

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

L'influence du parcours académique des stagiaires sur l'accompagnement des enseignants formateurs

Auteur	Dobler Marc
Directeur	Runtz-Christan Edmée
Date	04.06.19

Introduction

L'accompagnement est une pratique qui s'est considérablement développée depuis les années 1990 (Paul, 2016) et qui a pris une importance toute particulière dans le suivi des stagiaires suivant une formation à l'enseignement. Cette pratique est passée progressivement d'un modèle basé sur le charisme et l'expérience de l'enseignant formateur à un modèle orienté sur le développement des compétences du stagiaire. Le rôle de l'enseignant formateur s'est donc passablement complexifié avec l'apparition de postures et de modalités d'accompagnement (Paul, 2009). Ces postures et modalités vont pouvoir être adoptées par les enseignants formateurs tout au long de l'accompagnement du stagiaire afin de le guider et de l'accompagner au mieux, le but étant de développer l'autonomie du stagiaire (Runtz-Christan & Boutet, 2015). Cinq postures et onze modalités principales, observables lors d'entretiens d'analyse de pratique, ont pu être identifiées au travers d'un travail collaboratif entre différentes universités, à savoir l'université de Louvain, de Québec et de Fribourg. Une grille d'analyse (Bélaïr, Colognesi, Runtz-Christan, & Van Nieuwenhoven, 2018) est née de cette collaboration classant les postures selon le degré d'autonomie du stagiaire. Les modalités sont quant à elles regroupées en trois catégories : relationnelle, directionnelle et concernant la réflexion du stagiaire.

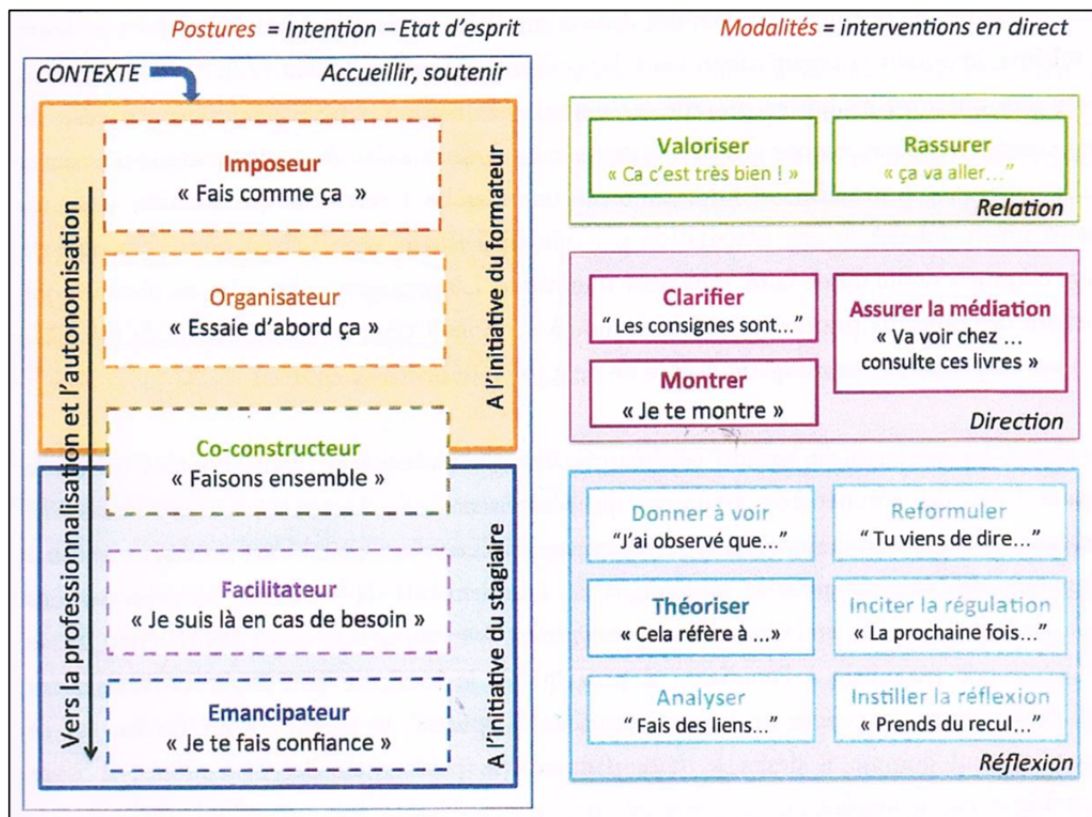


Fig. 1 : Modélisation des postures et des modalités d'accompagnement d'un stagiaire (Bélaïr, L., Colognesi, S., Runtz-Christan, E., Van Nieuwenhoven, C., 2018).

