça reste valable. Et donc dans mon rapport de stage j'écris contenu intéressant, contenu valable... des choses comme ça. Scientifiquement ou établi... c'est positif Bien que je découvre qu'il y a peut-être un défaut de réappropriation ... éléments dont je ne suis pas non plus tout à fait sûr c'est pas parce que la maître de stage me dit elle m'a tout piqué elle ne s'est pas réapproprié que c'est vrai à 100% et ça je tiens à l'ajouter, je pourrais le vérifier, mais il en est hors de question... hors de question que je vérifie ça. Quelles que soient les conséquences pourquoi ?... parce que c'est beaucoup trop de travail et donc vient un moment où la limite de mon mandat et de mon temps de travail est atteinte et où je dois trancher en âme et conscience et adienne que pourra. Et donc voilà il y a de fortes présomptions qu'elle ne s'est pas réapproprié un contenu

S6 : Pour moi, mon rôle, quand je vais voir l'étudiant, c'est de l'aider quoi. Si c'est vraiment pas d'observer les choses comme c'est comme ça et voilà j'observe je fais mon rapport et voilà quoi. Donc c'est vraiment dans le but... je vais le voir... d'ailleurs

	<p>j'essaie de pas aller trop tard dans le stage en espérant, sans prétention, mais que ma visite va peut-être le relancer ou va peut-être mettre le doigt sur un point à améliorer qui va faire que la suite de son stage va mieux se passer.</p> <p>S7 : la supervision n'est pas là pour que je contrôle s'ils ont travaillé, mais pour que je puisse les aider sur un point qui bloque...</p>
<p><i>Responsable et autonome</i></p>	<p>S2 : Mais en fait-on ne sait pas peut-être que dans certains cours le travail va être trop léger et dans un autre cours il est trop lourd. On ne sait pas bien juger, on n'est pas à leur place, on ne peut savoir que si on se met à leur place</p> <p>S2 : donc ça se mettre à leur place...</p> <p>R: Moi, ça m'aide...</p> <p>S2 : Mais c'est peut-être aussi un apprentissage qui n'a pas été expliqué ! On ne sait pas d'où ça vient ; mais en tout cas, ça vaut la peine à n'importe quel âge de le faire réexpliquer. Et plein de petites choses comme ça. Mon fils, pour ça, il m'aide bien. Beaucoup. Et ça permet de repérer tout ça. Tout ce qu'on fait par automatisme sans s'en rendre compte... parce qu'on comprend tous ces codes-là. Et parfois on est démuné avec des élèves qui ne comprennent pas ces codes-là. C'est vraiment compliqué hein.</p> <p>S2 : Il y a beaucoup d'enseignants qui galèrent. « Maintenant, il n'y a plus d'enseignement spécialisé et ils viennent chez nous ». C'est parce qu'on ne les comprend pas on est trop normés, je pense.</p> <p>S2 : Quand on est trop normé, on n'arrive pas à comprendre tous les élèves qui sont complètement différents.</p> <p>S2 : La norme scolaire, c'est l'élève qui lève bien le doigt, qui participe en classe, qui fait bien ses devoirs, qui est suffisamment propre, qui est poli, qui ne va pas aider son voisin sans l'accord de l'institutrice...</p> <p>S3 : je pense que le maître des stages euh la euh elle se met plus à la place euh moi je me mets pas à la place de l'étudiante je garde un petit peu ma place en fait d'observateur externe qui euh qui va donner un feedback ensuite à l'étudiant qui va discuter ensuite avec l'étudiant sur des points en fait qu'il sait que l'étudiant est compétent ou bien des lacunes peut-être en partant de la haute école puisqu'on a préparé ensemble etc pour le maître de stage moi je pense qu'il se met plus à la place de l'étudiant beaucoup plus que moi puisque c'est sa classe puisque bah il y a quelques heures elle donnait au un jour elle donnait elle court et elle a elle a une sorte en fait de d'observation euh différente : elle ne sait pas nécessairement c'est que l'étudiant a fait la Haute Ecole euh quelles sont ses expériences moi je connais. Et là obligatoirement en fait même si on a exactement la même formation et on connaît les mêmes choses et cetera et cetera ben on notre regard est différent en fait</p> <p>S3 : Non, tu ne l'as pas avec toi parce que tu l'utilises depuis vingt ans et donc tu en as marre... tu la connais par cœur.</p> <p>S3 : mais tu dois l'avoir et la connaître si tu veux te préparer à voir un étudiant. Maintenant que tu as fait 2 fois par an que tu me prépares des étudiants euh par an euh je ne sais pas combien d'heures d'observation j'ai fait de pendant tout ce temps-ci ben ce n'est pas tout à fait nécessaire</p> <p>S3 : il y a un moment où tu décides en fait euh où tu vas mettre euh de surtout les l'importance : quels sont les point que tu vas mettre en évidence avec l'étudiante</p> <p>S3 : si tu mets partout « Excellent » et tu sais que ça va être 16 et plus maintenant ça dépend en fait de des chacun euh ça dépend si tu es plutôt très strict ou si tu es plutôt là à 16 ou bien si tu peux mettre jusqu'à 20 comme n'ont pas beaucoup de collègues. Mais toi tu vas jusqu'à 20</p> <p>S3 : Parce que tu vois quelque chose et que tu te dis même moi je ne sais pas si j'allais le faire mieux mais tu vas aller mettre le 20.</p> <p>S3 : on peut rectifier ce qu'on a fait et que le stage n'est qu'un moment en fait pendant toute une période donc est que le maître de stage a une meilleure vision que toi en fait sur la longueur</p>

S3 : si les étudiants portent une nouvelle idée etc maintenant alors voilà euh oui c'est ça... Tu as dit « Qu'est-ce que tu as appris ? »... en fait mais beaucoup beaucoup beaucoup de choses hein parce que euh de ce que tu vois en classe c'est comme si euh... observer la classe c'est c'est comme si tu vois beaucoup plus de choses que quand tu es quand tu enseignes en fait de ce qui se passe alors dans ce cas-là tu reviens en fait sur ta propre méthodologie d'enseignement euh tu vois les aussi euh la place euh des émotions, de quelle émotion du stagiaire, les émotions du maître de stage etc de façon un petit peu plus euh je ne sais pas un petit peu avec une distance en fait et comment ça joue un rôle extrêmement important en fait euh l'émotion dans tout

S3 : le plus important c'est en fait le retour que tu fais dans ton propre enseignement pas seulement la méthodologie mais aussi le contenu en fait euh que tu adaptes continuellement pour répondre à des situations problèmes que tu as vu dans les classes. Alors ce regard si on perd euh moi je pense je ne sais pas je l'ai jamais perdu, mais je pense que si on perd regard on n'évolue plus

S4 : Alors il y a des singularités déjà, on le sent bien lors des partages et du Conseil de classe, et tout ça que en fonction par exemple, le psychopédagogue ne regarde, n'est pas attentif à la même chose. Enfin j'aurais tendance à dire les mêmes lunettes,

S4 : il l'observe les mêmes leçons, il pourrait observer la même leçon et va être attentif à d'autres choses simplement parce que c'est sa formation initiale qui est différente et que de toute manière, même sans ça, je crois que on est tous différents.

S5 : Je vais ajouter un élément , je préfère en général en règle générale je préfère me laisser imprégner, impressionner immédiatement par la prestation de l'étudiante donc je préfère que les éléments dignes d'évaluation viennent de l'étudiante de l'étudiant du stagiaire lui-même

S5 : j'ai progressivement fait les visites de stage, mis au 2d plan les différentes grilles d'évaluation et donc comme ça, ça me... je dirais les qualités principales s'affirment très fort devant moi. Ça vaut ce que ça vaut... c'est ma manière de faire.

S5 : J'en suis parfois arrivé à développer une certaine méfiance par rapport aux grilles d'évaluation préconçues et j'ai parfois finalement développé plus de confiance en ma perception immédiate de ce qui se passe. C'est peut-être, c'est probablement une erreur...

S5 : Et donc je préfère avoir la capacité par moi-même de trancher donc de m'abstraire de tous ces conflits docimologiques que l'on peut rencontrer avec des grilles et d'en décider en âme et conscience sur base de ce qui s'est vraiment passé, indépendamment de toutes les catégories qui ... c'est vrai, qui scientifiquement sont valables et qui scientifiquement existent, mais qui rendent la décision parfois très difficile voire impossible alors que parfois, c'est frappant.

S6 : On est assez aligné avec ma collègue, évidemment.

S7 :Ma lecture est que au dernier stage de 3e, c'est comme s'ils étaient prêts à entrer dans le métier puisque et bien ils n'auront plus de formation initiale

S7 :Donc si ça n'est pas présent, c'est pas c'est pas atteint, en tout cas pour un étudiant de fin de 3e.

S7 :Et donc on sait aussi par la force des choses ce qui est demandé par un collègue, demandé par un autre et ce sur quoi il insiste.

S7 :on se dit on peut pas diplômé un pareil, et alors ce qui est parfois embêtant,

S7 :Et donc donc il y a plus ça. Et il n'y a plus non plus de d'échanges entre collègues concernant les stagiaires.

S7 :Non, on n'est pas attentif à la même chose et les étudiants le savent pertinemment bien parce que ils savent que quand je vais les voir, je ne vais pas regarder la même chose que mes collègues.

S8 : qu'il y a bien une mise en application ou une prise en compte d'un certain nombre de principes didactiques, méthodologiques qu'on a vu au cours à l'école normale, mais aussi toujours avec une capacité d'adaptation, c'est à dire il y a à la fois aussi bien

sûr les demandes du maître de stage. Le maître de stage aura peut-être dit écoute moi mes élèves là ils n'ont pas vu tel prérequis, là ils ont plus difficile. Tu devrais insister sur ceci et tout, donc c'est jamais... en fait l'étudiant ne doit jamais se plier qu'à un ensemble de directives qui seraient un peu doctrinales des profs de l'école normal. c'est pas ça.

S8 : Il doit bien sûr s'adapter sur le terrain, aussi bien en tant qu'enseignant aussi dans le secondaire, il y a ce que je prépare puis à un moment donné, il y a la réalité, ça fonctionne très bien avec 2 classes, la 3e ils ont eu un autre cours avant qui fait qu'ils y sont beaucoup moins, ils sont moins motivés. Je dois me débrouiller.

S8 : il faut bien se rendre compte que arriver à se dire : Je vais avoir un outil optimal qui va pouvoir me permettre de dire que une leçon que j'ai vue vaut 14,7 ; ce n'est pas possible,

S8 : L'appréciation d'une leçon... aussi résulte d'un certain nombre de facteurs. Mais ce qu'on peut déjà se dire aussi, c'est qu'il y a sans doute des aussi des facteurs exclusifs, c'est à dire si l'étudiant dans le cours qui n'a pas de préparation... qu'il écrit X fautes au tableau, au normal primaire, je sais que 2 fautes d'orthographe au tableau c'est l'échec de la leçon. C'est le contrat, les étudiants le savent bien. Bon il y a aussi des barèmes... Pour moi, il faut avoir au moins une préparation de leçons... Il y a des éléments et puis maintenant après ça, Ben c'est sur bon... Déjà il faut évaluer les 4 parties exigences liées à la profession, la préparation, comment est-ce qu'elle est ? La matière est-ce qu'il n'a pas fait trop d'erreur matière ?

S8 : Première évaluation que tu vas avoir de toute façon, c'est, est-ce qu'au final elle réussit ou pas ? Ça c'est, c'est clair et net.

S8 : Tu vois, il y a déjà quelques impondérables. Des fautes au tableau, ça c'est direct l'échec...

S8 : Mais tu vois, c'est un plan balance ... Aucune leçon n'est parfaite.

S9 : Honnêtement moi je me focalise sur une seule. Je me dis je suis ici j'ai pas envie d'évaluer quelque chose dont je ne verrai pas la mise en œuvre qui peut lever certains problèmes et donc en fonction de ce que je vois, je ne regarde que la prepa liée à ce que je vois.

S9 : Alors en fonction des institutions, tu as des pondérations, des ventilations... dans mon contexte, tu as des critères par exemple la maîtrise de la langue c'est un critère qui est acquis en bloc1. Donc s'il y a des problèmes de maîtrise de la langue grave en bloc 2 ou en bloc 3, selon la gravité, à un moment donné, tu sais que c'est potentiellement excluant. Un étudiant qui fait 5 erreurs d'orthographe au tableau sur 50 minutes, cette compétence-là, il n'y a pas à discuter, elle est en échec. Ça c'est propre à chez nous, il y a des équipes qui ont réfléchi à des éléments qui te permettent finalement de ne pas trop te positionner, c'est-à-dire, ben voilà je constate des choses qui sont censées être acquises depuis longtemps, donc même s'il y a d'autres choses qui vont bien ça ça va avoir un impact très très clair sur l'évaluation. donc ça c'est un premier élément qui pour moi te permette d'en arriver à une évaluation finale.

S9 : Alors c'est très particulier ce que je vais te dire, ça peut ne rien avoir de scientifique en même temps je crois qu'au bout d'un certain temps on a une forme de... on intègre une série de règles qui font qu'on peut décider de façon binaire... c'est quelque chose que j'ai très souvent entendu dans plein de contextes, c'est la question est-ce que j'aurais envie que mes enfants que mes neveux nièces filleuls ou petits-enfants aient cet enseignement façonne à eux ? et généralement, en tout cas pour moi c'est binaire : c'est oui ou c'est non. Et si c'est non, on ne chipote pas, c'est parce qu'il y a de graves problèmes. En fait ça t'amène à te dire oui bon il y a des choses qui ne vont pas mais il a fait de son mieux. Ça il a essayé c'était chouette mais ça n'a pas marché, là ce n'est pas spécialement dû à lui et cetera. Et puis il y a des choses où tu te dis ben ça, moi je ne veux pas que mon fils ma fille vivent cette situation-là parce que l'élève ou l'enfant n'a rien demandé, a fait de son mieux et ce qu'elle a eu comme retour que ce soit en terme d'apprentissage, de contenu ou de relation humaine, ça va pas et dans ce cas-là, c'est un peu... En tout cas, je crois que ce ne sont pas des critères que je convoque systématiquement ou alors seulement de manière un peu superficielle

	<p>au début quoi, c'est oui c'est non et puis on nuance. Mais généralement quand tu hésites, ça peut aider de dire bon ben en fait... Je crois que ça peut te permettre de te dire j'hésite pour de mauvaises raisons et donc quelles sont finalement les raisons qui font que finalement j'hésite ? Te dire mais est-ce que j'aurais envie que quelqu'un à qui je tiens ait, enfin vive cette leçon-là, soit traité de cette façon-là, apprenne ça de cette façon-là. Et quand tu te dis non, ben je pense que c'est qu'il y a beaucoup de choses à dire et que ça ne va pas.</p>
<i>Sur base de l'expertise</i>	S1 :Je suis exigeant peut-être parce que justement, j'attends de par le vécu qu'on atteigne un certain seuil,

Annexe 5 : Grille de codage – Étude 2 : Modèle de la connaissance ouvragée (Vause, 2011)

