



HAL
open science

De la conception continuée dans l'usage : le cas des rapports de visite dans la formation des professeurs stagiaires

Eric Maleyrot

► To cite this version:

Eric Maleyrot. De la conception continuée dans l'usage : le cas des rapports de visite dans la formation des professeurs stagiaires. 3ème Colloque international de didactique professionnelle “ Conception et formation ”, Association Recherches et Pratiques en Didactique Professionnelle (RPDP) en partenariat avec le Laboratoire CERSE (EA 965), Oct 2014, Caen, France. hal-04161669

HAL Id: hal-04161669

<https://univ-montpellier3-paul-valery.hal.science/hal-04161669>

Submitted on 13 Jul 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Didactique Professionnelle – Troisième Colloque International

CONCEPTION ET FORMATION

Organisé par l'Association RPDP en partenariat avec le Laboratoire CERSE (EA 965)

les 28 et 29 octobre 2014 à Caen, France

DE LA CONCEPTION CONTINUEE DANS L'USAGE : LE CAS DES RAPPORTS DE VISITE DANS LA FORMATION DES PROFESSEURS DES ECOLES STAGIAIRES

Eric MALEYROT

Chercheur associé au CREN

Chemin de la Censive du Tertre BP 81227 44312 Nantes cedex 3, France

eric.maleyrot@univ-nantes.fr

Type de communication

Compte-rendu de recherche

Thématique principale

Thème 2 : Conception continuée dans l'usage en formation

Résumé

Notre contribution propose d'expliquer les modifications survenues par l'usage aux formats des rapports de visite dans la formation des professeurs des écoles stagiaires depuis 2010 dans le département de Loire Atlantique. Le cadre théorique s'appuie sur la conception continuée dans l'usage. Deux démarches de nature qualitative sont utilisées. La première consiste en une analyse structurale des rapports de visite entre 2010 et 2013. La seconde analyse, à partir d'entretiens compréhensifs, ce que pensent des maitres formateurs de ce département de ces rapports de visite. Les résultats montrent trois cycles de conception partant d'une survalorisation initiale de l'évaluation vers une mise à distance progressive du référentiel de compétences au profit de la co-analyse de la situation du professeur stagiaire dans sa classe et de la dimension de conseil.

Mots-Clés

Conception, Rapport de visite, Usage, Formateur de terrain

Avec la réforme de la masterisation des enseignants en 2010, les inspecteurs pédagogiques régionaux pour le second degré et les inspecteurs d'académie pour le premier ont dû mettre sur pied pour les lauréats du concours de professeur non seulement une formation professionnelle mais également un suivi pédagogique durant leur année de stage dans les écoles ou les établissements secondaires. S'est alors posée la question des rapports de visite, comme instruments de suivi de la formation de ces futurs enseignants. Ayant constaté une grande disparité dans les manières de les rédiger, aussi bien dans leur forme que dans les éléments pris en compte, les responsables hiérarchiques ont produit des cadres pour ces

rapports de visite. Ces rapports préformatés, structurés par des rubriques imposées ne vont pas sans provoquer de tensions. Tensions entre concepteurs et usagers de ces rapports de visite, tensions qui se cristallisent entre évaluation du parcours de formation et conseil pédagogique, entre outil de mesure de l'acquisition des compétences inscrites au référentiel des dix compétences professionnelles à maîtriser en fin de formation (arrêté du 10 mai 2010) et outil à visée formative qui rapporte tâtonnements, erreurs du stagiaire et conseils du formateur. Ces tensions comme on va le voir vont conduire à une évolution de la formalisation de ces rapports de visite.

Cette communication focalise sur les rapports de visite dans la formation des professeurs des écoles stagiaires (PES). Dans un premier temps seront présentés les travaux de recherche relatifs aux rapports de visite puis la problématique. Dans un second, les appuis théoriques et la méthodologie utilisés seront explicités. Enfin, dans un troisième temps, après un aperçu de l'organisation de la formation des PES depuis la mise en place de la réforme à travers les textes officiels de niveau national, les résultats de l'étude seront exposés et commentés.

Enjeu de la communication et problématique

Cette contribution souhaite rendre compte d'une recherche sur l'évolution des formats des rapports de visite dans la formation des professeurs des écoles. Elle propose de mettre au jour et d'expliquer les modifications progressives survenues par l'usage à ces rapports de visite.

