

Master of Art en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Analyse de l'accompagnement réel et idéalisé de l'enseignant·e formateur·trice en vue d'aider à la professionnalisation de cette fonction

Auteure	Lysiane Villos
Directrice	PhD Edmée Runtz-Christan
Date	Septembre 2021

Introduction

Plusieurs recherches soulignent l'importance des premiers pas d'un enseignant¹ dans la profession. Les premières expériences d'un futur enseignant, souvent vécues dans le cadre d'un stage, s'avèrent décisives, car elles instaurent le fondement de sa dynamique motivationnelle (Raymond, 2001). Dans cet apprentissage, les expériences sur le terrain et la manière dont elles sont encadrées orientent le stagiaire. L'accompagnement diverge en fonction des enseignants formateurs et exerce une forte influence sur leur développement professionnel (Crasborn,

¹ Et d'une enseignante. L'emploi du masculin est utilisé dans cette synthèse pour des raisons de lisibilité.

Hennissen, Brouwer, Korthagen & Bergen, 2011). Dans le Canton de Fribourg, les enseignants formateurs sont formés par le centre d'enseignement et de recherche pour la formation à l'enseignement secondaire (CERF). La formation proposée par cet institut est constituée de modules à choix visant à exercer les gestes professionnels de l'EF, gérer la relation EF-stagiaire et de s'informer de la didactique actuelle. La formation sensibilise les formateurs aux pratiques d'enseignement, afin qu'ils puissent alterner et choisir parmi les différentes formes d'accompagnement et évaluer les compétences de leurs stagiaires (CERF, 2020, p.2).

Dans ce travail, nous nous intéressons aux pratiques d'accompagnement des stagiaires et plus spécifiquement à l'évolution des postures d'accompagnement utilisées par les enseignants formateurs. Nous cherchons à savoir si l'idée que les enseignants formateurs ont de leur accompagnement, un accompagnement que nous qualifions d'« idéalisé », concorde avec leur pratique (l'accompagnement réel). Il nous semble primordial que les enseignants formateurs aient connaissance des postures qu'ils endossent, afin de pouvoir ajuster leur pratique à leurs stagiaires, de les orienter correctement et de laisser une empreinte positive dans leur apprentissage.

Cette recherche souhaite contribuer à l'étude des pratiques d'accompagnement, afin d'éclaircir la construction de l'identité professionnelle des enseignants formateurs et d'améliorer l'identification des compétences permettant d'orienter les futurs enseignants. Elle s'inscrit ainsi dans un objectif plus large qui cherche à favoriser la professionnalisation du métier d'enseignant formateur afin que chaque stagiaire bénéficie d'un suivi le plus optimal possible.

Méthode

Notre recherche a été menée grâce aux enregistrements d'entretiens d'accompagnement de deux enseignants formateurs (EF) du Canton de Fribourg. Les deux EF ont accompagné le même stagiaire en stage Master I (M1), chacun dans une discipline d'enseignement différente et sur une durée de 10 à 12 semaines.

Dans un premier temps, nous avons retranscrits les entretiens, puis codé les postures d'accompagnement que les EF utilisaient selon la grille TREFL (Bélair, L., Colognesi, S., Runtz-Christan, E., Van Nieuwenhoven, C., 2019), afin d'en analyser l'évolution. Le codage a été réalisé en collaboration avec deux autres chercheurs, afin d'obtenir l'accord inter-juges nécessaire à toutes recherches scientifiques.

Nous avons ensuite soumis aux deux EF un questionnaire métaréflexif sur leur représentation de l'accompagnement. Ce questionnaire a été élaboré par des étudiants du CERF dans le cadre de leur mémoire de Master sous la direction d'Edmée Runtz-Christan à l'université de Fribourg (Suisse). Il est composé de trois premières questions ouvertes, qui questionnent l'EF sur sa définition de l'accompagnement et de la posture d'accompagnement. Le questionnaire se poursuit avec 20 situations d'accompagnement pour lesquels la personne questionnée doit attribuer des points de 1 à 6, allant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ».

Il permet de faire ressortir les postures que les EF prennent ou pensent prendre lors d'entretiens avec leur stagiaire. C'est à partir de ce deuxième dispositif que nous avons pu comparer l'accompagnement réel (analyse des entretiens d'accompagnement) et l'accompagnement idéalisé (Abraham, 1982), (questionnaire métaréflexif) des deux EF.

Nous avons finalement croisé les résultats de ces deux dispositifs, afin de déterminer si leur pratique d'accompagnement correspondait à l'idée qu'ils en ont.

Résultats

À l'issue de l'analyse de nos résultats, nous avons pu répondre à nos différentes questions (QR) et hypothèses (H) de recherche :

QR1 : « Comment évoluent les postures au fil du stage ? »

Les EF n'endossent pas les postures à la même fréquence lors des différentes phases de stage et les postures n'évoluent pas de la même façon chez les deux EF. Ceci peut s'expliquer par le fait que les deux EF n'accompagnent pas le stagiaire dans la même discipline, que le stagiaire ne se trouve pas au même stade d'apprentissage dans ses deux disciplines ou qu'il soit plus à l'aise dans l'une ou l'autre discipline. Pour accompagner son stagiaire, l'EF s'adapte manifestement à une situation ancrée dans un contexte et à un moment précis dans la chronologie du stage. Nous pensons aussi que l'EF prête également attention aux besoins et à la personnalité de son stagiaire en gardant sa manière d'accompagner, selon ses propres convictions et identité professionnelle. Nous pouvons alors réfuter notre première hypothèse de recherche (H1) : « Durant les entretiens, les EF endossent les postures selon un schéma répétitif » et de confirmer notre deuxième hypothèse de recherche (H2) : « En situation d'accompagnement, les EF adaptent leurs postures aux besoins de l'accompagné ».