CADRE THÉORIQUE ET THÈMES	VERBATIMS
CONNAISSANCES PRAGMATIQUES	
<i>Conjugaison de pratiques pédagogiques</i>	<p>S1 – « Maintenant, on se réaffirme davantage. Maintenant, on est plus pédagogue que disciplinaire. Même si je ne suis pas pédagogue, je suis didacticien. Mais, c'est plutôt la méthodologie qui prime. C'est le dispositif. Je vois bien qu'il y a eu un changement de regard par rapport à notre institution par rapport à ma section. »</p> <p>S2- « Chez nous, ils sont toujours étonnés de voir qu'en primaire on fait tout ça. Il y a une autre ouverture. Donc je pense que ça se ressent chez les étudiants d'une manière ou d'une autre. Et donc les gens n'ont pas peur de ce tuilage. »</p>
<i>Expériences antérieures dans la compréhension des situations professionnelles</i>	<p>S2 :Là, moi je me permets parfois de me lever pour regarder sur la feuille des élèves</p> <p>S2 :Aussi parce que. Parfois. Même nous, on apprend des choses, parfois, il y a des élèves qui qui s'en sortent très bien dans la matière au moment des exercices, alors qu'on dit que la mise en situation a été complètement foirée. Et et là, ça vaut la peine pour l'étudiant comme pour nous de revenir là-dessus après et et ce qui s'est passé,</p> <p>S2 :Alors je dis à l'étudiant : « Ok, cette compétence-là, c'est glorieux, mais je mettrai « S », quoi. Voilà, tu es au courant. Mais au moins, tu t'es sauvée. Et puis, parfois, il y a des étudiants qui restent coincés là-dedans et qui ne comprennent pas. Et là, tu peux repartir de leurs compétences, leurs objectifs. Et leur dire : « Bon, ton objectif, c'était ça. Est-ce que tu te rends compte que tu as fait ces choix-là pour telle raison ? Si tu les mets à côté de l'autre, est-ce que tu penses que ça rempli ton objectif ? Faire le raccourci, quoi. Et là généralement, l'étudiant sent bien qu'il y a une tension. Et il y a différentes réactions possibles. Il y a l'étudiant qui dit : « Oui, mais j'ai quand même fait de mon mieux et qui essaie de se justifier, mais... ben... parce qu'il est paniqué. Il se rend compte que c'est compliqué. Là quand l'étudiant est en mode panique et qu'il essaie de se justifier, mais qu'il arrive encore à parler... Ce que tu peux faire, c'est de lui demander : « Ok, c'est comme ça. Maintenant que tu as, si on revenait en arrière, comment est-ce que tu t'y prendrais pour que ça n'arrive plus ?</p> <p>S2 :Et là les étudiants trouvent toujours quelques petites idées au minimum, parfois un peu plus</p> <p>S2 :Donc il faut toujours montrer ses notes au maître de stage parce que ça peut porter préjudice à un étudiant</p> <p>S2 :Parce que d'office, je sais que je commence toujours avec la même question : « Quelles sont tes impressions ?</p> <p>S3 : ça me ça m'aide ça aide en fait à revenir dans le moment parce que les émotions t'aident à revenir à le moment</p> <p>S3 :les étudiants restent avec les émotions et il faut pas ils sont déjà stressés on n'est pas encore ajouter une couche</p> <p>S3 : les étudiants sont vraiment sur les émotions</p> <p>S3 :tu enseignes en fait de ce qui se passe alors dans ce cas-là tu reviens en fait sur ta propre méthodologie d'enseignement euh</p> <p>S3 :tu vois les aussi euh la place euh des émotions, de quelle émotion du stagiaire, les émotions du maître de stage etc de façon un petit peu plus euh je ne sais pas un petit peu avec une distance en fait et comment ça joue un rôle extrêmement important en fait euh l'émotion dans tout</p> <p>S3 : Et donc tu apprends à tes étudiants à observer ?</p> <p>S3 :Oui, à observer, mais c'était cette expérience en fait qui m'a fait euh ça n'a pas que euh que Et je pensais comme ça</p> <p>S9 :Pour moi, l'entretien est vraiment une situation très très complexe à gérer. On met en jeu la réputation de la haute école, on met en jeu la formation de l'étudiant, on met en jeu la face du maître de stage qui est intervenu pour donner des conseils ou pour</p>

	<p>faire une commande de leçon. Donc c'est toujours des moments où personnellement je marche sur des œufs je réfléchis à 6 fois avant de dire les choses et je m'assure que ce que je dis... je ne vais pas dire est prouvé, mais... que je ne fonde pas sur une impression trop fugace ou que c'est vraiment quelque-chose d'important et pas un détail que l'étudiant pourrait monter en épingle alors qu'en fait c'est quelque chose de pas très important.</p>
<i>Influence prépondérante de la personnalité</i>	<p>S1 :Parce que les autres ne sont pas comme moi. Je suis un alien. S1 :Puis, j'ai une dimension peut-être créative qui fait que je me projette assez bien, assez vite S2 : Je ne suis pas championne (rires)/ Moi, je ne suis pas délicate. Mais je préviens mes étudiants. Début de l'année, je leur dis : « Désolée, mais je ne suis pas diplomate pour un sou. Je dis les choses comme elles sont S2 : Et chaque année, ils me disent : »Oui oui oui, on sait. Mais c'est très bien madame au moins avec vous on sait ». Et oui... (rires)... bon parfois, c'est pas très rigolo à entendre S2 : Je ne suis pas visuelle non plus au niveau des visages. S2 : Je ne suis pas physionomiste donc en n'étant pas physionomiste, je suis obligée de raccrocher à des petites choses comme ça S2 :C'est vraiment tout ça c'est mon truc à moi mémoire S4 : un peu, enfin j'ai l'impression quand même que déjà, je suis quand même une nature déjà optimiste, S4 :de toute manière, même sans ça, je crois que on est tous différents. Donc même sans formation différente, je crois qu'on a observé, on voit des choses différentes. S4 :mais parfois on a des approches qui peuvent être différentes, qui sont peut être pas habituelles, mais qui peuvent convenir à certains, à à certains élèves aussi. S4 :J'y vois du sens hein, l'approche me paraît plus logique, mais tout le monde n'est pas dans cette approche là. S5 :Après ça, en me fiant je dirais à nouveau à mon intuition, à ma perception S7 :en fonction de qui on est, de nos points d'attention, évidemment, l'étudiant n'est pas évalué de la même façon par chacun des superviseurs. S7 :Ah Ben j'ai toujours été comme ça, donc je suppose que ça doit s'expliquer. S8 :cette caractéristique qui est presque qu'un trait de personnalité qui fait qu'on est plutôt généreux plutôt sévère et cetera... je pense que ça ça reste avec le temps et de la même façon que t'as des professeurs qui sont sévères tout de suite et qui pète plein d'élèves dans leur discipline, je pense que l'évaluation de leçon c'est la même chose. Et S8 : je suis peut-être sans doute un peu plus généreux, je mets moins souvent les étudiants en échecs. S8 :Je m'intéressais parce que j'allais sur le terrain à Namur, les étudiants testaient leurs leçons avec des élèves dans les rues de Namur. Moi même j'ai commencé à m'intéresser à l'origine du nom des rues de Namur, à l'histoire de Namur, et cetera, et cetera. Il y a ça aussi, le fait qu'à un moment donné, j'ai vraiment creuser très fort une discipline d'enseignement,</p>
<i>Rôle crucial de la formation dans la valorisation</i>	
<i>Savoirs pratiques acquis au fil de leurs expériences</i>	<p>S1 :Je vois bien que toujours, il y a un temps d'acclimatation pour les élèves.</p>

	<p>S1 :je sais que parfois le non verbal des élèves est assez explicite que les stagiaires ne voient pas nécessairement encore, le comportement, l'agitation sur une chaise, le fait de laisser systématiquement tomber une gomme ou vouloir faire dire à ma stagiaire quelque chose et on voit qu'il y a un jeu qui s'installe.</p> <p>S1 :: C'est au bénéfice du doute. C'est au bénéfice de l'étudiant.</p> <p>S1 :Je suis exigeant peut-être parce que justement, j'attends de par le vécu qu'on atteigne un certain seuil,</p> <p>S1 :Les conflits recours, conflits avec les maîtres de stage, ça m'a permis aussi à dire que les étudiants sont vraiment entre le marteau et l'enclume.</p> <p>S3 :je prenais note de tout parce que je ne savais pas ce que je vais avoir besoin après, mais on fuira monsieur je compris que en prenant note de tout euh je pouvais Vivre un petit peu et ça me facilitait la tâche pour euh faire mes rapports</p> <p>S3 :Parce que on relativise en fait : on comprend que ce n'est pas parce qu'on a dit quelque chose en classe ou qu'on a travaillé que ça va se faire de façon automatique</p> <p>S3 :on pense en fait que c'est tellement évident parce que bah en général euh en général on a bon on a des beaucoup d'études et beaucoup d'expériences en classe, mais c'est 2 ensemble ne se mettent pas de façon euh très harmonieuse tout de suite en classe c'est c'est avec les observations en relativisant qu'elles vont se mettre en place .</p> <p>S3 :Et ça paraît évident c'est tellement évident, mais ce n'est pas du tout évident pour les étudiants que qu'ils sont en stage en fait même même en 3e année même à des collègues que j'ai observé après ça peut ne pas être évident du tout alors</p> <p>S3 :Mais au début oui c'était moi c'est euh c'est c'est clair en fait je sais ça, je disais « Ce n'est pas une leçon ça ; ce n'est pas lui ça ; ce n'est pas un objectif... »,</p> <p>S3 :Je sais pas je sais pas en considère en fait que c'est quelque chose de inné je ne sais pas je ne sais pas quoi dire</p> <p>S3 :je venais d'une d'une tradition et avec la conviction que tout le monde peut arriver parce que pour les langues tout le monde peut arriver à apprendre les langues, mais euh évidemment il faut avoir certaines conditions alors que je pense que la plupart de mes collègues au niveau du français ils ne se situent pas dans la même euh la même vision en fait alors ça c'était moi je pense personnellement que ça m'a aidé des de de relativiser de voir de évoluer maintenant moi je trouve que l'évolution en fait cette évolution était positive positive</p> <p>S3 :j'allais dire en fait je ne je pense qu'il y a des collègues qui peut-être euh cette cette cette façon de relativiser les choses il ne le trouve pas correct ah parce qu'ils pensent qu'on devient plus mou quoi euh, mais ce alors avec l'âge euh ça peut arriver plus de voir de comparer et cetera ou ça peut arriver l'autre comprendre de plus en plus de distance par rapport à nos étudiants alors on trouve qu'ils sont de moins en moins parce que nous on devient de plus en plus de meilleurs, plus expert. Et quand on dit quelque chose bah ils doivent l'écouter et le prendre tout de suite eh bah alors voilà c'est 2 extrêmes et puis il y a un continuum moi je pense que je suis à cet extrême-là que je pense que tout le monde est capable d'apprendre que ce sont les conditions euh celle qui déterminent en fait et que euh et que les nôtres ne sont que des symboles et rien d'autres. Et de l'autre côté, j'ai des collègues en fait qui vont discuter, qui vont délibérer pendant 50 minutes pour un demi-point si l'étudiant le mérite. Et on est tout ce monde-là, on vit ensemble en harmonie dans les hautes écoles</p> <p>S3 :C'est vraiment vraiment tout ce qui est très facilement objectivable là et c'est pour ça que souvent en fait on s'acharne sur l'objectivable par exemple si l'étudiant a fait des fautes dans ses préparations ça c'est quelque chose qu'on sanctionne va avec euh... parce que là on a vraiment une prise objective et d'autres choses comme : il n'a pas préparé, il n'a pas donné sa préparation à temps, ses préparations ne sont pas finies euh mm il y a de problèmes méthodologiques, mais majeurs en fait dans sa façon de faire euh il s'est disputé avec un élève ça c'est vraiment quelque-chose où tout le monde est d'accord évidemment puisque euh</p>
--	--

	<p>puisque c'est facilement observable facilement objectivable. Maintenant euh mm maintenant tout euh tout ce qui est évidemment de de grandes lignes en fait euh pédagogiques ou didactiques où de toute façon encore tout le monde est d'accord. Mais à part de ça évidemment après euh on n'est pas du même courant euh pédagogique on est...</p> <p>S3 :On le voit à la préparation on le voit. Après aux discussions aux délibérés pour euh</p> <p>S3 :Oui, on sait que certains vont mettre des hiérarchisations différentes. Les étudiants le sentent tout de suite ça hein il y a des étudiants qui vont choisir ou qui vont essayer de choisir les observateurs...</p> <p>S3 :Ils essaient il y a euh des euh de s'adapter à celui qui euh va les superviser ce n'est pas tous les étudiants qui vont me choisir même si je suis là hein Hum c'est des étudiants qui sont qui sont un petit peu plus carrés ou moins qu'ils ont moins confiance ils ne vont pas venir chez-moi. Alors ça, on le sait aussi</p> <p>S6 :à mon expérience qui progressivement s'accumulait.</p> <p>S6 :c'est surtout mon expérience sur le terrain, mon autoformation sur le tas, de la visite de stage, de la supervision qui fut importante.</p> <p>S7 :En sachant que tout n'est évidemment pas parfait, mais que et bien ils vont apprendre tout au long de leur vie.</p> <p>S7 :Alors il y a un canevas, mais qui se base sur la grille d'évaluation donnée au maître de stage, avec 4 rubriques.</p> <p>S8 :quand t'as pas encore assez de recul, tu te braques peut-être trop vite sur une chose que t'as observé.</p> <p>S8 :Ce qui est sûr aussi c'est que j'ai fait beaucoup d'observation de visite de stage. J'ai calculé encore dernièrement je crois que je suis à + de 3000 visites de stage dans les écoles. Il y a 15 ans j'étais à 2000. J'ai atteint les 3000 visites de stage maintenant. J'ai quand même développé une certaine expertise.</p> <p>S8 :Mais aussi en 3e c'est plus rare que ça n'aille pas.</p> <p>S9 : J'ai vécu des visites de stage Je sais c'est qu'on a peur de mal faire, je sais qu'on sait que c'est évalué donc c'est un peu stressant. Donc souvent, j'ai peur de faire une réflexion qui ne serait par exemple pas dû à l'étudiant, mais au maître de stage, un choix qui viendrait du maître de stage et alors j'ai peur de mettre le maître de stage « en défaut » devant l'étudiant.</p> <p>S9 : Moi par l'expérience je l'ai en tête.</p> <p>S9 : Lors des 1res visites, le gros danger, c'est que tu oublies une compétence. Et que ce soit seulement quand tu arrives chez toi, quand tu commences la rédaction, tu te dis j'ai pas observé la compétence... je ne sais pas moi, gestion de groupe ou interaction avec le maître de stage. Là, c'est vraiment embêtant</p> <p>S9 : Pour moi ça nécessite que tu aies vraiment quelques mois voire quelques années de pratique en terme de visite.</p> <p>S9 : il faut que tu aies une oreille qui te permet et ça je crois que c'est l'habitude aussi, de dire ah là il y a quelque chose d'important qui se passe.</p> <p>S9 : Je t'avoue qu'au fur et à mesure... peut-être au bout de la... je sais pas, peut-être au bout de la 3e année,... j'ai un peu fonctionné comme ça pendant 1 an , 1 an et demi , 2 ans... et puis à un moment donné, t'as intégré les critères et donc t'as pas spécialement besoin de revoir les critères.</p> <p>S9 : Je pense qu'on a tous des pratiques de visiter qui sont très différentes, mais en tout cas moi il me semble que c'est au fil des années que progressivement j'ai construit un schéma de visite.</p> <p>S9 : Et puis tes propres expériences, là j'ai testé quelque chose de nouveau dans la manière de le formuler ça a eu l'air de bien fonctionner ou de rassurer l'étudiant ou au contraire bah là j'aurais peut-être pas du formuler les choses comme ça, ou là j'ai vu que l'étudiant avait été déstabilisé, j'aurais peut-être dû le formuler d'une autre façon, ben dorénavant j'essayerai de prendre un peu de gants pour ce genre de chose.</p>
--	---

CONNAISSANCES THEORIQUES

DIDACTIQUES

<i>Programmes scolaires</i>	<p>S1 : Dans ma tête, je sais que j'ai ouvert le chapitre « 3e ».</p> <p>S1 : J'ai des critères de 3e qui sont présents et j'ai en mémoire des critères de première ou 2e qui sont entre guillemets censés être acquis sur lesquels je ne devrais pas revenir et si je reviens c'est aggravant d'une certaine manière. »</p> <p>S1 : Il y a l'étape suivante où je reprends la grille et je m'assure qu'on va passer en revue les critères de 3e et donc il y a des critères</p> <p>S1 : La 2e chose qui pourrait avoir évolué aussi, c'est ma compréhension des référentiels.</p> <p>S2 : Ne visent pas juste le niveau des élèves entre le cycle 3 et le cycle 4.</p> <p>S2 : Chez nous on a que 6 7 compétences et donc y a la gestion de classe quoi.</p> <p>S2 : Ça, ce sont des compétences de B 2. Ça, ce sont des compétences de B 3.</p>
<i>Ressources pédagogiques</i>	<p>S1 : Il y a un dispositif qui est mis en place au sein de l'institution de telle manière à ce que la farde de stage est organisée de façon telle que la 1e feuille était généralement la feuille de suivi des observateurs.</p> <p>S4 : il y a la chronologie et puis il y a en fait, puisqu'on a « relation pédagogique » et parfois « maîtrise de la matière en français ».</p> <p>S4 : Parfois je vais vite dans mon fichier aller écrire par exemple, maîtrise de français, OK, rien à signaler.</p> <p>Dans mon fichier il a... J'ai l'habitude d'avoir en fait c'est toujours le même fichier que je remplis et donc.</p> <p>S6 : Oui, mais en fait, c'est une base, quand j'ai une base commune, c'est une base vraiment très commune. Donc, il n'y a pas vraiment une grille spécifique au maths...</p> <p>S6 : Donc, chaque fois, chaque compétence est déclinée en indicateurs plus concrets. Et c'est vrai que parfois, maintenant, avec l'habitude, je pense que je me les suis appropriés. Donc, je sais que j'ai des collègues qui vont vraiment voir l'étudiant avec ces grilles-là et qui mettent en commentaire sur chaque indicateur. Moi, je n'arrive pas. Je trouve que je n'ai pas assez de temps pour faire ça.</p> <p>S7 : Une ce qui s'appelle "exigence professionnelle", dans laquelle on note tout ce qui a trait aux préparations de leçons, aux documents fournis aux élèves, à l'expression orale, à l'expression écrite, au mode de communication, etc. Puis il y a une autre rubrique liée à tout ce qui concerne les contenus.</p> <p>S7 : Dans la grille d'évaluation du maître de stage, tous ces éléments sont détaillés et donc il y a toute une série d'items à propos desquels on demande que le maître de stage se positionne.</p> <p>S9 : Alors pour moi c'est un double processus qui est tissé tout le temps c'est-à-dire que tu as ta grille en tête donc tu sais que tu vas devoir te prononcer sur x compétences, x critères, x indicateurs et selon les institutions, il y en a plus ou moins... c'est pondéré, c'est pas pondéré... Enfin ça dépend un peu. Donc tu dois être à l'affût de certaines choses. Donc te dire OK ... je prends mon contexte en haute école en AESI, j'ai 7 compétences. Je sais que je dois être attentif à tout ce qui est maîtrise oral et écrite de la langue, tout ce qui est éthique, déontologie avec le prescrit, tout ce qui est gestion de groupe, puis didactique etc... J'ai mes critères en tête, je sais, à propos de quels aspects je vais devoir prendre de l'info. Ça c'est la 1re chose.</p> <p>S9 : Alors dans l'idéal quand t'as le temps et que tu es posé, la structure doit se rapprocher le plus possible de la grille d'évaluation. c'est-à-dire... s'il y a 7 compétences, il faut 7 cases et puis tu complètes au fur et à mesure, mais il faut bien connaître ta grille.</p>