A notre connaissance peu de recherches en sciences de l'éducation explorent l'évolution des formats des rapports de visite en formation des enseignants. Les quelques travaux de recherche recensés qui s'intéressent à la forme du rapport de visite établi par les formateurs lors des stages concernent principalement le second degré. Nous retenons l'article de Lerouge (2004) qui relate un dispositif de formation développant « *la visite de classe formative* » pour les stagiaires en mathématiques. Il constate ainsi que :

« tout contexte certificatif induit une attitude défensive de valorisation de soi difficilement compatible avec un travail de fond sur les difficultés rencontrées. Ce constat amène à clairement séparer les visites formatives des visites certificatives, tant au niveau des formateurs intervenants, qu'au niveau de la fonction du rapport de visite dans la formation. Pour que le dispositif puisse fonctionner dans les finalités formatives qui lui sont assignées, il est essentiel de le sécuriser contractuellement avec les stagiaires au regard de leur certification. » (Lerouge, 2004, p.154)

Transposant ce dispositif à des stagiaires en technologie à l'IUFM de Montpellier, Etienne et Jean confirment dans leur communication « *Formation de formateurs à la gestion des imprévus et à l'analyse des événements, autour de la visée formative* » que « *la "contrainte de certification" est toujours présente même s'il s'agit d'une visite qui est présentée comme formative.* » (Etienne & Jean, 2006, p. 4)

Du côté de la formation des professeurs des écoles, les travaux de Sune, Méard et Bruno, formateurs à l'IUFM de Nice, interrogent le rapport de visite dans sa fonction de développement des compétences enseignantes et de construction d'une identité professionnelle. A partir de l'analyse de 107 rapports de visite, de questionnaires auprès de stagiaires et d'entretiens de formateurs, ils rendent compte dans une communication au titre évocateur : « *Les dilemmes des formateurs au travers des rapports de visites* », de deux dilemmes simultanés : d'une part le formateur oscille entre une adresse du rapport de visite au stagiaire (sa préoccupation prioritaire concerne alors la formation et privilégie les conseils et les remédiations) et une adresse à la commission de validation (sa préoccupation prioritaire concerne alors la certification du stagiaire et privilégie le constat) ; d'autre part, le formateur oscille entre une visite et un rapport de visite

comme un élément dynamique, à l'intérieur d'un processus de professionnalisation prenant en compte l'évolution du stagiaire, et une visite et un rapport de visite comme un élément statique, une photographie ponctuelle. Pour ces trois auteurs, ces deux dilemmes expliquent l'écart important constaté entre le travail prescrit, induit par la structure en chapitres du rapport de visite, et le travail réel des formateurs.

L'ambiguïté du rapport de visite, à la fois évaluatif et formatif, est également au cœur des réflexions de Avezard-Roger, Chapuis et Pecqueur (2012). Ces trois formatrices de l'IUFM de Douai interrogent le rôle et la place des rapports de visite dans la formation professeurs des écoles. Analysant, tant sur le fond que sur la forme, une cinquantaine de rapports de visite rédigés par des formateurs de statut différent, et mettant à jour les attentes exprimées par 109 stagiaires dans un questionnaire, elles proposent « *de nouvelles grilles, avec le souci de construire un outil à la fois évaluatif et formatif, permettant un espace de dialogue plus grand et plus efficace entre stagiaire et formateur.* » (Avezard-Roger, Chapuis et Pecqueur, 2012, p.142). Cette proposition a pour objectif « *une harmonisation dans la présentation de ces documents (...) pour guider au mieux le stagiaire dans la construction de ses compétences professionnelles [mais également] d'aider le formateur à mener ses observations en classe en tenant compte du référentiel de compétences et à rédiger un rapport formatif exploitable par le stagiaire.* » (Ibid., p.146)

Ces quelques éléments de recherche nous indiquent que les acteurs tendent à attribuer aux rapports de visite les propriétés de leurs propres actions ou représentations. Cet effet d'attribution varie en fonction de la place occupée par les acteurs dans le dispositif de formation. On peut faire l'hypothèse que le fait que ce soit l'employeur qui, désormais, devient le concepteur de ces rapports de visite, leur structure s'en trouve transformée ou renouvelée. Les formateurs, quant à eux, ont une certaine expérience et représentation de la manière de renseigner les rapports de visite. Les logiques des concepteurs et des utilisateurs risquent fort de ne pas être en coïncidence. Notre problématique se pose donc de la manière suivante : Comment la conception originelle des rapports de visite par l'employeur se trouve transformée ou enrichie par l'usage des utilisateurs que sont les formateurs ? Cette question principale en appelle d'autres : Comment le rapport de visite combine-t-il les deux fonctions que sont le conseil pour une maîtrise des situations d'enseignement-apprentissage et celle de la mesure du développement des compétences ? Quelles rubriques restent invariantes ? Quelles autres disparaissent ou apparaissent ? A qui sont adressés ces documents ? Observe-t-on une transformation des manières de penser et de renseigner les rapports de visite des formateurs ?

