

## **Accompagner les étudiants en stage quand on est superviseur : investigation des gestes professionnels partagés<sup>1</sup>**

Catherine Van Nieuwenhoven, Université catholique de Louvain – Institut Supérieur Pédagogique Galilée  
Stéphane Colognesi, Haute-école Vinci - Université catholique de Louvain

En fédération Wallonie Bruxelles de Belgique, les futurs enseignants, lorsqu'ils apprennent le métier, sont amenés à effectuer des stages dans les classes. Si ces moments de formation pratique sont encadrés par des acteurs de terrain, ils le sont aussi par des formateurs des instituts. Dans leur rôle d'accompagnateurs de stages, les premiers disent se sentir peu préparés pour accueillir de jeunes adultes (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013) ; les seconds, lorsqu'ils endossent la posture de superviseur, ne s'estiment pas plus outillés en raison du manque de cadre prescrit et d'un collectif définissant les gestes professionnels attendus. En effet, l'expertise liée au métier de formateur d'enseignants n'est pas directement au service du rôle d'accompagnateur articulé à la pratique professionnelle.

Pour comprendre les pratiques de ces formateurs amenés à accompagner les futurs enseignants sur le terrain, nous<sup>2</sup> avons voulu savoir ce qu'ils font quand ils effectuent une visite de stage et entrent dans une classe. Afin d'investiguer cette question, nous avons mobilisé dix-huit formateurs issus des sections primaires et préscolaires de deux instituts. Neuf sont des psychopédagogues et neuf autres sont des didacticiens en sciences, mathématiques, français, arts plastiques et musique. Nous avons mené avec chacun d'entre eux une instruction au sosie (Saujat, 2005) en leur demandant de réagir à l'incitant suivant : « Je te propose d'imaginer que je suis ton sosie et que demain je me trouve en situation de te remplacer dans ton travail de superviseur. Quelles sont les instructions que tu devrais me transmettre afin que personne ne s'avise de la substitution, dès l'entrée dans l'école de stage jusqu'à la fin de l'entretien à chaud avec l'étudiant et parfois le maître de stage ? ».

Les verbatim des 18 entretiens ont été retranscrits et ont servi de base pour faire émerger une catégorisation des gestes professionnels partagés par tous ces acteurs. Le travail a nécessité plusieurs traitements et diverses validations successives par les membres de notre groupe de recherche composé de chercheurs et de superviseurs dans une perspective de recherche collaborative. Une réduction du nombre de gestes à ce qui est effectivement partagé par dix superviseurs ou plus sur les dix-huit interrogés nous a permis de dégager le « genre » superviseur, tel que défini par Clot et Faïta (2000).

Ainsi, nous sommes arrivés à une série de gestes professionnels définitoires du genre superviseur, que nous avons structurés chronologiquement à partir de l'entrée dans l'école. La « trame » à laquelle nous aboutissons met en exergue les principales étapes du travail d'accompagnement : établir des liens avec les acteurs ; trouver sa place dans la classe ; prendre des indices (les recueillir et en garder des traces) ; exploiter lesdits indices (gérer les interactions lors de l'entretien à chaud, analyser) ; conclure la visite et anticiper le suivi. Ces étapes définissent l'activité du superviseur sur le terrain. Elles sont assorties de gestes *a priori* et *a posteriori*, dans l'institut de formation, que nous n'avons pas exploré dans cette étude.

---

<sup>1</sup>In Van Nieuwenhoven, C. & Colognesi, S. (2016). Accompagner les étudiants en stage quand on est superviseur : investigation des gestes professionnels partagés. & Lussi Borer, V. (Eds.). *Apprendre à enseigner* (228-229). Paris : PUF.

<sup>2</sup> Groupe de recherche Grappe : Groupe de Recherche sur l'Accompagnement des Pratiques Enseignantes.

Les instructions au sosie ont également fait apparaître des tensions auxquelles sont confrontés les superviseurs lorsqu'ils réalisent une visite de stage. Nous en avons identifiées six qui ressortent majoritairement de nos entretiens (Van Nieuwenhoven, Colognesi & Picron, à paraître) et nous les avons rattachées à la chronologie évoquée *supra*.

La première tension se situe au niveau du rôle de personne ressource qu'endosse le superviseur quand il est dans une école de stage. En effet, le superviseur est là pour le stagiaire mais crée également du lien avec le maître de stage, co-formateur dudit stagiaire. La tension survient tant il est complexe de gérer à la fois les préoccupations liées à l'étudiant (l'observer, analyser ses gestes, formuler des pistes, ...) et au collègue de terrain (qui sollicite un éclairage sur le stage ou l'accompagnement ou encore qui questionne sur ses propres pratiques d'enseignant).

La seconde tension prend sa source dans le fait d'évaluer l'étudiant sur ce qu'on voit (avec parfois des aspects qui ne correspondent pas aux modèles pédagogiques enseignés en instituts) ou sur l'analyse qu'il fait de ses pratiques et les justifications qu'il apporte aux choix méthodologiques.

Deux autres tensions se rattachent à l'entretien « à chaud » : faut-il développer la totalité des éléments relevés pour être complet et procurer un maximum de conseils ou choisir quelques défis prioritaires en faisant le deuil du reste ? Dans le temps imparti, doit-on avancer son avis et des conseils ou laisser le temps à l'étudiant pour analyser par lui-même au risque de ne pas mettre au jour toutes les difficultés ?

Une dernière tension mise en avant par les superviseurs de stage est de pouvoir se décentrer de son propre rapport et des éléments observés lors de sa visite pour apprécier la globalité des informations émanant du stage, en tenant compte des difficultés et des progrès réalisés. Si les superviseurs interrogés mentionnent que les analyses des différents accompagnateurs sont souvent convergentes, ils signalent néanmoins que quand des différences manifestes apparaissent, il est vraiment ardu de considérer les indices issus des autres rapports et donc, de se détacher de sa propre visite.

En conclusion, au regard de la forte autonomie dont bénéficie les instituts pour gérer l'encadrement des stages, et des difficultés et tensions vécues par les superviseurs, l'intérêt de construire un genre partagé pour définir le métier prend tout son sens, sans chercher à effacer les styles individuels afférents aux situations particulières. Dans la suite de notre travail, nous avons l'ambition d'élargir notre regard en considérant les gestes professionnels posés avant et après la visite de stage.

## Références

- Clot, Y., & Faïta, D. (2000). Genres et styles en analyse du travail, Concepts et méthodes. *Travailler*, 4, 7-42.
- Saujat, F. (2005). *Fonction et usages de l'instruction au sosie en formation initiale*. –En ligne : [probo.free.fr/textes\\_amis/instruction\\_au\\_sosie\\_f\\_saujat.pdf](http://probo.free.fr/textes_amis/instruction_au_sosie_f_saujat.pdf).
- Van Nieuwenhoven, C., & Colognesi, S. (2013). *Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire*. *Interraçoes* n°27, p.118-138.
- Van Nieuwenhoven, Colognesi & Picron, (à paraître). *Accompagner les premiers pas des stagiaires de terrain : quels enjeux et quelles tensions pour les formateurs?* In L. Ria (Eds). *Former les enseignants au XXI<sup>e</sup> siècle. Professionnalité des enseignants et de leurs formateurs*. Bruxelles : De Boeck.