	<p>S9 :Honnêtement moi je me focalise sur une seule. Je me dis je suis ici j'ai pas envie d'évaluer quelque chose dont je ne verrai pas la mise en œuvre qui peut lever certains problèmes et donc en fonction de ce que je vois, je ne regarde que la prepa liée à ce que je vois.</p> <p>S9 :Alors en fonction des institutions, tu as des pondérations, des ventilations... dans mon contexte, tu as des critères par exemple la maîtrise de la langue c'est un critère qui est acquis en bloc1. Donc s'il y a des problèmes de maîtrise de la langue grave en bloc 2 ou en bloc 3, selon la gravité, à un moment donné, tu sais que c'est potentiellement excluant. Un étudiant qui fait 5 erreurs d'orthographe au tableau sur 50 minutes, cette compétence-là, il n'y a pas à discuter, elle est en échec. Ça c'est propre à chez nous, il y a des équipes qui ont réfléchi à des éléments qui te permettent finalement de ne pas trop te positionner, c'est-à-dire, ben voilà je constate des choses qui sont censées être acquises depuis longtemps, donc même s'il y a d'autres choses qui vont bien ça ça va avoir un impact très très clair sur l'évaluation. donc ça c'est un premier élément qui pour moi te permette d'en arriver à une évaluation finale.</p> <p>S9 :Le fait de retourner dans la grille me permettrait de compléter mon évaluation.</p>
DISCIPLINAIRES	
<i>Manières dont l'enseignant les structures mentalement</i>	<p>S1 :Nous sommes avec des élèves de première année et donc il fallait revenir un petit peu sur ce qu'ils avaient travaillé préalablement.</p> <p>S2 :Il était venu avec du matériel, donc il a bien respecté la méthodologie en partant du vécu des élèves, en partant de leur représentation, en parlant du matériel, en étant concret. Et il voulait aller vers l'abstrait</p> <p>S2 :Mais elle a très bien repris la sauce à travers tout ce qu'elle a fait dans la suite quoi donc elle retombée sur ses pieds</p> <p>S5 :Ben au pifomètre... je ne sais pas te répondre autre chose... j'avais éventuellement regardé l'une ou l'autre taxonomie, l'une ou l'autre... au préalable.</p> <p>S5 :Et bien principalement en regardant les grilles d'évaluation que mes collègues principalement psychopédagogues, que des équipes tout à fait constituées ayant beaucoup d'expériences proposaient pour les visites de stage, en m'efforçant lors de l'une ou l'autre visite de suivre ces différents modèles, en discutant avec eux et ... c'est tout.</p> <p>S5 :Et cette autodidaxie est néanmoins sensible aux documents, aux items à évaluer ou les collègues me donnaient à travers les dossiers, voilà...</p> <p>S5 :documents officiels</p> <p>S6 :Déjà rien que la qualité de la tâche. Là, c'est vraiment théorique, je veux dire c'est c'est vraiment très théorique. Est-ce que le la situation qu'il va proposer aux élèves colle avec l'attention ? L'objectif qu'il s'est fixé ? Donc ça.</p> <p>S6 :Oui donc comme tu es prof de maths, tu vas repérer les erreurs qu'il va commettre. Oui donc sur tes connaissances à toi, parce que l'étudiant va parfois donner un cours qui ne sera pas parmi les cours que tu donnes,</p> <p>S6 :Donc évidemment, tu vas avoir une maîtrise peut-être plus pointue des cours que tu donnes, que tu donnes à l'étudiant. Mais voilà, il va donner par exemple de la géométrie. Moi je ne donne rien en géométrie. Et bien, je me base alors sur mes connaissances de mathématiciennes entre guillemets, peut-être moins fine que ma collègue, .</p>
<i>Matières enseignées</i>	<p>S1 :tu fais référence à un document un tel ou à la synthèse. Pourquoi n'as-tu pas identifié les éléments incontournables, les notions clés que tu éas mis en évidence dans cette synthèse, pourquoi as-tu questionné autre chose et pourquoi est-ce que ça vient de toi et pas de l'élève ? C'est des questions comme celles-là que je formule par rapport à un document.</p>

	<p>S4 :je me rendais compte si c'était des soucis matière là oui, ça évidemment ...ça, ça me sautait aux yeux. S'il y avait des problèmes matières ou des problèmes dans la démarche, ça ça, je le remarquais</p> <p>S4 :Enfin et encore, je ne peux même pas dire didacticienne, voilà, je connaissais la matière.</p> <p>S4 :je reste quand même beaucoup plus centré sur la matière.</p> <p>S6 :La base c'est de d'observer aussi s'ils maîtrisent bien sa matière, si dans sa formulation, dans ce qu'il écrit au tableau s'il ne fait, s'il ne commet pas d'erreur matière.</p> <p>S6 : tu vas développer une expertise dans les contenus enseignés, maîtrise de la matière enseignée, maîtrise des démarches méthodologiques, savoir structurer le lien ...</p> <p>S6 :La recherche, mais j'avoue que la recherche en science de l'éducation je ne la connais que peu... je connais la chercher en didactique, certaines recherches en didactique et donc quand je la connais c'est plutôt parce que des collègues me disent , je sais pas, un tel a fait sa thèse sur telle question ou tel article dans telle revue préconise de... ou suggère de... donc la recherche</p>
PEDAGOGIQUES	
<i>Aides apportées</i>	<p>S1 :Est-ce qu'il est homogène ou est-ce qu'il y a vraiment des élèves qui ont des besoins spécifiques, des aménagements nécessaires. Est-ce qu'il en a tenu compte. Est-ce que je dois en tenir compte dans mon observation. Est-ce que je dois être attentif? Je demande d'identifier certains élèves qui ont des besoins spécifiques et donc là je les regarderai particulièrement.),</p> <p>S9 :j'ai pas regardé s'il y avait des dispositifs de différenciation, j'ai</p>
<i>Caractéristiques de l'étudiant</i>	<p>S1 : j'avais déjà fait des visites de stage avec cet étudiant-là et je savais que c'était un point faible chez lui.</p> <p>S2 : l'étudiant doit se servir pour construire sa sa, sa définition. Et si il ne s'en sert pas et qu'il retourne dans son travers</p> <p>S6 :Oui, bien observer l'attitude générale de l'étudiant.</p> <p>S6 : je suis assez imperméable à la vie de l'étudiant.</p> <p>S7 :Il n'est pas exclu que parfois j'étais un peu à cran parce que l'étudiant n'était pas, n'était pas dans les clous et que donc peut être mon regard allait être plus sévère que pour quelqu'un d'autre, c'est possible. Mais maintenant, je n'ai plus tout ça. Donc un étudiant égale un autre étudiant.</p>
<i>Construction amorcée en formation et appliquée dans la pratique</i>	
<i>Difficultés de compréhension rencontrées</i>	<p>S1 :Je vais devoir être vigilant sur le niveau d'acquisition, en tout cas sur le niveau de compréhension du public par rapport aux attentes du stagiaire.</p> <p>S1 :Donc, là, on voit la difficulté et on peut se mettre à la place de l'étudiant. »</p>
<i>Erreurs fréquentes du stagiaires</i>	<p>S1 : C'est le regard croisé d'une visite... Donc, il y a le rapport du maître de stage qui vaut 50% et puis la somme des visites qui vaut 50%.</p> <p>S2 : à mon avis, n'avait pas préparé cette leçon là aussi bien que les autres, pensant que c'était de la matière simple. Et il s'est planté.</p> <p>S2 : Sauf qu'il a pas bien pris la mesure entre la différence entre le cycle 2 cycle 3 et le cycle 4. Donc c'était peut être pas très adapté pour le cycle 4</p>

	<p>S2 : Parce que il est resté sur une leçon plus d'introduction qui aurait convenu au cycle 2. Et là il va aller beaucoup plus loin. Il était resté entre la différence entre cercle et. Disque en fait.</p> <p>S2 : Elle n'avait pas capté qu'elle n'avait nulle part additionner mathématiquement. Et elle m'a dit : »Si j'ai vérifié, je leur ai demandé de vérifier couche par couche» . Oui, oui, ils ont dû vérifier, mais ils n'ont pas qu'ils avaient la même proportion quand ils font l'addition ensemble.</p> <p>S4: on voit l'étudiant qui refait la même erreur. Ben ça ça me heurte.</p>
<i>Gestion de classe</i>	<p>S1 : Donc, là, j'ai remarqué qu'il avait anticipé une difficulté qui était la gestion de groupe.</p> <p>S1 : Et bien, là, dans ce cas-ci vu que c'était un travail groupe, c'est l'interaction et la façon dont il organise sa séance. Je vais me focaliser fortement là-dessus. Et, quand même, je garde en mémoire les autres critères, mais je sais que c'est ça que je vais observer en particulier.</p> <p>S1 : Je prends un peu de temps. Il avait disposé les élèves de façon (Je ne sais pas si c'était volontaire ou pas ?), mais il y a un groupe juste à côté de moi. »</p> <p>S1 : Je lui demande s'il a identifié les personnes qui pouvait provoquer un mal être dans sa classe ou en tout cas des difficultés de gestion de classe.</p> <p>S1 : Il y a toujours des personnes plus leader je veux dire dans une classe, est-ce qu'ils les avaient identifiés ? Les élèves en difficultés, est-ce qu'il les avait bien identifiés ? C'est plutôt ce travail-là que je veux entendre de sa part.</p> <p>S1 : Il doit être le gestionnaire de son groupe et donc c'est ça que j'attends.</p> <p>S2 : Moment-là, tu vois que les élèves réagissent bien, que les élèves il y a une bonne gestion de classe, que l'étudiant veut vraiment essayer de faire justifier les élèves. Donc il veut faire émerger la définition de cercle de disques, mais.</p> <p>S4 :quelle est sa posture un petit peu qu'elle prend dans la classe... pour voir si en fait ce que l'on remarque en tout cas, c'est qu'elle prend une, qu'elle a une posture très professionnelle et déjà très attentive à beaucoup de choses, en même temps. Qu'elle s'occupe aussi bien des élèves de l'atelier que de la gestion.</p> <p>S7 :Et donc là ce qui est intéressant c'est de voir si l'étudiant gère le groupe ou s'il n'arrive pas à gérer le groupe. S'il fait des apartés tout le temps, s'il ne s'occupe que d'un élève à la fois, donc est-ce qu'il a une une gestion globale du groupe et puis aussi comment est-ce qu'il interagit avec des élèves en particulier ?</p>
<i>Illustrations et démonstration pour illustrer une matière</i>	<p>S4 :On décèle en tout cas, à travers les activités, on décèle vraiment en fait quel était l'apport de chaque, de chaque activité. Ça, c'est très clair que on ressent dans les activités qu'elle a proposées, qu'il y avait en fait un intérêt parfois à faire des activités, même si elles se ressemblaient parfois, mais qui avaient chaque fois un petit point un peu différent ou en plus qui permettait de dire et bien c'est intéressant de les avoir fait toutes,</p> <p>S7 :Est-ce qu'ils sont à la tâche, pas la tâche? Est-ce que s'ils s'en écartent, le stagiaire remet de l'ordre, ou en tout cas rappelle à l'ordre, etc... Et par rapport aux élèves, est-ce que le mode de relation est gentil, bienveillant, encourageant ou est-ce que c'est plutôt brutal</p>
<i>Stratégies pédagogiques</i>	<p>S2 :Mais ça veut dire que il arrive à réfléchir sur son action et et comprendre ce qui n'a pas été.</p> <p>S4 :qu'elle circule entre les bancs, qu'elle répond aux questions des élèves qu'elle reprend éventuellement la question pour tout le groupe classe, si elle le juge nécessaire ...qu'elle, bon à un certain moment, on sent bien qu'elle répond au groupe et aux élèves proprement dit, à côté desquels elle est et qu'elle s'occupe de ce groupe-là, parfois elle fait attention un petit peu à tout le monde...</p>

	<p>S4 : Déjà le fait de réaliser les manipulations, ...voilà ...de réaliser, de prendre note après avoir pris, après avoir réalisé les manipulations, on peut se rendre compte si les élèves sont actifs.</p> <p>S4 : oui elle circule et puisqu'elle pose des questions en fait et qu'elle et que moi j'entends les questions quand même qu'elle pose en fait on peut se rendre compte effectivement qu'elle travaille là-dessus.</p> <p>S4 : Enfin donc, par ses remarques on sent que parfois, elle stimule les élèves au travail.</p> <p>S4 : J'oriente, l'observation, je pourrais pas vraiment dire... J'essaye surtout de voir si en fait bein quand même, on va voir,... on va avoir une synthèse, si en soit l'activité sera bien, en fait clôturée au sein même de la leçon puisque c'était à priori. Bah voilà que les labos soient...que les manipulations soient faites, que la synthèse soit réalisée et comme ça le point est quelque part cloturé pour se dire que puisque c'est quand même déjà pris un certain temps, faisons attention quand même que après bah ça ne repart pas parce que après c'est peut-être la semaine suivante et qu'il ne faille pas revenir là-dessus.</p> <p>S4 : c'est surtout si à un moment on a l'impression à un moment que y a quelque chose qui ne semble pas fonctionné comme voilà... de manière optimale ou que les élèves vraiment ne comprennent pas ce qu'ils doivent faire</p> <p>S4 : Et ça, je le vois bien que dans la leçon, ça reste quand même des points importants pour moi, c'est le cheminement, le bien comprendre à quoi, pourquoi est ce qu'on voit ça, à ce.</p> <p>S7 :à la prise de contact et à la relation qu'il établit avec les élèves. Est-ce qu'il commence par un sec journal de classe ou est-ce que il dit bonjour ? Il demande brièvement comment ça va ? Voilà et puis le sens qu'il va donner à la leçon du jour. Donc est-ce qu'il la met en lien avec ce qui était fait précédemment. Si c'est un nouveau chapitre, est-ce que il l'introduit de manière à essayer de donner du sens, si pas de motiver les élèves, mais au moins de leur expliquer à quoi ça va.</p> <p>S7 :Donc il y a une variété de modalités, de méthodes qui sont à mettre en place. Et des activités participatives pour les élèves en tout cas où sont en activité.</p> <p>S8 :on dit toujours qu'il faut les 3 phases : la phase concrète puis on fait cette étape de semi-concret pour arriver pour finir à l'abstraction.</p> <p>S9 :j'ai pas regardé si il proposait des alternatives dans son dispositif,</p> <p>S9 :j'ai pas été attentif à la mise en œuvre à sa manière de gérer tel geste pour ceci ou cela</p>
<i>Professionnelles liées au changement</i>	<p>S1 :je vois quand même, que même la conception au sein des hautes écoles a changé.</p> <p>S1 :Mais en fait, c'est les réformes « Paysage » et autres qui nous ont poussé à techniquement faire évoluer notre regard.</p> <p>S2 :il faut demander au coordinateur de stage (différence entre B1-B2-B3)</p>
<i>Contexte institutionnel</i>	
CROYANCES	
<i>Croyances partagées (par les membres d'un groupe et tenues pour vraies sans avoir été validées empiriquement)</i>	<p>S1 :Donc, je vais être très attentif à la façon dont il les met au travail. Est-ce qu'il a anticipé la collaboration ? On est aussi dans un profil aussi de 3e année donc il va être diplômé l'année suivante. Je dois aussi faire référence à ce qu'on attend d'eux en 3e année. »</p> <p>S7 :il faut que les bases que l'on a déterminées en équipe comme étant des compétences attendues pour un étudiant de 3e soient atteintes.</p>