Cadrage théorique

Le cadre théorique s'appuie sur la conception continuée dans l'usage développée par P. Rabardel (1995). Nous focalisons sur « *l'articulation entre les processus de conception et les genèses instrumentales* » (Ibid., p.161) des acteurs, tant concepteurs qu'utilisateurs de ces rapports de visite. Nous considérons que « *le processus de conception ne s'arrête pas au seuil de l'usage, il se poursuit au cours de celui-ci en genèses instrumentales, par le processus d'instrumentation orientés vers le sujet (...), et par les processus d'instrumentalisation qui visent directement l'artefact* ». (Ibid., p.163) Les utilisateurs sont donc aussi acteurs du cycle de conception. Si les artefacts, ici les rapports de visite, reflètent et modèlent leur pratique, les opérations qu'ils développent sont, par la suite, incorporées dans l'artefact. Ainsi, « *les évolutions artefactuelles produites par les utilisateurs peuvent, lors d'une phase ultérieure de*

conception institutionnelle, s'inscrire dans des artefacts d'une toute autre nature. Les processus d'instrumentalisation et d'instrumentation participent donc du cycle global de conception, à la fois solidairement en tant que genèse instrumentale privée, et potentiellement de façon autonome par transfert ou transposition à d'autres cycles de conceptions. » (Ibid., p.165)

Les rapports de visite préconçus et les modes opératoires préétablis ou prescrits par les concepteurs institutionnels constituent un univers de contraintes et de possibles avec lequel les formateurs doivent composer. Leur activité instrumentée, par l'usage de ces rapports de visite, s'inscrit donc dans *« une tension entre, d'une part, de l'anticipé, du normé, du préorganisé porté par l'artefact et les modes d'emploi, (...) et, d'autre part, les efforts de l'utilisateur pour réélaborer, restructurer, resingulariser les artefacts et les modalités de l'usage en termes de moyens, d'instrument de l'activité propre. »* (Ibid., p.166)

Méthodologie

La première méthode utilisée emprunte une démarche structurale (Paillé & Mucchielli, 2012) des rapports de visite à l'intention des PES dans le département de Loire Atlantique sur une période de 4 ans de 2010 à 2013. Elle vise à *« mettre en évidence les effets de structure qui vont prendre en compte les logiques des acteurs »* (Paillé & Mucchielli, 2012, p.162). Considérant les cadres pré-formatés des rapports de visite comme des récits pré-structurés comparables, l'analyse réside en la construction d'une matrice structurale qui rende compte à la fois des traits communs relevés entre les sous-unités des rapports de visite mais également, à travers l'apparition, la disparition ou les modifications de ces sous-unités, du sens du mouvement de leur conception continuée dans l'usage.

La seconde démarche, complémentaire, consiste en l'analyse d'entretiens compréhensifs (Kaufmann, 1996) de cinq professeurs des écoles maîtres formateurs (PEMF de ce département. Réalisés pour certains d'entre eux à trois reprises, en 2011, 2012 et 2013, les entretiens s'attachent dans les commentaires sur l'usage de ces rapports de visite et les préoccupations des formateurs à saisir la manière dont ils s'emparent, s'approprient les rapports de visite pré-formatés mais surtout comment ils s'instrumentent ou instrumentalisent cet artefact.

Résultats

Organisation de la formation des PES dans le département de Loire Atlantique

Depuis la mise en place de la réforme de 2010, l'organisation de la formation des PES en Loire Atlantique se conforme aux principes généraux et aux orientations nationales inscrites dans les textes officiels. Les lauréats du concours sont nommés fonctionnaires stagiaires. Ils sont affectés dans les écoles et le volume de formation et d'accompagnement dispensé est équivalent à un tiers de l'obligation réglementaire de service, soit 324 heures pour un PES. La formation répond aux objectifs du référentiel définissant les dix compétences à acquérir par les professeurs. Les modalités d'évaluation et de titularisation des fonctionnaires stagiaires sont fixées par les arrêtés du 12 mai 2010.

En 2010/2011, la circulaire 2010-037 présente le dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés. Retenons que les PES sont affectés en brigade de remplacement. Après une période d'accompagnement de la rentrée jusqu'aux vacances de la Toussaint (période 1) chez un PEMF ou un maître d'accueil

temporaire dans une école, ils effectuent le restant de l'année des remplacements longs dans les écoles.

En 2011/2012, comme le stipule la nouvelle circulaire (2011-073) relatif au dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires, les PES sont affectés sur des postes complets devant élèves, ils ont donc la responsabilité d'une classe sur l'année scolaire. Leur formation comporte des stages ou des modalités d'accompagnement filés le premier mois et d'un ou de deux stages groupés pendant l'année scolaire. En Loire Atlantique, les PES ont 3 semaines d'accompagnement chez des PEMF au mois de septembre et un jour de formation par semaine jusqu'aux vacances de printemps (période 4). La mise en place d'un binôme remplaçant/stagiaire facilite le déroulement de ces formations.

En 2012/2013, une nouvelle circulaire (2012-104) paraît. Elle annonce non seulement un aménagement de façon transitoire à la rentrée 2012 de l'organisation de l'année de stage des enseignants entrant dans le métier mais également des évolutions significatives du dispositif d'accompagnement et de formation à la rentrée scolaire 2013. En réalité aucune mesure nouvelle n'est publiée. En Loire Atlantique, l'organisation de la formation des PES des deux années 2012/2013 et 2013/2014 reste identique à celle de 2011/2012.