Au travers de ce mémoire, nous essayons, à l'aide des postures et des modalités présentes dans la grille d'analyse, de déterminer la présence ou non d'une différence entre l'accompagnement prodigué aux étudiants du DAES I et ceux du DEEM. En d'autres mots, nous essayons de définir si le parcours académique des étudiants influence l'accompagnement des enseignants formateurs.

Méthode

Afin de répondre à la problématique, il a été choisi d'utiliser une méthode qualitative. Pour ce faire, il a été nécessaire d'enregistrer, de retranscrire et d'analyser les entretiens d'accompagnement d'enseignants formateurs accompagnant des étudiants du DAES I et du DEEM. La récolte des données s'est faite auprès de quatre enseignants formateurs accompagnant un stagiaire du DAES I lors du stage de première année du Master I mais également auprès de sept enseignants formateurs accompagnant des étudiants du DEEM. Le total des 24 entretiens d'accompagnement enregistrés a été retranscrit à l'aide de verbatim qui ont ensuite pu être analysés afin d'identifier les postures et les modalités endossées par les enseignants formateurs. Ces dernières ont alors pu être décomptées et transposées sous forme de graphiques afin de procéder à une comparaison entre l'accompagnement des enseignants formateurs du DAES I et du DEEM.

Résultats

Les deux graphiques ci-dessous présentent le pourcentage d'apparitions de chacune des postures endossées par les enseignants formateurs lors des divers entretiens enregistrés. Le graphique de gauche nous montre les données récoltées quant à l'accompagnement des étudiants du DAES I et celui de droite concerne les étudiants du DEEM.

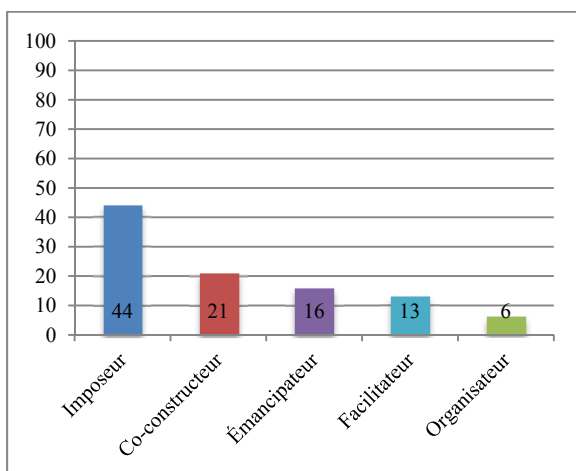


Fig. 2 : Pourcentage d'apparitions des postures utilisées par les enseignants formateurs du DAES I.

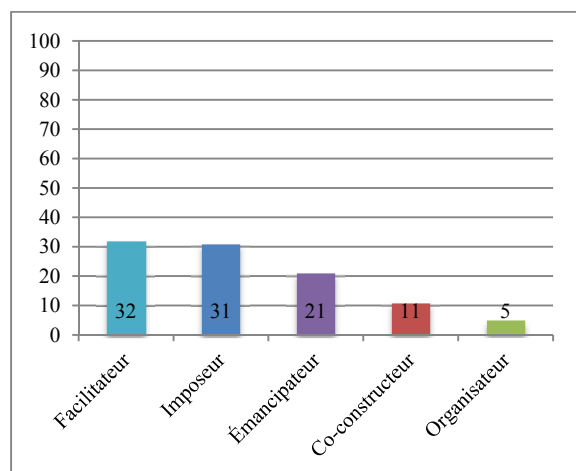


Fig. 3 : Pourcentage d'apparitions des postures utilisées par les enseignants formateurs du DEEM.

Les graphiques suivants présentent quant à eux le pourcentage d'apparitions des modalités lors de l'accompagnement des étudiants du DAES I et du DEEM.