	<p>S7 :Bah dans l'école, oui, j'espère que c'est un mot d'ordre. Oui, mais c'est tout le monde... Ça a sans doute été dit, mais ça fait partie un peu des non-dits et de la culture, je pense.</p> <p>S8 :je pense que tous les enseignants développent une capacité en donnant cours, de ressentir le climat de classe,</p> <p>S8 :Tous les profs après quelques mois d'enseignement, développent ce 6e sens. On peut parler de 6e sens, c'est cette capacité à sentir comment les élèves réagissent.</p> <p>S8 :c'est une conviction que moi j'ai,</p>
<p>Croyances personnelles</p>	<p>S1 :J'essaie d'être équitable.</p> <p>S1 :J'essaie d'être équitable pour tout le monde, mais je sais qu'en fonction... On est tous humain et on va tous se faire influencer.</p> <p>S1 :J'essaie d'être le plus équitable possible. L'objectivité, je ne saurais pas l'atteindre.</p> <p>S1 :En fait, le stage, c'est un totem. C'est le totem de la haute école.</p> <p>S3 :pédagogique parce que le niveau pédagogique plane un petit peu haut, mais tout ce qu'on a fait au niveau du didactique dans les classes c'est pour préparer en fait ce moment de stage au fond.</p> <p>S3 :ça dépend en fait de des chacun euh ça dépend si tu es plutôt très strict</p> <p>S3 :j'ai rencontré des collègues et qui viennent soit qu'ils sont enseignants soit qu'ils reviennent des études hein ils ont un master bon euh même un doctorat en fait, mais qu'ils n'ont pas fait des observations, ils ont enseigné, mais ils n'ont pas faire des observations. Et je trouve que c'est vraiment très difficile déjà en fait de faire des observations quand on n'a jamais fait de l'observation en classe parce que euh et je je l'ai réalisé ça parce qu'on envoie les étudiants en faire des observations et et moi je donnais des grilles de choses des choses comme ça et mes collègues rien « Alors, les étudiants, allez faire des étudiants ! »...</p> <p>S3 :mais moi, oui ça a évolué beaucoup. Chez moi je ne voulais pas avoir des étudiants qui pleurent devant moi par exemple c'était c'est c'est toujours un moment très difficile bon il y en a encore, mais euh ça n'a pas moi qui l'a qui euh Ce n'est pas à cause de moi c'est parce que il voit que ça n'a pas bien été et cetera... alors j'essaye là on essaye d'objectiver pour euh sortir en fait de ses émotions</p> <p>S3 :mais j'ai encore des collègues qui le font, des collègues avec lesquels on a cheminé ensemble qui font ça</p> <p>S3 :évidemment il faut avoir certaines conditions alors que je pense que la plupart de mes collègues au niveau du français ils ne se situent pas dans la même euh la même vision</p> <p>S4 :Les étudiants ont droit quand même à progresser et doivent enfin et vont progresser, ils vont progresser.</p> <p>S4 :mais sur la conviction que en fait les étudiants. ont les ressources en eux-mêmes pour s'améliorer eux-mêmes</p> <p>S4 :Et ça ce sont des convictions, vraiment de se dire bah voilà, ils le font naturellement en fait, ils essaient de s'améliorer naturellement. Alors oui, parfois. Voilà, ils sont un peu maladroît ou ne prennent pas... mais voilà, ils font leur propre expérience et peut-être qu'elle est plus riche...</p> <p>S4 :je pense que ça c'est enfin c'est utopique d'aller se dire qu'il y a pas de croyance derrière une observation.</p> <p>S4 :je sais que je suis toujours dans une croyance de si on maîtrise bien la matière, c'est un point vraiment important, alors que ce n'est, je le sais, que ça ne suffit pas. En fait, pour moi, cette condition nécessaire je dirais, mais pas suffisante. C'est pas parce qu'on maîtrise bien qu'on sera bon enseignant, mais pour moi, c'est indispensable de l'être.</p> <p>S4 :Il faut éviter de stigmatiser,</p>

	<p>S6 :Pour moi c'est important que l'étudiant sorte de l'entretien déjà en percevant que j'ai observé ce qu'il avait fait et que c'est pas une critique de sa personne. Ça, c'est déjà vraiment ça je fais vraiment très attention à ça. Et que ma visite ne le décourage pas...</p> <p>S7 :C'est le la bienveillance,</p> <p>S7 :je vais le faire, essayer de le faire de la manière la plus juste possible.</p> <p>S8 :Moi je crois qu'on apprend beaucoup plus en ayant des conseils qu'en se faisant démolir après avoir donné une leçon. Ça, c'est une conviction que j'ai</p> <p>S8 :On a tous besoin aussi d'avoir du positif et qu'on nous dise ce qui fonctionne bien pour pouvoir apprendre. Mais sans mentir non plus. Si la leçon n'allait pas, je le dis.</p>
CONNAISSANCE OUVRAGEE	
CONNAISSANCES ENCOURAGEES	
ISSUES DE LA FORMATION	
<i>Formation continue</i>	<p>S1 : J'essaie de continuer à me documenter. Même dans mes cours, on quitte un peu le contexte, j'ai essayé les ceintures de compétences. J'ai essayé justement de trouver d'autres méthodologies</p> <p>S1 : Je suis hybride. Et donc, j'ai été revoir N.D. à l'UCL Mons qui est à l'université de Mons qui a écrit avec les neurosciences sur la construction logico-mathématique et spatiale et du coup géographie.</p> <p>S1 :J'ai réécouté Piaget parce que je travaille beaucoup sur un module d'école du dehors pour l'instant. Je me dis maintenant, je suis amené de plus en plus à observer des étudiants à l'extérieur. Mais, ça change fondamentalement aussi mon protocole.</p> <p>S2 : Le DAPP, si tu le mets en place, l'idéal, c'est de le faire une fois avec d'autres collègues pour avoir la main quoi pour savoir comment ça fonctionne.</p> <p>S4 : j'ai j'ai lu aussi beaucoup</p> <p>S5 : donc je n'ai jamais suivi de formation, ni de séminaire, ni que sais-je sur la supervision de stage, la visite de stage, ... jamais.</p> <p>S7 : ça me vient de mes lectures,</p>
<i>Formation initiale</i>	<p>S1 Avec la didactique, l'agrégation et après le CAPAES, on nous a amené à réfléchir.</p> <p>S1 : je suis master en géographie. J'ai fait une finalité didactique avec agrégation une année. Et puis après, j'ai commencé à enseigner 3-4 ans</p> <p>S1 : Et dans le parcours d'agrégation d'une année, même dans le CAPAES, c'est moi qui me suis plutôt focalisé sur un aspect d'évaluation et de gestion de groupe. Pas sur le contenu. Et c'est après que j'ai fait la critique de mon contenu.</p> <p>S2 : Puis l'agrégation, puis le CAPAES. Le CAPAES m'a aidé aussi.</p> <p>S2 : le CAPAES m'a aidé à ouvrir toute ma boîte et à faire beaucoup beaucoup de réflexivité. Ça m'a vraiment mis dans la situation... je suis sentie dans la situation des étudiants. On demande de faire ça à nos étudiants, oui : mais est-ce qu'on le fait ? Pas toujours. Eux, on leur demande de le faire tout le temps. Ben... pendant ton CAPAES tu fais ça tout le temps tout le temps. Moi c'est ce que j'ai fait quand j'ai dû écrire le dossier, j'avais l'impression d'être chez un psy qui regardait tout ce qu'il avait de mathématique dans ma tête... c'était abominable... mais le fait de le vivre, tu comprends mieux ce qui se passe</p>

	<p>dans leur tête et ce dont ils ont besoin et et ce qui aide, c'est à la fois des choses euh complexes d'un point de vue pédagogique, didactique avec des ressources des pédagogues, des didacticiens... de la théorie quoi quelque part... de la recherche,</p> <p>S2 : On demande ça à nos étudiants, mais au moins le CAPAES permet de bien comprendre tout ça.</p> <p>S3 : je suis une didacticienne des langues vivantes. Au début en fait je n'étais pas didacticienne du français. Alors je venais d'une d'une tradition et avec la conviction que tout le monde peut arriver parce que pour les langues tout le monde peut arriver à apprendre les langues, mais euh évidemment il faut avoir certaines conditions</p> <p>S4 : D'autant plus que, au début, moi, je n'étais pas du tout avec une grande formation.</p> <p>S4 : Enfin j'aurais tendance à dire les mêmes lunettes, il l'observe les mêmes leçons, il pourrait observer la même leçon et va être attentif à d'autres choses simplement parce que c'est sa formation initiale qui est différente</p> <p>S6 : C'est toujours un questionnement pour moi parce que c'est vrai qu'au début, j'ai un peu le syndrome de l'imposteur, comme on dit. Oui, parce que je me dis, mais qui suis-je pour aller visiter?</p> <p>S6 : Qu'au début, et bien je faisais un peu par tâtonnement et au feeling et d'après mes lectures. Pour ça, le CAPAES m'a quand même bien aidé.</p> <p>S7 : Parce que je ne suis pas, je n'ai pas de formation initiale comme eux, quoi, ni d'institut comme eux. Donc au début, je savais enfin si j'avais mes éléments théoriques à moi, mais au niveau de la pratique de classe, je n'y connaissais honnêtement pas grand chose et donc j'étais sans doute peut-être moins...</p> <p>S8 : moi je me rappelle aussi qu'on avait un cours d'analyse critique de leçon donc on devait faire des grilles d'évaluation de leçon, on avait vu plein de grille d'évaluation de leçon... on a analysé des leçon sur base de vidéos.</p> <p>S8 : Ou quand moi j'étais normalien, comme disaient les profs d'école normal, tu repenses aussi ... tu vois un peu comme des futurs enseignants parfois ils répètent des modèles d'enseignements qu'ils ont vus.</p> <p>S8 : Donc il y a ça aussi. Ils répètent des attitudes qu'on avait décelé c'était des observateurs qui étaient venus nous voir des pratiques qu'on a vu à l'université, qu'on a analysé...</p> <p>S8 : à l'unif, il y avait un cours d'analyse pratique de leçons.</p> <p>S9 : Je suis romaniste donc ça fait un peu partie de mon quotidien, la fiction fait partie de mon quotidien et je m'en sers un peu tout le temps.</p>
ISSUES DE LA RELATION AVEC LES AUTRES	
<p><i>Acteurs accompagnateur lors de l'entrée dans la fonction (tutorat)</i></p>	<p>S1 : J'ai eu la chance d'être tombé dans une haute école qui est assez « paternalisante » et donc j'avais un tuteur. Je partais en stage avec lui</p> <p>S1 : le fait, d'être en binôme pendant un moment, c'était assez riche.</p> <p>S2 : C'est le directeur qui m'a expliqué convenablement la grille. Et puis, il m'a envoyée</p> <p>S2 : sur le terrain avec une collègue pour qu'elle m'explique comment l'utiliser. Donc elle m'a coachée pendant une visite de stage complète. Et on a fait le rapport ensemble.</p> <p>S3 : mais alors ensuite à la Haute école quand je suis allée euh premièrement on m'a pas dit que je devais faire des visites de stage... Dans les Hautes écoles, c'est vraiment particulier</p> <p>S3 : j'ai J'ai été engagé ils ont assez rapidement, mais je ne savais pas ce que je devais donner cours à part le cours de didactique parce que j'étais didacticienne à part ça je ne savais pas qu'il y avait des ateliers de formation professionnelle et qu'il y a des</p>

	<p>stages c'est-à-dire des préparations des stages euh je savais qu'il y a des stages, mais je ne savais pas que c'était moi qui devait suivre le stage en fait ça on ne me l'a pas dit au début. Alors je l'ai découvert</p> <p>S3 : parce que je n'ai pas observé de collègue et personnes m'a dit : « Est-ce que je peux t'accompagner ? »</p> <p>S4 : Et donc on était quand même au départ, j'étais pas la seule par exemple à aller voir les étudiants pour la discipline quand c'était en en visite. Ben on était souvent. En fait 2 et ce qui me permettait d'avoir aussi son retour à lui</p> <p>S4 : Puis observatrice de comment ça se passait</p> <p>S6 : il n'y a rien d'institutionnalisé. Maintenant, on a eu des nouvelles collègues. Moi, chaque fois, je propose, je dis, « si tu veux, on fait quelques visites ensemble ». Je partage, je partage mon rapport de stage.</p> <p>S6 : Je lui donne souvent quelques rapports en exemples... en exemple...</p> <p>S8 : j'ai quand même accompagné un pédagogue qui est donnait cours au normal primaire. Qui m'a dit tiens tu vas venir avec moi. Et on était allé observer un certain nombre de leçons d'étudiants. Il me disait, qu'est-ce que tu dirais toi là ? C'est vrai qu'il avait eu un petit écolage.</p> <p>S9 : Alors j'ai totalement oublié de te dire quelque chose qui me paraît vraiment très très important c'est le fait que j'ai fait des co-visites en début de carrière. Tout au début j'en revois une où une psychopédagogue m'a dit tu viens avec moi, on fait la visite ensemble. Je sais plus si je suis intervenu, je sais plus... mais en tout cas de voir quelqu'un qui avec 15 ans – 20 ans d'expérience faire les choses, ça fait partie de ces sources dont je t'ai parlé tout à l'heure.</p> <p>S9 : non la psychopédagogue je vais voir tel étudiant tel jour telle heure, tu viens avec moi. Je pense qu'elle m'a laissé intervenir, mais je ne sais plus si je l'ai fait, mais... mais voilà comment se déroule une visite.</p>
<p><i>Acteurs pédagogiques (AFP, MS)</i></p>	<p>S1 : c'est qu'on m'a donné aussi l'occasion de traiter les AFP et donc je travaillais avec une maître de formation pratique. Et donc, vu qu'on était en duo, on donnait cours ensemble. Il y a toujours un moment de vécu qui était exprimé et donc on construisait un peu l'identité enseignante ensemble</p> <p>S1 : C'est sûr que d'avoir eu ces cours ou ces relations avec les maîtres de stage ou les MFP font que oui j'ai probablement eu une sensibilité sur certains aspects. »</p> <p>S1 : J'ai participé à l'écriture du second programme et, donc, ça m'a permis de bien le posséder et que j'avais en plus les A.F.P. qui allaient avec.</p> <p>S1 : Les AFP, le stage et d'une certaine manière la didactique... mais tout est lié. Donc, je ne peux pas dissocier. Je ne pourrais plus dissocier maintenant. Avant, je pouvais peut-être le faire ? Et c'est ça que ça a évolué au travers de ces expériences-là. Et c'est ça aussi que je suis peut-être plus exigeant maintenant parce que je sais plus vite cibler ce que j'attends.</p> <p>S2 : Si le maître de stage est présent, tu as un regard extérieur. Ça peut aussi aider à comprendre l'étudiant parce que le maître de stage il a accompagné l'étudiant personnellement le début. Donc ça peut t'aider aussi.</p> <p>S2 : Dans ce cas-là quand c'est parce que l'organisation ne le permet pas avant je parle 2 mots avec le maître de sage pour qu'il sache dans quelle direction je vais. Et pour voir si le maître de stage est d'accord avec moi ou si il y a peut-être des choses dont je n'ai pas conscience</p> <p>S2 : Ils (MS) sont souvent d'accord, mais parfois ils apportent des nuances.</p> <p>S2 : Et les conseillers pédagogiques avaient juste mis le focus sur la question : « Pourquoi pendant 2 ans avec les instituteurs ? » Et donc pendant 2 ans les instituteurs de ces écoles étaient caochés donc les conseillers pédagogiques venaient dans leur classe</p>