Du point de vue du suivi des PES sur le terrain, le tableau ci-dessous donne une vue synthétique de l'évolution sur les quatre années.

Tableau 1 : Evolution des types de visites reçues par les PES et des rapports de visite afférents

	Visites	Rapports écrits
2010/2011	7 visites : - 5 visites PEMF - 2 visites CPC 1 visite finale de l'IEN ou du CPC si besoin	7 fiches de visite 3 bilans sur l'année : - accompagnement période 1 - 1 bilan intermédiaire du tuteur - 1 bilan final du tuteur (PEMF) 1 avis final de l'IEN
2011/2012	12 visites : - 5 visites conseil (PEMF) - 3 visites conseil (CPC) - 1 visite conseil (conjointe PEMF-CPC) - 3 visites évaluatives (PEMF) 1 visite finale de l'IEN ou du CPC	12 fiches de visite - 9 fiches conseil - 3 fiches de visite évaluation 2 bilans sur l'année : - 1 bilan intermédiaire du tuteur - 1 bilan final du tuteur (PEMF) 1 avis final de l'IEN
2012/2013	9 visites : - 6 visites (PEMF) - 1 visite (CPC) - 2 visites (conjointe PEMF-CPC) 1 visite finale obligatoire de l'IEN	1 fiche conseils période d'accompagnement (période 1) 5 fiches de visite 2 bilans sur l'année : intermédiaire et final du tuteur (PEMF) 1 avis final de l'IEN
2013/2014	6 visites : - 3 visites (PEMF) ; 1 visite (CPC) - 2 visites (conjointe PEMF-CPC) 1 visite finale obligatoire de l'IEN	6 fiches de visite conseils 2 bilans sur l'année : intermédiaire et final du tuteur (PEMF) 1 avis final de l'IEN

La lecture de ce tableau montre un certain nombre d'invariants. Les visites donnent toutes lieu à des fiches de visite. La fiche conseils de la période d'accompagnement (période 1) qui apparaît en 2012/2013 se présente en fait comme la compilation des conseils donnés lors des 4 visites de cette période. Deux bilans (intermédiaire et final) du PEMF tuteur sont systématiquement présents ainsi que l'avis final de l'IEN.

Au niveau des évolutions, on remarque un nombre variable de visites et, par conséquent, de fiches de visite sur les quatre années. Malgré une organisation du stage identique les trois dernières années, le nombre de visites des formateurs baisse régulièrement passant de 12 visites en 2011/2012 à la moitié (6) en 2013/2014. Autre modification notable, il survient en 2011/2012 un distinguo entre visites conseils et visites d'évaluation. Cette différence ne perdure pas les années suivantes si ce n'est dans l'appellation « fiche de visite conseils » des rapports de visite en 2013/2014. Ces variations témoignent d'évolutions artefactuelles, au niveau du couple visite-rapports de visite, produites par les concepteurs institutionnels.

Evolution des formats des rapports de visite

L'analyse des formats de ces rapports de visite permet de mettre à jour le type de transformations survenues mais surtout d'apporter une première compréhension sur la direction de l'évolution de cet artefact. L'analyse structurale de ces rapports de visite dégage une matrice composée de 6 sous-unités ou rubriques. Le tableau ci-dessous en présente les contenus.

Tableau 2 : Matrice structurale de l'ensemble des traits communs aux fiches de visite

Fiche à dominante évaluative 2010/2011 et 2011/2012	Fiche à dominante formative 2011/2012, 2012/2013 et 2013/2014
Cartouche localisation de l'école, identités du PES et du formateur visiteur et date de la visite	Cartouche localisation de l'école, identités du PES et du formateur visiteur et date de la visite
Descriptif du contexte de stage du PES	Descriptif des séances présentées par le PES
Evaluation en regard du référentiel de compétences	<i>Analyse en référence au travail des élèves et Eléments abordés lors de l'entretien</i>
Descriptif des séances observées et Analyse en référence au travail des élèves	Conseils au regard des compétences du référentiel
Avis du formateur et objectifs d'acquisition prioritaire	Avis du formateur et perspectives de travail
Date et signature du PES et du formateur et indication du destinataire institutionnel de la fiche	Date et signature du PES et du formateur et indication de la chaîne de transmission de la fiche

Deux structures de rapport de visite sont mises à jour par l'analyse : une structure de fiche à dominante évaluative les deux premières années et une structure de fiche à dominante formative à compter de la seconde année.