QR2 : « Quelles sont les différences entre l'accompagnement réel et idéalisé des EF ? »

L'accompagnement réel évolue et oscille davantage vers les extrêmes. Il arrive parfois qu'une posture soit beaucoup plus ou beaucoup moins utilisée que les autres. À l'inverse, l'accompagnement idéalisé est moins contrasté, les valeurs des postures idéalisées varient peu entre elles. Nous en déduisons que les EF idéalisent l'utilisation équilibrée des postures d'accompagnement.

QR3 : « Quelle(s) posture(s) a (ont) une connotation négative / positive auprès des EF ? ».

Les différents graphiques présentés précédemment nous ont permis de mettre en évidence deux postures qui ont probablement une connotation négative. Ce sont les postures *imposeur* et *émancipateur* pour lesquelles nous observons des postures réelles beaucoup plus hautes que les postures idéalisées. À l'inverse, nous pourrions dire que la posture *facilitateur* est connotée positivement, car la valeur de sa posture idéalisée est beaucoup plus haute que sa posture réelle. Les différentes comparaisons entre les postures réelles et idéalisées des EF ainsi que la présence de postures positivement ou négativement connotées nous permet de confirmer qu'il existe, tout comme le soi réel et le soi idéalisé de l'enseignant (Abraham, 1982), un accompagnement de l'EF réel et idéalisé (H3). En effet, les résultats démontrent que la représentation que les EF ont de leur accompagnement ne correspond pas toujours aux postures d'accompagnement qu'ils utilisent réellement durant leur accompagnement.

Conclusion

Comment évoluent les postures d'accompagnement au fil du stage ? Quelles postures a une connotation négative ou positive auprès des EF ? Quelles sont les différences entre l'accompagnement réel et idéalisé des EF ? Voici les questions que nous nous sommes posées et qui ont guidé nos recherches.

Les résultats démontrent que les postures endossées par les enseignants formateurs n'évoluent pas selon un schéma qui se répète tout au long du stage, mais que leur utilisation s'oriente d'après les besoins du stagiaire. Les EF semblent à contrario particulièrement flexibles et adaptent leur façon d'accompagner selon leur identité professionnelle, la discipline d'enseignement, la personnalité et les besoins du stagiaire, la phase d'apprentissage dans laquelle il se trouve et les initiatives qu'il prend.

Les deux dispositifs d'analyse de notre recherche sont complémentaires. Le croisement des résultats de l'utilisation des postures réelles et des postures idéalisées ont permis de confirmer l'existence d'un accompagnement réel et idéalisé chez nos deux EF. Les différences notées entre les postures réelles et idéalisées laissent finalement de penser qu'il existe une connotation positive de la posture *facilitateur*. Au contraire, les postures *imposeur* et *émancipateur* auraient une connotation négative auprès des EF. Ce résultat rejoint ceux de la recherche de Van Nieuwenhoven et Colognesi (2013), dans laquelle les métiers du militaire et du plagiste (métaphore de la posture *imposeur*, respectivement *émancipateur*) ont été rejetés par les formateurs, car trop autoritaire et à l'inverse trop laxiste (p.131-133).

L'ensemble de nos constatations semble nous mener à la conclusion globale de ce travail qui cherche à améliorer et à faciliter l'accompagnement des EF. Nous trouvons judicieux que le EF utilisent la grille TREFL avant leurs entretiens d'accompagnement, afin qu'ils gardent en mémoire le panel de postures qu'ils ont à disposition pour accompagner leur stagiaire et qu'ils orientent leurs interventions en pleine conscience. Le nombre réduit de participants composant notre échantillon ainsi que le petit nombre de dispositifs peuvent apparaître comme une limite à cette recherche et ne nous permettent pas de généraliser les résultats. C'est pourquoi il serait pertinent de renouveler cette recherche avec plus de sujets et d'observer si des résultats se répètent.

Bibliographie

Abraham, A. (1982). *Le monde intérieur des enseignants*. Paris : Editions EAP.

CERF. (2020). *Offre de formation EF*. Consulté le 19 décembre 2020, sur Université de Fribourg :
https://www3.unifr.ch/cerf/fr/assets/public/LivretEF_DAESIVersion_14_12_20.pdf

Colognesi, S., Van Nieuwenhoven, C., Runtz-Christan, E., Lebel, C., & Bélaïr, L. (2019). Un modèle de postures et d'interventions comme ensemble dynamique pour accompagner les pratiques en situation professionnelle. *Phronesis*, 8(1), 5-21.

Crasborn, F., Hennissen, P., Brouwer, N., Korthagen, F., & Bergen, T. (2011). Exploring a two-dimensional model of mentor teacher roles in mentoring dialogues. *Teaching and Teacher Education*, 27, pp. 320-331.

Raymond, D. (2001). Processus et programmes d'insertion professionnelles des enseignants du collégial. *Pédagogie collégiale*, 14(3), 22-27.

Van Nieuwenhoven, C., & Colognesi, S. (2013). Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire. *Inteacções* (27), 118-138.