	<p>et ils ne faisaient que de compter le « comment » et le « pourquoi » et donc ils étaient incités à poser surtout des « pourquoi » aux élèves.</p> <p>S3 : Moi je les ai construites avec euh sur la base des grilles existantes déjà, mais avec les étudiants</p> <p>S3 : on a beaucoup travaillé avec les étudiants en fait pour faire la leçon et ses choses comme ça les étudiants m'ont beaucoup aidée énormément</p> <p>S3 : Au départ déjà des stages qu'ils connaissaient et qu'ils savaient comment les collègues font</p> <p>S3 : J'ai pris les étudiants en fait et ils vous ont dit ben madame vous devez maintenant nous donner des rendez-vous c'était Exactement comme ça je je j'ai ce n'est pas anecdotique hum vous devez nous donner des rendez-vous ce jour-là c'est la préparation des stages vous devez nous donner des rendez-vous en fait vos disponibilités on va prendre des rendez-vous et puis on va vous montrer nos leçons. J'ai dit : « OK ». Je fais confiance et j'avais raison de faire confiance parce qu'on m'a aidé très très bien.</p> <p>S3 : ils m'ont guidés vraiment très très bien (les étudiants)</p> <p>S4 : Enfin c'est sa justification de ses choix pédagogiques qui seront, qui seront en fait importants. C'est surtout ça ! Comment est-ce qu'elle peut argumenter...</p> <p>S6 : Oui, en tant que superviseur, mais aussi... C'est vraiment toute la formation, l'échange, enfin moi j'ai beaucoup appris donc des visites, des échanges avec les maîtres de stage parce qu'évidemment ces visites-là sont très riches de d'échanges avec les maîtres de stage.</p> <p>S7 : j'ai été responsable des cours d'AFP en première avec les étudiants et donc quand j'allais les voir en stage,</p> <p>S8 : En parlant avec les maître de stage</p> <p>S8 : c'est vrai aussi qu'il y avait des maîtres de stage qui avaient constaté où il fallait presque les convaincre que les conseils qu'on allait donner à l'étudiant étaient pertinents parce que pour lui, pour le maître de stage-là, il avait gardé peut être un mauvais souvenir de l'école normale, quand on était venu le voir. Du coup, le prof d'école normale qui vient voir... Ben forcément, c'est des Conseils qui planent, qui ne sont pas proche de la réalité...</p> <p>S8 : Certainement et tu vois et comme il y avait les cours qu'on appelait d'atelier de formation professionnelle que toi tu n'as pas connu, mais à partir de 2001 ou en par exemple en histoire géo, tous les mercredis matin j'étais avec le prof d'histoire, le prof de Géo, le régent... parce qu'il fallait 1FP. On reçoit les étudiants, on les conseille sur leur dossier, ils le testent avec des élèves... J'ai appris beaucoup en travaillant avec les collègues didacticiens, ça a beaucoup aussi. Et eux, ils disaient la même chose, ils travaillent avec le pédagogue... que pour finir on voyait plus qui était didacticien ou pédagogue. C'est le travail en équipe avec des collègues, ça, c'est une des étapes très importantes aussi.</p> <p>S9 : j'entends le maître de stage qui dit ça, j'entends un étudiant qui relate une visite,</p>
<p><i>Acteurs pédagogiques formateurs</i></p>	<p>S1 : C'est la légalité, la liberté que chacun se donne de l'observation. On n'a pas encore fait... Est-ce qu'on doit être programmé ? Est-ce qu'on doit être totalement... Enfin, est-ce qu'on doit totalement uniformiser standardiser la démarche ?</p> <p>S1 : Certains étaient plus avancés que moi sur l'évolution du regard pédagogique et c'est ça qui m'a fait mûrir aussi. C'est qu'à la fin, ça a un fait contagion et que vu qu'on était quelques collègues.</p> <p>S2 : Et puis, on a modifié les grilles depuis, mais ce ne sont pas des grosses choses, quoi. Et là on en discute ensemble en fait.</p> <p>S4 : bah aussi toutes les discussions avec les collègues, avec le psychopédagogue qui était là.</p> <p>S4 : et suite avec les collègues ou mes collègues petit à petit bah on se forme là-dessus quoi.</p>

	<p>S4 : des réunions entre collègues, mais jamais des réunions sur la thématique de la supervision de stage donc des réunions de débriefing des visites de stage elle-même. Donc lorsque concrètement on passe en revue une quinzaine ou une vingtaine d'étudiants et on discute entre nous.</p> <p>S4 : Et donc j'observe comment un tel utilise la grille d'évaluation, comment un autre juge, comment un 3e travail... Ah lui fait comme ça, lui fait comme ça, ... et donc progressivement j'ai affiné ma propre façon...</p> <p>S6 : je propose aussi souvent qu'on ait des discussions après nos visites, un peu plus intensivement qu'avec ma collègue avec qui je fonctionne depuis 3, 4 ans quoi...</p> <p>S6 :Maintenant, ce qu'on prône ici à Champion, quand c'est une activité vraiment d'apprentissage en général, on leur conseille de démarrer par une petite recherche individuelle pour que les élèves puissent s'approprier la tâche à réaliser, ... Suivie d'une confrontation, donc, par petits groupes, quand la classe le permet...</p> <p>S6 :surtout quand on est plusieurs comme en primaire que... Je trouve qu'on est assez d'accord par rapport aux attentes.</p> <p>S6 :De nouveau sur ces indicateurs-là, je trouve qu'il y a qu'il y a un beau consensus.</p> <p>S6 :Maintenant avec les collègues on a quand même fait un gros effort d'explicitation quand même au niveau des critères et en discuter. On en a quand même discuté ensemble.</p> <p>S7 : il faut que les bases que l'on a déterminées en équipe comme étant des compétences attendues pour un étudiant de 3e soient atteintes.</p> <p>S7 : on se connaît depuis depuis très longtemps et donc on travaille aussi pour la section sciences humaines dans un ce qu'on appelle un labo créatif où on est souvent plusieurs à donner cours en même temps et donc on se voit travailler. Et donc on sait aussi par la force des choses ce qui est demandé par un collègue, demandé par un autre et ce sur quoi il insiste.</p> <p>S7 : mais je pense que il y a aussi les éléments entendus par des collègues dans le cadre d'autres cours</p> <p>S7 :Ben je ne sais pas ce qu'elle regarde moi. C'est difficile de savoir. J'avais demandé moi à plusieurs reprises à l'époque. On se concerte entre psychopéda d'abord pour savoir comment on les accompagne en supervision avant de partir en stage et puis après le stage, et qu'est ce qu'on va regarder etc... ça n'a jamais pris.</p> <p>S7 :Mais très honnêtement, je serais bien en peine pour dire quelque chose à propos de ce que mes collègues demande ou observe</p> <p>S7 :ça me vient de mes lectures, de ma pratique du labo créatif qu'on a mis en place parce que en fait ce labo a été mis en place il y a, je sais pas, 7 ans</p> <p>S8 :Ben déjà les grilles... la grille qu'on utilise. Ben c'est une grille sur laquelle on est tombé d'accord ensemble. Ça veut dire que préalablement il y a eu un travail d'abord de création de la grille d'observation.</p> <p>S8 : on a eu beaucoup de possibilités d'échange avec les collègues sur ce que t'as observé ? Et souvent, on constate qu'ils ont fait les mêmes observations que nous.</p> <p>S8 : À force de travailler ensemble</p> <p>S9 : j'entends un collègue qui dit ça,</p> <p>S9 :tu sais il y a un collègue qui me raconte sa visite, et voilà comment je vais l'éviter à l'avenir, parce que de toute manière, tout ça ne se fait pas en un coup.</p> <p>S9 :Et puis l'expérience à la fois des collègues, tu glanes au fur et à mesure des années dans des situations parfois totalement informelles, à la salle des profs, il te raconte sa visite et tu te dis, moi je n'aurais pas fait comme ça, sans juger, mais... où là c'est vraiment chouette la fonction dont il fonctionne, je vais essayer aussi.</p>
--	--

CONNAISSANCES SPONTANÉES

Expériences de vie antérieures

S2 : je sais que j'utilise deux couleurs aussi pour mon agenda : une couleur pour l'école, une couleur pour ma famille. Mais je ne sais plus lequel est apparu en premier. Il y en a un qui vient de l'autre, mais le premier vient de quelque part... S2 : Et puis mon agenda Google, le problème c'était que c'était surchargé et si je mettais en plus la vie familiale... moi, je préfère le papier, mais alors en papier bah si tu n'as qu'un bic bleu sur toi : c'est moche. Donc j'ai mis deux couleurs. C'est comme ça voilà c'est juste de l'organisation. Et oui, c'est de là que ça vient.

S2 : c'est comme sur le tableau là (affiché sur la porte du frigo), il y a une couleur pour chaque enfant. Les choses répétitives, c'est des aimants.

S2 : Moi, j'utilise aussi mes enfants. Quand des étudiants sont en difficultés par rapport à un enfant en particulier... c'est souvent des enfants qui ont des troubles... des enfants qui posent le plus de problèmes aux enseignants. Et j'ai la chance... enfin la chance... d'avoir un enfant autiste asperger. Mais du coup j'ai dû mettre en place plein de choses. Et je comprends son mode de fonctionnement et j'ai plus facile de comprendre un mode de fonctionnement d'un élève un peu particulier. Et ça ça aide et ça a donc des clés à l'étudiant et et je lui dis écoute euh je sais toujours pas je ne sais toujours pas le gérer convenablement, mais c'est des clés quoi et tu peux les utiliser comme tu veux ?

S4 : ça c'est c'est plus l'expérience autre que professionnelle qui me l'a appris

S7 : Je l'ai vécue moi aussi et j'essaie toujours de me souvenir que c'est un moment M. Et donc je leur dis aussi, c'est une photographie que je viens prendre à un moment donné. Peut-être que je suis mal tombée, ça arrive. Peut-être que je suis bien tombée et tant mieux

S9 : ça peut venir de plein de trucs en fait : de livres, de films

S9 : telle situation qui n'a rien à voir le contexte scolaire fait écho en moi à une situation qui pourrait être une situation de visite de stage. Et me dire : ah non ça, je n'ai pas envie de le faire de vivre ou de le vivre et donc là j'ai un peu l'impression que c'est multi-origines.

S9 : c'est inconscient dans ma pratique, qu'est-ce que ça va changer de de voir les choses comme ça...

S9 : Premièrement je dis des situations fictionnelles, de films ou autres, même qui ne seraient pas liées à une formation d'enseignants, mais voilà je sais pas moi un film qui met en scène un enseignant et un élève ou la manière dont l'enseignant s'adresse à l'élève, on se dit ben moi j'ai pas du tout envie d'être cet enseignant-là ou au contraire, voilà un chouette modèle comment est-ce que je peux le transposer à ma pratique.

Expériences en fonction du milieu pédagogique

S2 : je sais que j'utilise deux couleurs aussi pour mon agenda : une couleur pour l'école, une couleur pour ma famille. Mais je ne sais plus lequel est apparu en premier. Il y en a un qui vient de l'autre, mais le premier vient de quelque part... S2 : Et puis mon agenda Google, le problème c'était que c'était surchargé et si je mettais en plus la vie familiale... moi, je préfère le papier, mais alors en papier bah si tu n'as qu'un bic bleu sur toi : c'est moche. Donc j'ai mis deux couleurs. C'est comme ça voilà c'est juste de l'organisation. Et oui, c'est de là que ça vient.

S2 : c'est comme sur le tableau là (affiché sur la porte du frigo), il y a une couleur pour chaque enfant. Les choses répétitives, c'est des aimants.

S2 : Moi, j'utilise aussi mes enfants. Quand des étudiants sont en difficultés par rapport à un enfant en particulier... c'est souvent des enfants qui ont des troubles... des enfants qui posent le plus de problèmes aux enseignants. Et j'ai la chance... enfin la chance... d'avoir un enfant autiste asperger. Mais du coup j'ai dû mettre en place plein de choses. Et je comprends son mode de

	<p>fonctionnement et j'ai plus facile de comprendre un mode de fonctionnement d'un élève un peu particulier. Et ça ça aide et ça a donc des clés à l'étudiant et et je lui dis écoute euh je sais toujours pas je ne sais toujours pas le gérer convenablement, mais c'est des clés quoi et tu peux les utiliser comme tu veux ?</p> <p>S4 : ça c'est c'est plus l'expérience autre que professionnelle qui me l'a appris</p> <p>S7 :Je l'ai vécue moi aussi et j'essaie toujours de me souvenir que c'est un moment M. Et donc je leur dis aussi, c'est une photographie que je viens prendre à un moment donné. Peut-être que je suis mal tombée, ça arrive. Peut-être que je suis bien tombée et tant mieux</p> <p>S9 :ça peut venir de plein de trucs en fait : de livres, de films</p> <p>S9 :telle situation qui n'a rien à voir le contexte scolaire fait écho en moi à une situation qui pourrait être une situation de visite de stage. Et me dire : ah non ça, je n'ai pas envie de le faire de vivre ou de le vivre et donc là j'ai un peu l'impression que c'est multi-origines.</p> <p>S9 :c'est inconscient dans ma pratique, qu'est-ce que ça va changer de de voir les choses comme ça...</p> <p>S9 :Premièrement je dis des situations fictionnelles, de films ou autres, même qui ne seraient pas liées à une formation d'enseignants, mais voilà je sais pas moi un film qui met en scène un enseignant et un élève ou la manière dont l'enseignant s'adresse à l'élève, on se dit ben moi j'ai pas du tout envie d'être cet enseignant-là ou au contraire, voilà un chouette modèle comment est-ce que je peux le transposer à ma pratique.</p> <p>expériences en fonction du milieu pédagogique</p> <p>S8 :Et ça ça m'a fort aidé au niveau de l'observation de leçon. En allant dans le fond de la classe, on sent très vite si les élèves comprennent, réagissent, ou ne comprennent pas du tout. S8 :Ben le fait d'avoir fait l'école normale primaire, donc déjà d'avoir eu une formation d'institut je pense, et d'avoir connu l'école avec des leçons à l'école d'application où on vient t'évaluer, c'est peut-être plus facile... enfin je peux mieux me rendre compte de aussi parfois de ce que peut vivre l'étudiant. Je crois que ça peut jouer. Le fait que, après 10 ans, j'ai fait un détachement</p> <p>S8 :Et ça ça m'a fort aidé au niveau de l'observation de leçon. En allant dans le fond de la classe, on sent très vite si les élèves comprennent, réagissent, ou ne comprennent pas du tout.</p> <p>S8 :Ben le fait d'avoir fait l'école normale primaire, donc déjà d'avoir eu une formation d'institut je pense, et d'avoir connu l'école avec des leçons à l'école d'application où on vient t'évaluer, c'est peut-être plus facile... enfin je peux mieux me rendre compte de aussi parfois de ce que peut vivre l'étudiant. Je crois que ça peut jouer. Le fait que, après 10 ans, j'ai fait un détachement pendant 2 ans où j'ai été retravailler dans une école primaire. Et j'assumais le rôle aussi de directeur. Ça m'a remis complètement sur le terrain. Mais c'est pas parce que je me sentais déconnecté... je tiens bien à le dire. Tu me donnerais maintenant une craie, tu me dis va réenseigner en premier primaire, je le ferais. J'ai jamais eu cette différence, ce souci ou ... voilà, je pense que ça, ça m'a aidé quand même... clairement.</p> <p>S9 :j'ai ma propre expérience en tant que stagiaire,</p> <p>S9 :Plus mon vécu en tant que stagiaire</p>
<p><i>Expériences professionnelles antérieures (terrain)</i></p>	<p>S1 : Je vois bien que toujours, il y a un temps d'acclimatation pour les élèves</p> <p>S1 :je viens déjà avec une certaine vigilance haute, ce qui fait que ça confirme le retour que j'ai eu de la direction.</p> <p>S1 :le fait d'avoir en charge ou pas, les classes d'A.F.P.. Ça change fortement la vie. Quand tu co-construis avec eux ou que tu amènes, là, tu vois les difficultés qu'ils rencontrent. »</p>

	<p>S2 :de mes secondaires déjà. De mes élèves de secondaire déjà. Quand j'étais jeune prof, j'ai vite appris qu'avoir des élèves qui se mettaient en rang devant la porte c'était pas forcément la bonne idée parce que tu ne connaissais pas, tu ne les entendais pas.</p> <p>S3 :quand je suis arrivée en Belgique ça fait 23 ans maintenant euh j'ai j'ai fait un post-doc à l'UCL dans les classes DASPA qui venaient d'ouvrir avec beaucoup d'observations dans la méthodologie de ma recherche c'était des observations des observations de classes alors euh c'était j'étais un tout petit peu préparée entre guillemets par rapport à ce qui est arrivé après alors que euh alors à la Haute école</p> <p>S3 :j'ai participé à d'autres recherches qui portaient sur des observations, mais pas comme cette année-là où j'ai fait plus que 100 heures d'observation dans des classes dans des différents enseignants dans les classes à Bruxelles pour voir parce que on ne savait rien sur les pratiques il n'avait pas la formation parce qu'ils étaient formés en français souvent en français histoire. La section français-français langue étrangère a été ouverte en 2001 quand je suis arrivée justement c'est pour ça que j'étais un petit peu en phase</p> <p>S3:Je ne sais pas ça m'intéresse énormément je suis observatrice je ne sais pas J'apprends beaucoup avec les yeux</p> <p>S3:Et ça si je n'avais pas le bagage que j'ai je pense que j'allais abandonner d'accord très vite parce que c'était extrêmement difficile</p> <p>S4 :C'est pas que je ne me trouve pas légitime parce que ça, je pense que j'ai quand même suffisamment d'expérience pour dire des choses à ce niveau-là,</p> <p>S4 ;Donc l'expérience aussi fait que</p> <p>S6 :Par rapport à la matière et à la mise en œuvre des démarches stratégie, plus sur la didactique. Sinon sur mon expérience je vais dire...</p> <p>S6 :Ben écoute, je crois que c'est vraiment l'expérience. C'est vraiment l'expérience...</p> <p>S6 :Oui, en tant que superviseur, mais aussi... C'est vraiment toute la formation, l'échange, enfin moi j'ai beaucoup appris donc des visites, des échanges avec les maîtres de stage parce qu'évidemment ces visites-là sont très riches de d'échanges avec les maîtres de stage.</p> <p>S7 :maintenant quand je vais en en visite de stage, après 1/4 d'heure, je pourrais quitter la classe parce que j'ai vu ce que je pense va se passer durant durant la suite parce que les étudiants, certains en tout cas, sont tellement prévisibles et routiniers que bah voilà, les choses vont se passer comme ça durant l'heure.</p> <p>S7 :et bien sur la pratique et sur mes expériences aussi de visite de stage en fait.</p> <p>S7 :Sur la pratique des visites. Parce qu'à chaque fois qu'on va faire une enfin, pas à chaque fois, faut pas exagérer. Mais depuis le temps que j'en fais en fait la, la pratique de classe se construit au fur et à mesure. Maintenant, ce n'est jamais que de la pratique de stagiaires, mais j'en apprend un peu plus chaque fois.</p> <p>S7 :avant, quand je le voyais, je disais, tu sais, ton dossier n'est pas, n'est pas en ordre et tout ça.... Ça, maintenant, je m'en fous.</p> <p>S9 :En tout cas dans mon expérience ça n'a jamais été institutionnalisé ou formalisé, jamais. C'est par des discussions informelles c'est par des réflexions avec moi-même.</p>
<p><i>Expériences relatives au rôle du superviseur</i></p>	<p>S1 :Je vais devoir être vigilant sur le niveau d'acquisition, en tout cas sur le niveau de compréhension du public par rapport aux attentes du stagiaire. Je suis attentif au fil rouge du cours parce que le sens, et voilà.</p> <p>S1 :je mets en relation les informations de la maître de stage et les retours que j'ai pu observer.</p>