Si l'on excède le premier cartouche identique aux deux structures, dans la fiche de visite à dominante évaluative, il est d'abord considéré le contexte de stage. Ceci peut s'expliquer par le fait qu'en 2010/2011 les PES, remplaçants dans les écoles, connaissent des situations

scolaires multiples et variées. Cela l'est beaucoup moins en 2011/2012 car ils sont affectés sur une école et dans une classe à l'année. Ensuite vient l'évaluation du PES au regard des 10 compétences professionnelles à acquérir. Un état de ces acquisitions est opéré pour chacune des compétences (Maîtrisé /En cours /Non maîtrisé /Non observé). Ce n'est que dans la 4^{ème} sous-unité que le travail du PES en situation de classe apparaît. Une description de ce que le PES délivre comme enseignement (séances proposées) et une analyse au regard du travail des élèves sont effectuées par le formateur visiteur. Dans une cinquième partie, le formateur est invité à faire ressortir les points les mieux maîtrisés, à formuler des pistes de travail qui sont précisées comme des objectifs à travailler en priorité et à émettre un avis général sur le PES. En fin de rapport, le formateur et le PES signent et datent le document. Il est précisé que le formateur conserve une copie signée ou visée du compte rendu de visite et en fait parvenir une copie numérisée à l'institution employeur, le pôle formation des stagiaires. Ce destinataire final montre bien que ce rapport de visite est avant tout un document ayant pour objet d'informer en temps réel de l'acquisition des compétences attendues pour chaque PES. Ce type de fiche de visite est complètement abandonné la 3^{ème} année de fonctionnement du dispositif au profit d'une fiche de visite à dominante de plus en plus formative.

Dans la fiche de visite à dominante formative, le formateur opère d'abord un descriptif des séances présentées par le PES. Ensuite, mais seulement lors de l'année 2013/2014 (grisé dans le tableau), le formateur visiteur est porté à formuler une analyse en référence au travail des élèves et à poser les éléments abordés lors de l'entretien. C'est la première fois que le contenu de l'entretien post-observation apparaît sur la fiche de visite. Ceci témoigne d'une centration sur la situation professionnelle du PES dans sa classe et sur la relation inter-subjective PES-formateur. Dans la quatrième sous-unité, sont placés les conseils apportés au PES. Ils sont divisés en trois domaines : conseils généraux ou transversaux à la pratique du métier (C1 - C2 - C8 - C9 - C10¹), conseils relatifs à la préparation et à la conception de son enseignement (versant didactique) (C3 - C4) et conseils relatifs à la conduite et à l'ajustement de son enseignement (versant pédagogique) (C5 - C6 - C7). A cet endroit, on observe une mise à distance progressive du référentiel compétences puisque le formateur est invité à inscrire les conseils au regard de chacune des 10 compétences en 2011/2012, au regard des trois domaines cités plus haut en 2012/2013 et, en 2013/2014, sans indication des compétences du référentiel. Vers la fin du rapport, le formateur est amené à dégager les points les mieux maîtrisés, à poser les axes à travailler puis à émettre un avis. Là encore l'avis porte sur la construction des compétences professionnelles en 2011/2012, tandis que les années suivantes il ne s'agit plus que d'un commentaire général. Ceci renforce la mise à distance du référentiel de compétences. Le rapport est finalisé par la datation et la signature du formateur et du PES. La transmission du document s'avère également différente à celle de la fiche de visite évaluative. Il apparaît une chaîne de transmission de cette fiche. Si elle est communiquée par

¹ Les 10 compétences du référentiel sont libellées de la façon suivante : C1 Agir en fonctionnaire de l'État de façon éthique et responsable ; C2 Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer ; C3 Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale ; C4 Concevoir et mettre en œuvre son enseignement ; C5 Organiser le travail de la classe ; C6 Prendre en compte la diversité des élèves ; C7 Prendre en compte la diversité des élèves ; Maîtriser les technologies de l'information et de la communication ; C9 Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ; C10 Se former et innover.

le formateur ayant effectué la visite au Référent du Groupe de Formation qui le transmet au pôle formation des stagiaires. En 2011/2012, elle est adressée par le PES au Référent du Groupe de Formation qui le transmet au pôle formation des stagiaires en 2012/2013 et est envoyée par le PES seulement au Référent du Groupe de Formation en 2013/2014. Le changement d'expéditeur (du formateur au PES) ainsi que la modification du destinataire final (du pôle de formation des stagiaires à l'Inspection Académique au seul Référent du Groupe de Formation) révèle que ce rapport de visite est devenu un objet à visée formative ayant pour but d'une part, de porter un diagnostic sur la pratique du PES, de le conseiller au plus près de sa situation de stage et de le faire évoluer dans l'exercice de la profession d'enseignant et, d'autre part, d'informer les formateurs, au travers du Référent du Groupe de Formation, de l'état de la pratique du PES.

Usage des rapports de visite et préoccupations à leur sujet des PEMF

En Loire Atlantique, des bilans de formation sont effectués à chaque fin d'année scolaire auprès de chaque promotion de PES et des PEMF leur demandant leurs avis sur les différents aspects de la formation. Ils sont adressés au groupe de pilotage de la formation² des PES. C'est à partir de ces données, focalisées sur les fiches de visite, remontées par les PEMF et des entretiens réalisés auprès de cinq d'entre eux sur la manière dont ils se les approprient que nous appréhendons les *genèses instrumentales des PEMF et les cycles de conception de ces rapports de visite*.