	<p>S1 :Donc, là, je mets généralement un point d'interrogation parce que je vais solliciter, après, le stagiaire pour comprendre pourquoi ces choix. Et donc, là, généralement je mets des questions. Je formule moi-même la question.</p> <p>S1 :Je dois vraiment être attentif à toutes dimensions. J'essaie d'être le plus complet possible pour ne rien laisser passer dans le sens « Tiens, je vais être comparatif par rapport à d'autres où tout se passe bien. »</p> <p>S1 :Je vais replonger plus sur des critères spécifiques.</p> <p>S1 :Ça, ici, entre guillemets, je vais juste pour faire une vérification factuelle.</p> <p>S1 :Et, on passe en revue mon ressenti, ma façon d'analyser la situation. »</p> <p>S1 :J'essaie vraiment que ce soit la parole à la défense en lui disant qu'il faut vraiment que tu m'expliques. C'est maintenant que tu dois me convaincre en tout cas de me dire vraiment ton regard à toi et pour essayer de vraiment avoir cet autre regard que je n'ai pas. C'est celui de l'étudiant. »</p> <p>S1 :Du vécu, une certaine expérience, je dirais que ça fait vingt ans que je fais... que je suis en supervision.</p> <p>S1 :Chaque compétence est évaluée et on voit s'il y a une certaine progression ou pas.</p> <p>S1 :Ça m'a permis de me dire finalement : « Qu'est-ce qu'on attend moi en tant que maître assistant en géographie ? ». Et encore maintenant, j'ai rédigé le programme pour le SEGEC pour le primaire. Ça m'a permis encore de faire évoluer ma représentation. Qu'est-ce que je dois mettre en place ? Qu'est-ce que du coup je vais observer ? Qu'est-ce que qu'est-ce que je vais inviter mes élèves à travailler ? »</p> <p>S2 :Tu ne peux pas intervenir à ce moment. Donc tu notes</p> <p>S2 :Tu peux poser à l'étudiant après.</p> <p>S2 :Je pense qu'observer les réactions des élèves t'indiquent ce que le stagiaire pourrait faire pour s'améliorer ou ce que le stagiaire a fait.</p> <p>S2 :Donc si tu n' observes pas les élèves, il y a des choses que tu n'observeras pas. S2 : ça arrive quand le maitre de stage veut défendre un étudiant et qu'il a l'impression qu'on est en train de le péter. Et ben... là il nous donne plein de bons arguments... c'est très gentil de leur part</p> <p>S2 :Ben comme on ne sait pas ce qui se passe dans la tête de l'élève. Il faut lui poser des questions et voir pourquoi il a fait comme ça, quelle était son intention et comment il-elle s'y est pris, voir si elle est capable de décrire tout ce qu'elle a mis en place déjà. Est-ce qu'il est conscient qu'il a fait des choix ? Est-ce qu'il sait justifier ses choix ? ET une fois qu'il arrive à cette étape-là, à ce moment-là on voit si la pièce tombe ou pas.</p> <p>S2 :Alors il y a eu les deux systèmes à la Haute Ecole. Il y a eu le temps où on nous laissait le temps de faire notre rapport de stage. Mais alors, les étudiants n'avaient l'écrit que deux semaines plus tard. Maintenant, on nous oblige de faire un rapport de stage dans la semaine qui suit. Et les étudiants le voient maximum une semaine après.</p> <p>S2 :Avant de rentrer en visite de stage, je prends toujours la feuille des compétences à côté de moi. Maintenant je n'ai plus besoin de le faire, mais pendant trois-quatre ans je relisais juste les compétences. Le soir, je relisais bien tout tout tout l'intérieur des compétences, tous les critères.</p> <p>S4 :C'est plus j'ai vu la prépa de la séquence et donc je me dis, « Ah oui, on en est là dans la leçon ». Mais je n'ai pas en fait en tête les détails de...</p> <p>S4 :bien là oui je peux dire que, dans ce style, dans cette leçon là, elle a montré que elle pouvait le faire. Maintenant, est ce que ce sera tout le temps comme ça... voilà, c'est le maître de stage qui peut, qui peut plutôt échanger ou en dire....</p>
--	---

S4 :effectivement, faudra être attentif si à la fin de son stage, est-ce qu'elle parvient plus ou moins à respecter la demande du maître de stage par rapport au timing qui est donné par le maître de stage. Ce n'est pas sur une leçon qu'on peut faire des choix... ça va dépendre est-ce qu'elle après elle va pouvoir dire pourquoi est-ce qu'elle a choisi cette méthodologie-là pour cette activité-là, pour cet apprentissage-là ?

S4 :si elle sait dire pourquoi est-ce intéressant et alors bah voilà, je trouve que le maître de stage peut avoir des avis divergents c'est quand même important, c'est pour finir qu'elle puisse argumenter ses choix. Mais ça, j'y ferai attention, mais plus au niveau de l'entretien à chaud, voilà après.

S4 :Donc en fait puisque je donne les cours en B1, B2, B 3, ce sont des étudiants que je connais bien. Donc évidemment je les connais bien aussi dans au départ dans leur rôle pur d'étudiants.

S4 :N'empêche que son investissement est vraiment très très bon. Mais ce sont ses premières leçons, elles sont... Oui, elles sont encore parfois maladroites avec des choix qui ne sont judicieux ou des choses. Mais, mais ça donne quand même en tout cas... Ça donne une certaine confiance pour pour lui dire allez, ça c'est ... Il va sans doute bien progresser également.

S5 :Et bien principalement en regardant les grilles d'évaluation que mes collègues principalement psychopédagogues, que des équipes tout à fait constituées ayant beaucoup d'expériences proposaient pour les visites de stage, en m'efforçant lors de l'une ou l'autre visite de suivre ces différents modèles, en discutant avec eux et ... c'est tout. Après

S6 :Il y a une compétence relative à la qualité de la préparation écrite. Puis la suivante, c'est par rapport aux stratégies, à la gestion vraiment de l'activité. Il y a la troisième compétence, c'est tout ce qui est matière et méthodologie, maîtrise de la matière et méthodologie. Puis il y a donc la relation pédagogique,... la maîtrise de la langue. J'en oublie... Et puis alors, il y a toute une série de compétences auxquelles je fais un peu moins attention, moi...

S6 :Tout ce qui est déontologique, c'est à dire, je ne regarde pas les critères.

S6 :Donc la façon dont l'étudiant entre en contact avec ses élèves, comment il les... il va les impliquer dans la tâche. Donc voilà ... est-ce que le la tâche alors qu'il va leur proposer est comprise de tous ? Donc comment est-ce qu'ils s'assurent de la compréhension de la tâche ?

S6 :Et puis alors, tu vas observer les modalités, donc qu'est-ce qu'il met les élèves en travail individuel, en groupe, est ce qu'ils travaillent plutôt en collectif ? Alors donc... est-ce qu'il fait bien ?

S6C'est un défi en si peu de temps, de m'approprier son activité écrite, d'observer, de voir parfois le maître de stage. Donc là, je te conseille de t'accrocher et que le maître de stage qui veut aussi me donner des informations sur l'étudiant. Donc ça fait attention quand tu vas en visite de stage. Donc, j'essaie à un moment donné de montrer au maître de stage que je veux écouter l'étudiant et qu'on parlera après.

S6 :Pour moi, mon rôle, quand je vais voir l'étudiant, c'est de l'aider quoi. Si c'est vraiment pas d'observer les choses comme c'est comme ça et voilà j'observe je fais mon rapport et voilà quoi. Donc c'est vraiment dans le but... je vais le voir... d'ailleurs j'essaie de pas aller trop tard dans le stage en espérant, sans prétention, mais que ma visite va peut-être le relancer ou va peut-être mettre le doigt sur un point à améliorer qui va faire que la suite de son stage va mieux se passer.

S7 :en fonction de qui on est, de nos points d'attention, évidemment, l'étudiant n'est pas évalué de la même façon par chacun des superviseurs.

S7 :Puis être attentive à la manière dont il débute sa leçon avec ses élèves.

S7 :Au sens qu'il va donner à, enfin à la séquence ou à la leçon, en tout cas qu'il va donner aujourd'hui et les liens à faire avec ce qui a précédé, et en fin de leçon avec ce qui va suivre puisque.

S7 :Parce que l'idée c'est pas d'avoir le nez plongé dans la farde pendant 50 min, mais de pouvoir avoir le repère quand même de et de savoir si ça a été prévu ou s'il a l'air d'improviser complètement et donc jusqu'à quel point de finesse ça a été préparé.

S7 :Oui et forcément de ce que tu fais dans tes cours. Si tu leur enseignes des choses, il faut essayer de retrouver ces choses.

S7 :La manière dont il clôture sa leçon, tout comme il l'a commencée, comment est-ce qu'il la termine ?

S7 :Donc ça, et aussi le fait que l'étudiant, et je le leur dis souvent, j'estime que son travail a été fait en amont et qu'une fois qu'il est en classe, il fait le chef d'orchestre, mais il ne joue plus de musique, donc ce n'est plus lui qui travaille. Donc ça, ce sont les points qui m'importent et puis la manière dont ils terminent proprement les choses et qui qui laissent une perspective sur la suite.

S7 :Et on arrête pas de dire aux étudiants qu'on évalue pas forcément les mêmes choses que le maître de stage, même si la grille est la même parce que les objets d'attention restent un peu les mêmes.

S7 :Non, on n'est pas attentif à la même chose et les étudiants le savent pertinemment bien parce que ils savent que quand je vais les voir, je ne vais pas regarder la même chose que mes collègues.

S7 :j'ai été ton prof de psychopéda donc je je m'attends quand même à avoir des effets de ce que je t'ai enseigné.

S7 :Parce que enfin, quand je suis superviseur avant le stage, je reste le prof qui l'a aidé pendant les cours et donc je continue à l'aider. Pendant le stage quand je vais en visite, mon rôle change.

S8 :C'est un regard de pédagogue donc déjà au régendat je ne suis pas didacticien.

S9 :l'idéal c'est de rentrer dans l'école, c'est de se présenter à la direction pour qu'il n'y ait pas éventuellement... en fait pour 2 raisons : la 1re c'est pour qu'il n'y ait pas de problème su style : qui êtes-vous ? que faites-vous là ? vous ne vous êtes pas présentés... donc ça me permet de montrer qu'il y a quelqu'un de la haute école.

S9 :Et 3e prise d'infos, c'est qu'en tant que coordinateur, ça me permet de les remercier d'accepter des étudiants en stage etc... donc j'essaie de voir la direction avant comme ça, il y a pas de problème ils savent qu'on est là et ils ne nous tombent pas dessus par hasard. Et 3e prise d'infos, c'est qu'en tant que coordinateur, ça me permet de les remercier d'accepter des étudiants en stage etc... donc j'essaie de voir la direction avant comme ça, il y a pas de problème ils savent qu'on est là et ils ne nous tombent pas dessus par hasard.

S9 :Disons que je demande à ce qu'on m'amène soit dans la salle des profs soit dans la classe si l'étudiant y déjà pour avoir le temps de prendre sa farde pour avoir le temps de demander ce qu'il fait...

S9 :de s'assurer qu'il y ait un temps pour le débriefing après parce que ça c'est vraiment quelque chose qui est important pour moi, c'est de faire le débriefing directement après et en présence du maître de stage. Donc souvent ce que je pose comme question c'est est-ce que vous avez le temps pour qu'on se voit après ?

S9 :Est-ce que ça peut se faire ici ou dans un local paisible ? Parce que je déteste faire ça en pleine salle des profs où il y a tout le monde qui passe etc... C'est vraiment un moment que j'essaie de réserver et si je peux je le calcule en fonction de l'horaire de l'étudiant en disant OK ils ont 2 périodes, mais avec une fourche entre les 2 donc le maître de stage est potentiellement dans l'école, l'étudiant sûr et certain est là... parce que je sais que le débriefing est un moment toujours un peu stressant même pour moi en tant que formateur et donc j'essaie de pas faire ça dans l'urgence sans maître de stage, par téléphone le soir...

S9 :C'est avant que je rentre j'ai ce contexte-là dans ma tête en me disant voilà la situation professionnelle dans laquelle je suis. Donc ... soit tu essayes de voir l'étudiant avant pour un peu le rassurer simplement, l'accompagner etc discuter un peu de choses et d'autres : Est-ce que le stage se passe bien ? Qu'est-ce que tu vas faire aujourd'hui ? Est-ce que tu peux un peu m'expliquer que je sache où j'en arrive dans la séquence... ce genre de choses.

S9 :soit il est très très stressé et je vois qu'il perd un peu ses moyens soit ça a l'air d'aller, il t'explique un peu ce qu'il fait etc... l'idée en tout cas est d'essayer pour moi de désamorcer le stress, de se dire OK c'est une situation d'évaluation, je sais que c'est pas drôle, mais voilà, tu fais comme d'habitude, on prendra un temps de discussion donc tu auras la possibilité de m'expliquer certaines choses si j'ai des questions... En fait c'est vraiment ce mot-là, c'est faire en sorte qu'il entre en classe en se disant : oui je suis évalué, mais je vais faire de mon mieux et puis on verra et c'est tout. Ça c'est la 1re solution. La Seconde solution, quand ce n'est pas possible pour moi d'arriver plus tôt, c'est d'arriver entre 2 périodes de cours et donc dans ce cas-là tu arrives et en gros l'étudiant ben l'étudiant ne sait pas que tu viens. Il a pas spécialement le temps de stresser parce qu'il doit donner la 2e séance et donc simplement tu lui dis ben voilà j'arrive maintenant pas de stress, continue sur ta lancée, j'ai juste besoin de ta farde et puis je m'installe.

S9 :ça je crois que c'est propre à chacun. Je dis toujours bonjour à la classe. Ce que j'espère toujours, mais parfois les étudiants ne le font pas, c'est que les étudiants me présente. Ça a 2 fonctions pour moi. La 1re c'est pour moi les élèves ne se demandent pas qui je suis et ... parce que je l'ai vécu... ne passe pas leur temps à me regarder et à se dire est-ce que c'est quelqu'un pour nous... etc. Donc ça, ça permet de mettre les élèves autant que possible dans une situation authentique et puis surtout ça a une 2e fonction, je ne suis pas bien sûr qu'elle soit bien attestée, mais j'y crois un peu, c'est le fait que quand on dit aux élèves, quand l'étudiant dit aux élèves : Voilà quelqu'un qui vient m'évaluer moi...

S9 :non là je ne me présente pas... moi je dis bonjour à la classe...

S9 :Là il y a une difficulté c'est que généralement les étudiants savent qu'ils doivent te donner leur farde. Le problème c'est quand ils ne te la donnent pas et donc en fait tu peux pas avoir de prise sur la prépa. 2 possibilités soit le maître de stage s'en rend compte et il a une prépa qu'il te donne. Dans ce cas-là, je me dis quand même à l'étudiant : t'aurais dû donner ta farde, ça rend les choses fort compliquées. Autre possibilité tu débrouilles pour faire un petit signe discret à l'étudiant, généralement, ils comprennent tout de suite de quoi tu veux parler... tu vois j'essaye de leur faire un carré en l'air, en disant il me faut ta farde, S9 :je fais un signe... Et généralement il me l'apporte tout de suite. Disons que 80% des cas, ils donnent la farde spontanément et le reste c'est rapide. J'ai jamais été confronté à un cas où j'avais pas la farde et où j'avais pas le moyen de l'avoir.

S9 :tu t'es assis au fond de la classe jamais devant. Si on te propose d'aller devant, tu dis non. Il faut être vraiment au fond parce que ça te permet de voir les élèves et parce que les élèves ne te voient pas. Comme ça tu es pratiquement invisible et tu peux voir plus de choses.

S9 :Soit tu as de quoi écrire... J'ai fait un peu les 2 dans ma carrière jusqu'ici : soit tu as un bloc et tu écris ; ce qui est beaucoup plus discret et ce qui moi, me paraît plus confortable. Soit, et ça c'est quand j'avais beaucoup beaucoup de visites à faire, j'ai mon ordinateur et je fais le rapport au fur et à mesure en fait. Quand je suis au format papier, je prends des notes au vol. J'ai en tête la structure... il faut que tu aies la structure du rapport d'évaluation pour savoir un peu les compétences à évaluer.

S9 :Les 1res visites, il faut que t'aies une copie à coté de toi, absolument, pour savoir quelles sont les compétences, quelles sont critères, les indications. Et... parce qu'au fur et à mesure des visites, tu vas t'accoutumer à la grille et tu vas la passer en revue.

S9 :Donc il faut te débrouiller pour passer en vue tout ce que tu dois passer en vue selon le document. Donc soit format papier soit ordi et puis...

S9 :oui la leçon débute... Mais à un moment donné t'as un peu l'habitude... c'est que tu dois en même temps observer ce qui se passe. Tout, c'est-à-dire les déplacements, la voix, ce qui est écrit au tableau, ce qui est projeté, la façon dont les élèves réagissent, les interactions, la façon dont l'étudiant relance, conduit les apprentissages, ça c'est la 1ere chose.

	<p>S9 :2e chose tu dois lire la farde et... bon ça dépend un peu des contextes, mais parfois t'as plusieurs prépas ou une seule, moi je la lis dans l'ordre parce qu'en tout cas nos pratiques, le protocole est construit de façon logique et donc la lire dans l'ordre c'est voir le processus de réflexion de l'étudiant. Et si tu te sens à l'aise, tu peux directement aller au cahier des élèves, mais je ne te le conseille pas. L'idée c'est de partir du lien avec le prescrit légal, de l'analyse du contenu, ce genre de choses et puis d'entrer...</p> <p>S9 :En triple tâche potentiellement parce qu'il faut discuter avec le maître de stage aussi... Alors soit, et ça dépend vraiment des cas, il est à côté de toi et il est silencieux. Soit il est à côté de toi, mais il te parle. Soit il est loin de toi... donc il y a plein de cas possibles. Ce qui est très très complexe c'est que parfois le maître de stage a besoin de te dire des choses positives, c'est-à-dire ça se passe super bien, tout va bien... ce qui va poser un peu le cas et parfois le contraire, te dire écoutez ça ne va pas du tout, je suis content que vous soyez là, il y a vraiment des grosses difficultés.</p> <p>S9 :Pour moi, tu vas en faire 2 maximum, c'est-à-dire que soit tu lis la prépa tout en regardant l'étudiant. Soit tu regardes l'étudiant et tu écoutes le maître de stage et tu réagis. Mais tu ne saurais pas forcément... ce serait d'ailleurs très grossier... Écouter le maître de stage et lui répondre et en même temps lire la prépa... c'est un peu compliqué donc 2 tâches maximum ou alors intercalé... tu lis un peu, tu interagis avec lui... ça dépend du maître de stage.</p> <p>En parallèle et de façon articulée et tissée, tu suis finalement un processus qui va d'un point A à un point B, la séance, et tu prends ce qui arrive c'est-à-dire ah là il vient de se passer un truc, c'est de la compétence 3, ça peut être de la 4... je le mets et alors souvent moi, je structure mon document avec des cases. C'est-à-dire que je ne prends pas note, donc je ne te conseille pas de prendre note de tout à la suite. Tu dois avoir une structure qui te permet lors du débriefing surtout pour que ce soit cohérent et structuré et puis lors de la rédaction, une structure qui te permette de classer ce que tu vois.</p> <p>Oui, alors donc je reprends le fil, tu passes en revue la leçon, moi j'essaye, et je te conseille de le faire 2 fois, une 1ere fois pour brasser très-large et voir grosso modo de quoi il s'agit, quelle est la tâche finale. Repérer peut-être déjà des grosses qualités ou des gros défauts, mais macro et puis si t'as le temps, mais parfois t'auras pas le temps, tu passes en revue une 2e fois, tu confirmes certaines choses tu en désactives certains en disant bon ça je l'ai noté, mais c'est ponctuel, je vais pas le relever ce genre de choses. Idéalement, si t'as le temps, 2 relectures de la prépa. Un choix que tu vas devoir poser c'est quand il y a plusieurs prépas est-ce que je lis seulement celle que je suis en train d'observer ou toutes.</p> <p>S9 :Ah ben non tu dois faire tout en même temps. Et c'est bien ça la difficulté, tu dois faire ça tout en écoutant ce qui se passe et en levant les yeux systématiquement pour vérifier où il est et comment...</p> <p>S9 : c'est-à-dire que bon dans la plupart des cas ce que tu verras je crois c'est un étudiant qui suit son déroulé. S'il ne le suit pas, ça nécessitera d'en discuter avec lui. Soit parce que tu te diras il ne suit pas son déroulement, mais c'est bien ce qu'il est en train de faire donc il ajuste, il régule au fur et à mesure. Soit, et parfois ça arrive, qu'il avait prévu quelque chose qui était bon, qui était cohérent et il est en train de le modifier et c'est moins bon que ce qui était prévu. Dans ces cas-là, quand il y a un décalage entre ce qui est prévu et ce qui est donné, pour moi il faut en discuter, il faut que tu poses la question après : Pourquoi l'as-tu fait ? Et quels résultats escomptais-tu ? Et quels résultats obtiens-tu ? Est-ce que tu referais ce choix-là ? Parce que pour moi c'est...</p> <p>S9 :Il faut que tu écoutes tout, tout ce qui se dit ou presque. Dès que tu entends un élève qui prend la parole...</p> <p>S9 :Alors il y a des moments un peu plus... des moments un peu plus clés. Quand t'entends que l'étudiant donne une consigne, il faut que t'écoutes, tu lèves les yeux, tu laisses tout tombé et tu écoutes. Quand tu entends qu'il dit... ben non... je ne sais</p>
--	--

	<p>pas... un élève commet une erreur, il faut que tu aies une oreille qui te permet et ça je crois que c'est l'habitude aussi, de dire ah là il y a quelque chose d'important qui se passe.</p> <p>S9 :Pour moi, c'est formulation consigne, question d'élèves, correction et réaction de l'étudiant face aux difficultés. Quand tu entends qu'il corrige et que ça se passe bien et que ça roule et que les interactions font avancer les choses, tu te consacres à la prépa.</p> <p>S9 : Quand tu entends qu'il y a des erreurs et que ça discute, là il faut que t'écoutes parce que c'est là que tu vas voir comment l'étudiant permet de régler les difficultés de l'élève. OK l'élève lui propose une réponse qui n'est pas celle attendue ; est-ce que pour autant elle est bonne et comment l'étudiant la valide-t-il ? est-ce qu'elle est bonne et que l'étudiant dit non c'est pas correct, dans ce cas-là c'est qu'il y a un problème.</p> <p>S9 : Les phases de synthèse aussi quand tu entends qu'il dit bon ben on va compléter le tableau, ou on va finaliser la fiche outil, tu sais que c'est un moment d'institutionnalisation et donc potentiellement il faut écouter pour vérifier que c'est fait de manière posée, calme... qu'on vérifie que tout est compris. Tu vas faire des va-et-vient permanents entre ce que tu lis, entre la lecture de la farde et l'observation de ce qui se passe.</p> <p>S9 :Alors selon les institutions, il y a une culture qui peut être différente qui est de dire ou pas à l'étudiant ce qu'il en est au terme de la leçon. Pour moi, ce que j'ai observé... alors il faut toujours bien le formuler de cette façon-là : moi ce que j'ai observé... ne pas dire ton stage est réussi ou pas... dire moi ce que j'ai observé c'est 50 minutes ou c'est 100 minutes, ça va ou ça ne va pas. ça il faudra le dire, pour moi, ça me paraît important. Humainement parlant, ne pas dire à un étudiant tu verras bien dans une semaine, 2 semaines, 3 semaines, un mois, 2mois ce qu'il en sera. Je crois qu'à minima il faut pouvoir lui dire soit ça ne va pas soit ça va soit écoute c'est tangent, il y a des choses qui vont il y a des choses qui ne vont pas... je ne peux pas te dire davantage maintenant, mais du coup la suite du stage sera hyper importante pour montrer qu'il y a progrès. Et donc ça pour moi, tu dois déjà y réfléchir les grosso modo 10 15 minutes donc tu passes on va dire une demi-heure, 35-40 minutes à prendre un maximum d'infos. Tu repères déjà celles qui sont vraiment importantes de celles qui le sont moins et puis les définir 5-10 minutes tu entres dans une autre phase qui est je continue à observer, je continue peut-être à lire, mais je structure déjà mon débriefing pour pas dire à l'étudiant les choses dans le désordre ou ... il y a un peu une manière attendue de faire un débriefing.</p> <p>S9 :Donc tu prépares ça et puis c'est le moment aussi un petit peu toi de questionner le maître de stage par rapport à des choses qui t'étonnent ou qui t'interpellent. Ce qui est délicat c'est quand il y a quelque chose qui ne va pas et que potentiellement ça vient de la commande du maître de stage, où ça vient d'une contrainte liée à l'école et où le maître de stage va dire oui on est bien conscient, mais c'est ... il n'a pas pu faire autrement ou c'était lié à un tel projet que sais-je... Et tu n'en parles pas ou tu en parles en disant, dans un autre contexte, ça ça aurait pu poser problème, mais ici voilà on en a discuté avec le maître de stage, je te le dis juste, mais on en reste là.</p> <p>Donc ces 5-10 minutes, elles sont un peu cruciales parce qu'elles te permettent de préparer ce que tu vas dire et connaissent un contexte dont je t'ai parlé tout à l'heure, tu sais bien que le moment de débriefing va être un peu stressant pour tout le monde et donc il faut un peu le préparer.</p> <p>Ce que j'évite aussi c'est les débriefing express.</p> <p>S9 :Ben ça veut dire ... ben finalement je suis super en retard, le maître de stage... il y a plein de cas de figures, mais ... Quand ça va bien, tu peux te permettre de dire voilà je prends 5 minutes tout va bien on est OK, on fera un débriefing plus complet plus tard. Quand ça ne va pas bien tu peux pas faire ça en 5 minutes. Il faut ... du coup je sais pas ce que je pourrais te conseiller... il faut soit dire écoutez ça ne va pas, on a besoin de temps. Est-ce que votre collègue ou est-ce que quelqu'un de l'école peut</p>
--	--

prendre la classe en charge et nous on prend le temps de discuter soit dire écoutez je ne fais rien maintenant on se fixe un ... Et pour ça les visio sont pratiques... voilà ce soir ou demain, on prend le temps de faire une visio tous les 3, mais si ça ne va pas moi je ne fais pas ça dans l'urgence et j'essaie de pas faire de ça sans maître de stage.

Ben disons que c'est pour plusieurs raisons. Moi je conseille de faire ça avec le maître de stage parce que ... Comment?... lui sait ce qu'il a commandé comme leçon, lui sait comment tout le stage se passe, lui peut t'éclairer sur certaines choses et puis par ailleurs, il y a une forme de transparence, c'est-à-dire on ne fait pas des trucs juste face à l'étudiant, juste face au maître de stage donc l'idéal, c'est pas toujours possible, mais l'idéal c'est d'être à 3. Et si le maître de stage ne peut pas être présent, ce que je te conseille de faire, c'est d'imposer à l'étudiant de lui faire un débriefing. Je le fais fréquemment quand le maître de stage me dit j'ai cours, je dois rentrer chez moi. Je dis OK, mais face à lui je dis à l'étudiant on va faire l'entretien tous les 2 et tu feras un débriefing à ton maître de stage aujourd'hui ou demain sans faute et en disant tout ce qui aura été dit et j'essaie quand c'est possible de dire au maître de stage vous me recontacter s'il y a le moindre problème. Chez nous on a un Vademecum qu'ils signent et donc ils ont le numéro des didacticiens qui font des visites et des psychopéda donc ils ont nos coordonnées pour nous contacter. Voilà c'est des moments où il faut un peu veiller, et à la face de tout le monde, l'étudiant, (et donc pas d'élève), le maître de stage qui accepte de prêter sa classe, d'entrer dans une relation avec un stagiaire en lui donnant des conseils etc... Donc évidemment il faut que tout le monde soit présent. Donc l'entretien débute.

2e élément c'est, comment est-ce que je pourrais dire, le moment où le choix a été posé. c'est-à-dire un choix qui est imposé dans le cadre de la prépa, un choix de document, un choix lié avec le prescrit, un choix de déroulé d'activités, a plus de poids pour moi qu'un choix qui est posé en direct. Si l'étudiant sait pas trop comment réagir à une question d'élèves, essaye et que ça marche pas, c'est moins problématique que si l'étudiant pose, choisit document qui n'est pas du tout approprié ou je sais pas... construire sa thèse qui montre qu'il ne maîtrise pas son contenu. pour moi ça c'est le 2e élément, c'est à quel moment il a posé ce choix-là qui a des conséquences positives ou négatives et ça te permet d'un peu juger. Un bon exemple pour moi, c'est celui de la gestion de groupe. J'essaie de ne jamais pénaliser un étudiant quand la gestion du groupe n'est pas bonne. Parce qu'en fait c'est typiquement le genre de cas où l'étudiant doit réagir en direct. Si tu vois qu'il réagit de façon relativement ou suffisamment bienveillante et qu'il essaie d'un peu protéger tout le monde... c'est difficile à objectiver, mais il y a quelques signes qui te permettent de dire OK il a fait de son mieux. Au contraire, là ce n'était juste pas possible de réagir comme ça, en terme de gestion de groupe ça ne va pas. Mais un problème de prépa pour moi qui est pensé sur du long terme à froid est plus embêtant qu'un problème de mise en œuvre.

S9 :Et en fait je me rends compte, en t'en parlant qu'il y a en fait la prépa, la mise en œuvre des activités et puis il y a la gestion du groupe. Dans le sens où quand tu mets en œuvre des apprentissages, c'est surtout toi qui décides et tu tiens compte de l'élève. Par contre quand tu gères le groupe, c'est pratiquement, totalement, dépendant des élèves. Donc il y a une espèce de spectre, de responsabilité d'étudiant. Et plus l'étudiant est responsable en amont à froid et plus ça doit avoir du poids dans l'évaluation.

Donc qu'est-ce que j'ai dit... j'ai dit les critères, la pondération sur la grille, j'ai dit le moment du choix de l'étudiant, un des critères qui me paraît important aussi c'est l'élève dans sa totalité c'est-à-dire est-ce qu'il apprend ? apprend des choses correctes et à prendre dans un cadre qui est sécurisé bienveillant ? Je ne sais pas comment je pourrais te résumer ça, mais en gros c'est est-ce que l'élève a passé une séance correcte paisible sereine et donc si tu vois que l'élève a été amené à retenir des erreurs ça ne va pas. Si tu vois que l'élève, c'est un peu déficitaire comme approche, mais si tu vois que l'élève n'a pas été accompagné dans son apprentissage ou a posé une question à laquelle l'étudiant n'a pas répondu et à la suite de laquelle l'étudiant est passer à autre chose, l'élève il est un peu frustré... la personne de l'élève et comment il a pu vivre la leçon est un élément important.