En 2010/2011, une « *ambivalence formation / évaluation* » est clairement critiquée dans la structure de la fiche de visite. « *Le côté formation des compte rendus de visite n'est pas assez mis en avant. Ils sont ressentis comme une évaluation* » et « *la nécessité de la grille d'évaluation sème le doute sur la visite même du PEMF* ». Les PEMF rajoutent qu'ils « *sont avant tout perçus comme des évaluateurs et leurs visites comme des inspections.* »

Les entretiens de PEMF confirment cet avis négatif. Sabine dénonce de manière tranchée une déqualification : « *Nous voilà en poseurs de croix dans des grilles. De formateurs nous sommes clairement devenus des évaluateurs au service de l'IA* ». Félix, PEMF expérimenté, exprime longuement son ressenti et livre une manière de faire en écart à la demande de l'institution :

« Je ne suis pas sûr d'être toujours un maître formateur. J'ai l'impression d'avoir passé cette année à essayer de dégager de l'espace avec les PES pour qu'ils puissent y avoir de la formation et qu'on ne soit pas dans une espèce de mélange de validation et de conseils. Je serais presque tenté de dire que c'est de la contrebande (...). La contrebande c'est de ne pas être dans la réponse de la commande institutionnelle, dans son immédiateté, dans son inefficacité. Donc j'ai fonctionné toute l'année avec des documents que je laissais aux PES qui étaient mes documents de formation : mes notes prises pendant les visites présentées comme ça. On était dans de la formation,

² Ce groupe de pilotage est composé d'une dizaine de personnes : 4 inspecteurs de circonscription (IEN), 4 référents de groupe de formation qui sont des directeurs d'école maître formateur et un formateur conseiller pédagogique auprès de l'IENA. Il est dirigé par l'Inspecteur de l'Education Nationale Adjoint à l'Inspecteur d'Académie (IENA).

c'était un outil, c'était leur outil, c'était pas quelque chose d'institutionnel, l'IA n'avait rien à voir là-dedans. Et puis il y a la commande avec les compte rendus de visite que je me suis contenté de remplir de la manière la plus lisse et neutre possible. Donc je ne marque rien de voilà, on me demande, je mets les petites croix là où on attend que je les mette. »

Juliette, quant à elle, explique une autre manière de procéder en effectuant des visites supplémentaires : *« j'ai fait des visites qui n'ont pas été suivies de rapport parce que j'avais besoin de retourner les voir. Moi j'ai essayé d'être le plus longtemps possible dans les conseils, la formation. »*

En 2011/2012, les critiques focalisent sur le nombre important de visites et les deux types de visite et de fiche de visite : *« les visites sont trop rapprochées, les conseils ne peuvent pas être mis en oeuvre par les PES entre deux visites »* et *« la distinction entre visite conseils et visite évaluative est abstraite et difficilement tenable concrètement »*. Parmi les PEMF interviewés, Félix confirme une désapprobation de la différenciation en deux types de rapports de visite :

« Aujourd'hui encore, on est dans une espèce de séparation complètement théorique entre des visites qui seraient des visites conseils et des visites qui seraient des visites d'évaluation. J'ai préféré fermer ma gueule mais ça me fait bouillir. C'est du n'importe quoi de la part d'une institution qui a un discours plutôt élaboré sur ce que c'est que l'évaluation. »

Pour les rapports de visite utilisés en 2012/2013 et 2013/2014, les avis sont positifs. *« La fiche de visite bien construite. Elle permet de savoir quels sont les points à travailler. »* ou encore *« La fiche de visite est ressentie comme fiche conseil et assez facile à dissocier de la validation. »* Elle est donc appréciée comme un *« outil synthétique et efficace »*. En 2013/2014, la *« nécessité de stabiliser l'outil afin de pouvoir en faire un bilan »* est le seul bémol qui est déclaré. Les interviews des PEMF rendent compte de genèses instrumentales diverses. Les propos d'Anne-Lise, PEMF débutante, révèlent un processus d'instrumentalisation de l'artefact :

« Quand on était MAT ou PEMF, on nous a donné des points de repère par compétence et des questionnements qui correspondent aux compétences. Donc j'utilise ces choses-là. Parce que lorsque je vais écrire la fiche conseil ou le bilan, je vais tenir compte de ces grilles-là qui m'ont aidé. C'est important d'avoir des questions, des points de repère pour savoir ce qu'il faut regarder, pour savoir s'ils évoluent vers la compétence ou pas. C'est vraiment dans l'observation, dans le questionnement et après dans la rédaction des fiches. »

A l'inverse, les difficultés rencontrées par Irène témoignent d'un processus d'instrumentation qui ne se fait pas :

« J'ai eu l'impression de répéter beaucoup sur mes fiches de visite mais j'avais l'impression d'être dans l'obligation de tout remplir à chaque fois, la fiche étant faite de telle manière que j'avais la sensation qu'il fallait la remplir. A la fin je ne savais plus quoi dire, j'essayais d'être constructive, mais j'avais l'impression de répéter les mêmes choses. Ça m'est arrivée de mettre « voir fiche précédente » car j'avais un peu de mal. »

Tant et si bien, qu'elle déclare : *« j'espère que j'ai les capacités d'apporter aux stagiaires un contenu et des remarques constructives. »*

Discussion

Les résultats montrent trois cycles de conception des rapports en visite en Loire Atlantique. Le premier cycle court sur l'année 2010/2011. Les cadres départementaux, nouveaux responsables de la formation initiale des enseignants, ont conçu une nouvelle fiche de visite. Pour ces concepteurs, cet outil doit permettre une homogénéité dans la rédaction des rapports de visite et fournir une mesure claire de l'état d'acquisition des compétences inscrites au référentiel professionnel. Ce, d'autant que les PES sont remplaçants dans diverses écoles et à des niveaux d'enseignement variés qui entraînent des conseils multiples en fonction des contextes de terrain. Il s'agit également d'avoir une vision précise des stagiaires rencontrant des difficultés, d'agir auprès d'eux rapidement par un renforcement du suivi et d'anticiper d'éventuels recours administratifs des PES en cas de non validation du stage. L'artefact conçu combine alors deux fonctions : d'abord de mesure du développement des compétences puis d'aide à la meilleure gestion des situations d'enseignement-apprentissage.

Cependant, la logique de fonctionnement des concepteurs vient en tension avec la logique d'utilisation des PEMF. Pour les concepteurs, l'artefact est un objet technique pilotant le système de formation, il est pensé en référence à l'acquisition des compétences professionnelles. Il constitue un instrument de mesure de l'évaluation de la performance individuelle puisqu'il est un moyen d'étalonner la conformité de chacun des PES aux exigences du modèle professionnel attendu. Le rôle de l'utilisateur est prioritairement perçu comme un fournisseur des données objectives. Du côté des utilisateurs, les représentations du rapport de visite sont toutes autres puisque l'artefact est considéré comme un outil devant d'abord agir sur l'amélioration de la gestion des situations d'enseignement-apprentissage. L'espace d'action, l'espace de formation comme aiment à le dire les PEMF, défini dans le rapport de visite par les concepteurs est réduit et porté en marge de leur activité réelle. En effet, les cadres préconçus du rapport de visite préordonnent leur action dans le contrôle des acquisitions des compétences des PES. C'est dans ce sens que les PEMF expriment une « qualification niée » de formateur qui les obligent à travailler en écart, voire en contrebande (notes de visite données aux PES ou visites supplémentaires sans rapport de visite) à la fonction prévalente d'évaluateur par les concepteurs. Ainsi dans cette configuration du rapport de visite, contrairement au travail de formation / évaluation des PEMF des années précédentes (Maleyrot, 2011), le référentiel de compétences de la formation des maîtres est bien loin de constituer un instrument de développement professionnel.

L'année 2011/2012 marque un second cycle de conception. Les PEMF n'agissant pas en « artefact obéissant », les membres du groupe de pilotage de la formation des PES sont conduits à réviser leur conception par la prise en compte de l'activité réelle des formateurs. La fiche de visite initiale est transformée. Les deux fonctions de mesure des compétences et de conseil pédagogique combinées de l'artefact se trouvent séparées. Deux types de rapports de visite coexistent, l'un à dominante évaluative et l'autre à dominante formative. Pour les PEMF cette distinction s'avère difficile à tenir sur l'année auprès des PES qu'ils suivent, d'autant plus que le nombre de visites est augmenté par l'addition de visites conseils et des visites évaluatives. Néanmoins, il s'agit d'une « qualification tolérée » c'est-à-dire une première reconnaissance conditionnée de leur qualification de formateur.

Le troisième cycle de conception s'étend sur les années 2012/2013 et 2013/2014. On assiste à un véritable changement de point de vue des concepteurs. Un seul type de rapport de visite est mis à disposition. Est abandonné le rapport de visite à dominante évaluative. Les bilans de

compétences des PES sont bien séparés des visites et des fiches de visite afférentes. L'espace de formation est retrouvé par une mise à distance progressive sur les deux années du référentiel de compétences au profit de la situation réelle en classe du PES. En est-on arrivé à faire davantage confiance aux formateurs du côté des concepteurs ? Toujours est-il que les PEMF expriment, par la satisfaction du cadre du rapport de visite, leur « qualification retrouvée » de formateur. Pour autant, cet espace de formation réattribué ne va pas sans une autonomie. L'espace de formation sur la fiche de visite n'est pas aussi structuré que l'espace d'évaluation et les PEMF ont à opérer des genèses instrumentales. *In fine*, l'outil leur permet et leur demande de développer leur compétence de formateur c'est-à-dire leur capacité à transmettre des savoirs didactiques et pédagogiques nécessaires pour enseigner à tel ou tel niveau de classe, leur aptitude à structurer et à organiser leur action de formation sur l'année de stage en fonction de la variabilité des contextes et des difficultés rencontrés par les PES, et enfin leur habileté à reconnaître l'acquisition des compétences requises à travers l'observation des actions d'enseignement et l'analyse des questionnements des PES.