	<p>S9 : Alors c'est très particulier ce que je vais te dire, ça peut ne rien avoir de scientifique en même temps je crois qu'au bout d'un certain temps on a une forme de... on intègre une série de règles qui font qu'on peut décider de façon binaire... c'est quelque chose que j'ai très souvent entendu dans plein de contextes, c'est la question est-ce que j'aurais envie que mes enfants que mes neveux nièces filleuls ou petits-enfants aient cet enseignement façonné à eux ? et généralement, en tout cas pour moi c'est binaire : c'est oui ou c'est non. Et si c'est non, on ne chipote pas, c'est parce qu'il y a de graves problèmes. En fait ça t'amène à te dire oui bon il y a des choses qui ne vont pas, mais il a fait de son mieux. Ça il a essayé c'était chouette, mais ça n'a pas marché, là ce n'est pas spécialement dû à lui et cetera. Et puis il y a des choses où tu te dis ben ça, moi je ne veux pas que mon fils ma fille vivent cette situation-là parce que l'élève ou l'enfant n'a rien demandé, a fait de son mieux et ce qu'elle a eu comme retour que ce soit en terme d'apprentissage, de contenu ou de relation humaine, ça va pas et dans ce cas-là, c'est un peu... En tout cas, je crois que ce ne sont pas des critères que je convoque systématiquement ou alors seulement de manière un peu superficielle au début quoi, c'est oui c'est non et puis on nuance. Mais généralement quand tu hésites, ça peut aider de dire bon ben en fait... Je crois que ça peut te permettre de te dire j'hésite pour de mauvaises raisons et donc quelles sont finalement les raisons qui font que finalement j'hésite ? Te dire, mais est-ce que j'aurais envie que quelqu'un à qui je tiens ait, enfin vive cette leçon-là, soit traité de cette façon-là, apprenne ça de cette façon-là. Et quand tu te dis non, ben je pense que c'est qu'il y a beaucoup de choses à dire et que ça ne va pas.</p>
<p><i>Socialisation primaire (famille et milieu de vie)</i></p>	<p>S1 :Il faut dire aussi que le contexte personnel influence. Je sors d'une famille d'enseignants. Ma mère est psycho-péda. Ma sœur est institutrice maternelle-primaire. Et donc, on est dans l'école depuis toujours. S1 :Je crois que j'ai déjà été bercé de par l'expérience que j'ai avec mes parents... » S3 :je suis observatrice je ne sais pas J'apprends beaucoup avec les yeux S3 :mais c'est vrai que pour moi il y a quelque chose d'autre aussi en fait que je pense que c'est très important très important à dire moi je venais je fais mes études au Canada alors je venais d'un contexte très différent que de la Belgique ça c'était le premier point en fait. Je pense d'une S4 :on sait pas l'impact, on se rend pas compte à quel point l'impact des paroles d'un enseignant peuvent marquer vraiment les jeunes. S4 :Voilà la vie de famille quelque part, et mon expérience personnelle m'a permis de me rendre compte à quel point en fait certaines paroles pouvaient en fait fragiliser même faire, voilà, faire du mal à certains jeunes. S4 : mais je me rends compte de certains, je me suis rendu compte de certaines choses, ça c'est par la vie, oui, la vie simplement voilà de de mes enfin mes enfants quoi, ça certainement ça c'est sûr.</p>
<p><i>Socialisation secondaire</i></p>	
<p><i>Parascolaire</i></p>	
<p><i>Scolaire</i></p>	

Annexe 6 : Analyse transversale - Étude 1: Présentation globale des résultats

Présentation Globale des résultats et des tendances par catégories

Cadre théorique et thèmes	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	Nbre sujets	Fréquences
Collecter et mettre en relation des informations										9	228
de nature et de source différente										7	44
<i>Direction d'école</i>	2								1	2	3
<i>Documents pédagogiques du stagiaire</i>	4	1		4	2	1	2			6	14
<i>Maître de stage</i>	9			2		3	3			4	17
<i>Référentiels et prescrits communs</i>	1	1		1				1		4	4
<i>Ressources</i>		5			1					2	6
Récoltée durant la réalisation de tâches complexes par l'étudiant										9	184
<i>Attitudes -état de l'étudiant</i>	1		1	3		2	1		2	6	10
<i>Climat de classe</i>	7		1	1		3	2		2	6	16
<i>comprendre la compréhension des élèves dans la situation d'apprentissage</i>	3	7	3	2		1	1		1	7	18
<i>Comprendre les pratiques d'enseignement du stagiaire</i>	9	11	6	4	2	5	3	3	6	9	49
<i>consultation doc annexes</i>					1				3	2	4
<i>Lien avec référentiel et prescrit</i>	8	1	2	2		7	4	2		7	26
<i>Prises de notes</i>	5	10	10	5	1	4	3	2	3	9	43
<i>Simultanément échanges MS</i>	5	2	1		6	1		1	2	7	18
Interpréter ces informations										9	55
Prise en compte de la singularité de la situation (critères latents, non spécifiés)	12		4	8	7	4	4	4	3	8	46
Référentiel commun et d'interactions professionnelles (critères explicites et prescrits)		1			5			1	2	4	9
Anticiper et apprécier les conséquences										9	75
Engagement par rapport à l'étudiant et à ses apprentissages réalisés (éthique-déontologie)	7	7	3	4		1	1	1	1	8	25
Respecter l'éthique de la responsabilité	13	10	10	5	3		1	3	5	8	50
Prendre des décisions										9	59
Dans une perspective certificative - préparer la coévaluation	2			3		1				3	6
Dans une perspective formative-réguler	1	6	3	1	3	1	1	0	0	7	16
responsable et autonome		5	9	1	4	1	6	7	3	8	36
Sur base de l'expertise	1									1	1

D'emblée, nous pouvons constater que tous les participants ont évoqué au moins un des thèmes issus des quatre catégories. Parmi elles, deux se distinguent particulièrement : « *Collecter et mettre en relation des informations* » et « *Anticiper et apprécier les conséquences* ». Toutefois, nous présenterons globalement l'intégralité des résultats pour chaque catégorie.

« Collecter et mettre en relation des informations »

(Fréquence totale : 228 - Nombre de sujets impliqués : 9)

Cette caractéristique apparaît comme la plus fréquemment évoquée, puisque tous les sujets ont mentionné au moins un thème s'y rapportant. Les résultats révèlent que les superviseurs s'appuient principalement sur les documents pédagogiques du stagiaire et les échanges avec le maître de stage comme source d'information.

Une variabilité entre les participants est constatée quant à l'importance accordée à d'autres sources d'information, telles que les référentiels ou les ressources. Il est toutefois intéressant de relever que deux participants ([S3] et [S8]) n'ont pas évoqué la nature ni la source de leur collecte des données.

La *collecte de données lors des tâches complexes par l'étudiant* est également très présente dans les discours, avec une fréquence totale de 184 occurrences. Les thèmes en lien avec la prise de notes et la *compréhension des pratiques d'enseignement du stagiaire* sont les plus fréquemment mentionnés. De plus, le thème *comprendre la compréhension des élèves* dans la situation

d'apprentissage est abordé par huit sujets, tout comme la collecte de données issues des *échanges avec le maître de stage durant la réalisation*.

« Interpréter ces informations »

(Fréquence totale : 55 - Nombre de sujets impliqués : 9)

Tous les sujets ont abordé cette catégorie, bien que moins fréquemment que celle de la *collecte et mise en relation des informations*. Les sujets interrogés semblent *prendre en compte la singularité de chaque situation en s'appuyant sur des critères implicites et non spécifiés dans les référentiels* lors de leur pratique d'observation des stagiaires. Ils utilisent également le *référentiel commun* pour interpréter les informations recueillies, en particulier pour évaluer si le niveau de l'étudiant correspond aux attentes de la section. Cependant, l'importance accordée à la *prise de notes* et aux *échanges avec le maître de stage* suggère que l'interprétation est également influencée par des éléments plus subjectifs et contextuels.

« Anticiper et apprécier les conséquences »

(Fréquence totale : 75- Nombre de sujets impliqués : 9)

Cette catégorie est également largement reconnue, avec une fréquence importante dans les entretiens. Il est particulièrement intéressant de constater que c'est le thème lié au *respect de l'éthique de la responsabilité* qui est le plus évoqué. Les sujets [S1], [S2] et [S4] montrent une fréquence élevée d'évocation (13, 10 et 10), suggérant qu'ils attachent une importance particulière à ce thème lorsqu'ils observent un stagiaire en activité d'enseignement.

« Prendre des décisions »

(Fréquence totale : 59 - Nombre de sujets impliqués : 9)

Bien que cette catégorie soit moins fréquemment mentionnée que la dimension précédente, tous les participants l'ont abordée.

Annexe 7: Analyse transversale - Étude 2: Présentation globale des résultats

Présentation Globale des résultats et des tendances par catégories

Cadre théorique et thèmes
Connaissances
Connaissances pragmatiques
Conjugaison de pratiques pédagogiques
Expériences antérieures dans la compréhension des situations professionnelles
influence prépondérante de la personnalité
rôle crucial de la formation dans la valorisation
savoirs pratiques acquis au fil de leurs expériences
Connaissances théoriques
didactiques
programmes scolaires
ressources pédagogiques
disciplinaires
manières dont l'enseignant les structure mentalement
matières enseignées
pédagogiques
aides apportées
caractéristiques de l'étudiant
construction amorcée en formation et appliquée dans la pratique
difficultés de compréhension rencontrées
erreurs fréquentes du stagiaires
gestion de classe
illustrations et démonstration pour illustrer une matière
stratégies pédagogiques
<i>professionnelles liées au changement</i>
<i>contexte institutionnel</i>
Croyances
Croyances partagées (par les membres d'un groupe et tenues pour vraies sans avoir été validées empiriquement)
idées partagées
Croyances personnelles
histoire de l'individues (valeurs)
Connaissance ouvragée
Connaissances encouragées
<i>issues de la formation</i>
<i>formation continue</i>
<i>formation initiale</i>
<i>issues de la relation avec les autres</i>
<i>acteurs accompagnateur lors de l'entrée dans la fonction (tutorat)</i>
<i>acteurs pédagogiques (AFP, MS)</i>
<i>acteurs pédagogiques formateurs</i>
Connaissances spontanées
expériences de vie antérieures
expériences en fonction du milieu pédagogique
expériences professionnelles antérieures (terrain)
expériences relatives au rôle du superviseur
socialisation primaire (famille et milieu de vie)
socialisation secondaire
parascolaire
scolaire

La catégorie *connaissance ouvragée* est la plus fréquemment évoquée par les participants, avec un total de 209 occurrences réparties sur 9 sujets. Cette catégorie regroupe notamment les connaissances que les superviseurs ont développées au fil de leurs expériences professionnelles, de leurs formations continues, et de leurs interactions avec d'autres professionnels.

En revanche, la catégorie *croyances* est celle qui a été la moins fréquemment évoquée, avec seulement 30 occurrences. Celle-ci comprend à la fois les croyances personnelles des superviseurs et celles partagées au sein de leur groupe professionnel. Les résultats montrent une fréquence nettement plus faible par rapport aux connaissances ouvragées, suggérant soit que les croyances ont moins d'influence sur la pratique d'observation des sujets, soit qu'il est moins aisé pour les superviseurs de les verbaliser, soit que la recherche n'a pas permis leur émergence. Concernant la catégorie connaissances, elle se divise en deux thèmes principaux : *connaissances théoriques* et *connaissances pragmatiques*. Les connaissances théoriques couvrent les aspects didactiques et disciplinaires, tandis que les connaissances pragmatiques reposent sur l'expérience pratique et les compétences acquises sur le terrain.

Un partage relativement équilibré apparaît entre *connaissances théoriques*, qui apparaît 79 fois, et *connaissances pragmatiques*, évoqué à 63 reprises.

Ci-après, nous poursuivons en présentant les résultats et les tendances identifiées par catégorie.

« Les connaissances pragmatiques »

Les connaissances pragmatiques font référence aux savoir-faire acquis par l'expérience et la pratique. Avec 63 occurrences, elles sont réparties de manière assez équilibrée parmi les sujets.

Concernant le thème,

conjugaison de pratiques pédagogiques : mentionnée par seulement 2 sujets pour 2 occurrences, il est rarement évoqué, ce qui pourrait indiquer qu'il est moins mobilisé dans la construction de la pratique d'observation du stagiaire.

expériences antérieures dans la compréhension des situations professionnelles : abordé par 5 sujets avec 12 occurrences, ce qui montre son importance pour certains, bien que 4 sujets ne l'aient pas mentionné.

influence prépondérante de la personnalité : avec 6 sujets le mentionnant pour 17 occurrences, cela montre une reconnaissance de l'importance de la personnalité du superviseur dans sa pratique d'observation, bien que 3 sujets ne l'aient pas évoquée.

rôle crucial de la formation dans la valorisation : n'est mentionné par aucun sujet.

savoirs pratiques acquis au fil de leurs expériences : est mentionné par 6 sujets pour 32 occurrences, ce qui montre que les superviseurs mobilisent ces savoirs pour construire leur pratique d'observation du stagiaire, bien que 3 sujets n'aient pas évoqué le thème.

« Les connaissances théoriques »

Les connaissances théoriques sont liées aux concepts et aux modèles appris dans le cadre de formations. Elles sont mentionnées 79 fois. Elles couvrent également un large éventail de thèmes. Concernant le thème,

didactiques : il est mentionné par 6 sujets avec 19 occurrences, ce qui montre que les connaissances didactiques sont mobilisées pour la majorité, bien que 3 sujets n'en aient pas fait mention.

programmes scolaires : il n'est abordé que par 2 sujets avec un total de 7 occurrences, laissant 7 sujets sans mention à ce sujet.

ressources pédagogiques : il est mentionné par 5 sujets avec 12 occurrences, cela laisse 4 sujets sans référence à ce thème, ce qui suggère une variabilité dans la mobilisation des ressources pédagogiques pour nourrir l'observation du stagiaire en activité d'enseignement par le stagiaire.

disciplinaires : avec 6 sujets et 17 occurrences, ce thème montre une certaine importance accordée aux connaissances disciplinaires, bien que 3 sujets ne l'aient pas évoqué.

manières dont l'enseignant les structure mentalement : est mentionné par 4 sujets avec 10 occurrences, tandis que 5 sujets n'y font pas référence.

matières enseignées : abordé par 4 sujets pour un total de 7 occurrences, avec 5 sujets qui ne l'ont pas mentionné.

pédagogiques : est fréquemment mentionné avec 8 sujets et 41 occurrences, bien qu'un sujet n'y fasse pas référence.

aides apportées : avec seulement 2 occurrences évoquées par 2 sujets, ce thème est peu présent.

caractéristiques de l'étudiant : mentionné par 3 sujets avec 5 occurrences, cela laisse 6 sujets sans référence à ce thème.

construction amorcée en formation et appliquée dans la pratique : abordé par 2 sujets pour un total de 2 occurrences, ce thème est peu mentionné.

difficultés de compréhension rencontrées : n'est abordé que par un sujet pour une occurrence.

erreurs fréquentes du stagiaire : est mentionné par 3 sujets pour 6 occurrences, avec 6 sujets ne faisant aucune mention.

gestion de classe : est mentionné par 4 sujets pour un total de 9 occurrences, mais reste absent dans les discours de 5 autres sujets.

illustrations et démonstration pour illustrer une matière : est rarement évoqué, avec seulement 2 occurrences par 2 sujets.

stratégies pédagogiques : mentionné par 5 sujets avec 13 occurrences, ce thème montre une attention certaine aux stratégies pédagogiques, bien que 4 sujets n'en aient pas fait mention.

professionnelles liées au changement et contexte institutionnel : sont abordé par 2 sujets, avec 1 occurrence. Il est à remarquer que les superviseurs ne s'expriment pas sur le contexte institutionnel des réformes de la FIE et/ou de l'enseignement obligatoire.

« Les croyances »

La catégorie *croyances* est celle qui a été la moins fréquemment évoquée, avec 30 occurrences. Concernant, le thème,

croyances partagées : mentionné par 3 sujets pour un total de 6 occurrences. Cela signifie que 6 sujets n'ont pas fait référence à ce thème, ce qui pourrait indiquer une absence de consensus ou une importance moindre des croyances partagées dans le groupe professionnel.

idées partagées : abordé par 3 sujets pour un total de 6 occurrences. 6 sujets n'ont pas fait référence à ce thème.

croyances personnelles : est le plus fréquemment évoqué, avec 24 occurrences réparties sur 6 sujets. Trois sujets n'ont cependant pas fait référence à leurs croyances personnelles.

histoire de l'individu (valeurs) : abordé par 6 sujets, il totalise 24 occurrences. Trois sujets ne l'ont pas mentionné, ce qui pourrait refléter une divergence dans l'influence des valeurs personnelles sur la pratique d'observation du superviseur.

« La connaissance ouvragée »

Cette catégorie est la plus évoquée, avec 209 occurrences, réparties sur 9 sujets.

Concernant le thème,

expériences de vie antérieures : mentionné par 4 sujets, totalisant 10 occurrences. Cependant, 5 sujets n'ont pas évoqué ce thème.

expériences en fonction du milieu pédagogique : mentionné par 6 sujets, avec un total de 13 occurrences. Cela laisse 3 sujets qui n'ont pas fait référence à ce thème, indiquant une variation dans la prise en compte du contexte pédagogique dans la pratique d'observation du stagiaire en activité d'enseignement par le superviseur.

expériences professionnelles antérieures (terrain) : abordé par 7 sujets avec 18 occurrences. Deux sujets n'ont pas mentionné ce thème.

expériences relatives au rôle du superviseur : avec 8 sujets et 79 occurrences, il est l'un des plus souvent évoqués, bien qu'un sujet ne l'ait pas mentionné. Cela souligne l'importance de ces expériences dans la pratique d'observation du stagiaire, mais aussi

la possibilité que pour un superviseur, d'autres aspects soient plus prépondérants.

socialisation primaire (famille et milieu de vie) et socialisation secondaire : n'ont été mentionnés par aucun des sujets. Cette absence pourrait indiquer que les superviseurs ne s'y réfèrent pas dans leur pratique d'observation, ou qu'ils ne les considèrent pas comme influents dans ce contexte.

Parascolaire et scolaire : n'ont été mentionnés par aucun sujet, suggérant qu'ils ne sont pas perçus comme pertinents dans la construction de la pratique d'observation du superviseur.