Conclusion

Les résultats de cette étude sur l'évolution des rapports de visite dans la formation initiale des PES d'un département français révèlent 3 cycles de conception par l'usage sur quatre ans. Le premier cycle d'une année scolaire laisse apparaître une survalorisation de l'évaluation des compétences à acquérir dans le référentiel de professeur au détriment de la fonction de conseil de la fiche de visite. Le second cycle, également d'une année scolaire, montre une séparation des deux fonctions formative et évaluative avec la création de deux types de fiches de visite. Enfin le dernier cycle s'étale sur les deux dernières années. Un seul type de rapport de visite a cours. L'aspect évaluation de l'acquisition des compétences professionnelles se trouve limité à deux bilans annuels de formation. Le référentiel de compétences est alors minoré puis écarté de la fiche de visite laissant place à un espace centré sur la co-analyse formateur-stagiaire de la situation professionnelle du PES dans sa classe et sur l'apport de conseils. De la qualification de formateur des PEMF, niée en 2010/2011, tolérée en 2011/2012, puis retrouvée à partir de 2012/2013, les cycles de conception mettent à jour un rapprochement des visions des concepteurs et des usages des utilisateurs. L'espace de formation des dernières fiches de visite moins structuré que les tableaux d'évaluation des compétences appelle de la part des PEMF des genèses instrumentales pour développer leur compétence de formateur. Cette conception par l'usage des rapports de visite se trouve questionnée à nouveaux frais dans le cadre du tutorat mixte des nouveaux professeurs stagiaires en alternance entre terrain et Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education (ESPE). Espérons que les cadres de l'Education Nationale et les formateurs de statuts différents (ESPE de toutes disciplines et de terrain) arriveront à former de véritables équipes travaillant sur l'action située du stagiaire pour le développement d'une professionnalité enseignante épanouie.

Bibliographie

Avezard-Roger, C., Chapuis A.-F., & Pecqueur, E. (2012). « Rôle et place des écrits d'évaluation dans la formation des maîtres », *Spirale*, n°49, 139-156.

Etienne, R. & Jean, A. (2006). « Formation de formateurs à la gestion des imprévus et à l'analyse des événements, autour de la visite formative », Colloque *Formation d'enseignants : quels scénarios ? Quelles évaluations ?* IUFM Versailles, 16 mars 2006.

Kaufmann, J.-C. (1996). *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan université.

Lerouge, A. (2004)., « La visite de classe formative. Un noyau d'intégration des formations didactiques et pédagogiques dispensées à l'IUFM », *Recherche et Formation*, n°45, 151-166.

Maleyrot, E. (2011). Le référentiel de compétences de la formation des maîtres : un instrument de développement professionnel des maîtres-formateurs ?. In C. Gaux & I. Vinatier (Eds.). *Outils pour la Formation, l'Education et la Prévention : contributions de la psychologie et des sciences de l'éducation, Actes du colloque OUFOPREP, 6 et 7 juin 2011, fascicule II*, (pp. 135-142). Nantes. (en ligne), 25 mai 2012. http://www.cren.univ-nantes.fr/98602891/0/fiche___pagelibre/

France, Ministère de l'Education Nationale. (2010). Arrêté du 12 mai 2010, Modalités d'évaluation et de titularisation des professeurs des écoles stagiaires, *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, n°29 du 22 juillet 2010.

France, Ministère de l'Education Nationale. (2010). Circulaire 2010-037 du 25 février 2010, Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés et des personnels d'éducation stagiaires, *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, n°13 du 1er avril 2010.

France, Ministère de l'Education Nationale. (2011). Circulaire 2011-073 du 31 mars 2011, Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation des enseignants stagiaires des premier et second degrés et des personnels d'éducation stagiaires, *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, n°20 du 19 mai 2011.

France, Ministère de l'Education Nationale. (2012). Circulaire 2012-104 du 3 juillet 2012, Dispositif d'accueil, d'accompagnement et de formation – année scolaire 2012-2013, *Bulletin Officiel de l'Education Nationale*, n°27 du 5 juillet 2012.

Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin.

Rabardel, P. (1995). *Les hommes et les technologies, Approches cognitives des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.

Sune, F., Méard, J., & Bruno, F. (2005). « Les dilemmes des formateurs au travers des rapports de visite », 5^{ème} colloque international de la CDIUFM. Nantes, février 2005. http://www.ices.fr/BU/documents/koha_99956/pdf/a4_/sune_francis.pdf