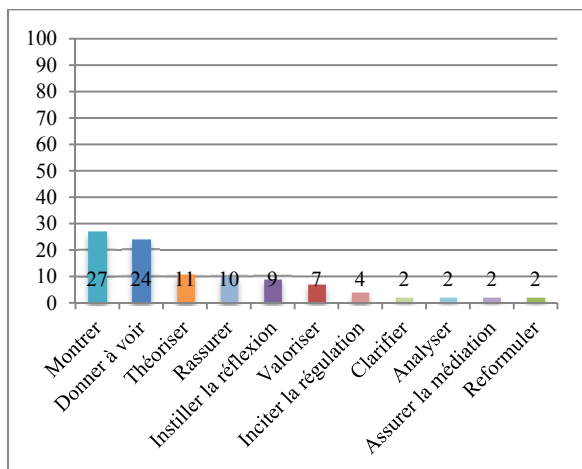


Fig. 4 : Pourcentage d'apparitions des modalités utilisées par les enseignants formateurs du DAES I.

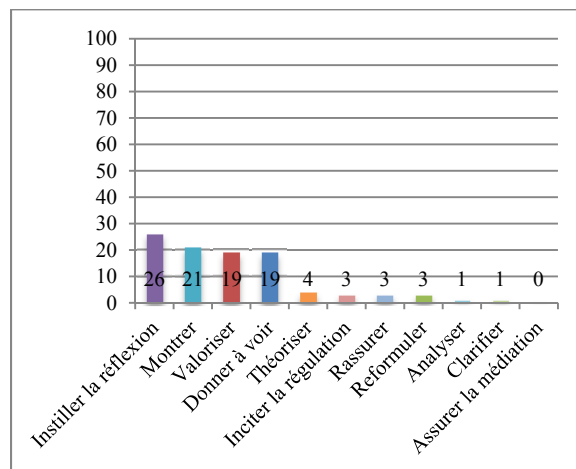


Fig. 5 : Pourcentage d'apparitions des modalités utilisées par les enseignants formateurs du DEEM.

L'analyse de ces différents graphiques nous permet d'affirmer qu'il y a bien une différence au niveau de l'accompagnement des stagiaires du DAES I et du DEEM. Les postures et les modalités ne sont pas endossées dans le même ordre de grandeur de la part des enseignants formateurs du DAES I et du DEEM. Il est cependant difficile de mettre en avant une ou plusieurs raisons pouvant expliquer précisément cette différence. Nous ne pouvons donc qu'émettre des hypothèses pouvant justifier cette différence.

Nous citons par exemple la différence présente dans la formation des enseignants formateurs. Cette différence, qui concerne le nombre de jours que comptent ces formations, peut avoir des répercussions quant à l'accompagnement qu'ils vont prodiguer aux stagiaires (CERF, 2019). La formation des enseignants formateurs du DEEM est en effet plus longue et potentiellement plus centrée sur l'importance du développement de la réflexivité chez le stagiaire.

Un autre point pouvant être mis en avant est le cursus universitaire des stagiaires qui est différent et qui peut influencer la place du stagiaire dans le processus d'accompagnement. Cette place occupée par le stagiaire est primordiale dans son processus de développement (Jorro, 2014) et, de ce fait, peut influencer la manière dont il sera accompagné.

Conclusion

Ce travail nous montre bien la présence d'une différence au sein de l'accompagnement des étudiants du DAES I et ceux du DEEM. Cette différence nous démontre également toute la complexité de cette pratique. Afin d'expliquer cette différence, plusieurs aspects et facteurs

ont été analysés afin d'émettre des hypothèses expliquant les résultats de notre recherche. Un nombre important d'éléments ont été identifiés comme pouvant influencer l'accompagnement de l'enseignant formateur. Ces éléments vont de la formation des enseignants formateurs à la formation des étudiants, en passant par les besoins du stagiaire ou encore les capacités de ce dernier. Il est toutefois important de comprendre que ce n'est pas l'un des éléments mentionnés dans le travail qui est à l'origine de cette différence mais bien la combinaison de tous ces éléments. On constate donc que la pratique d'accompagnement est une pratique particulièrement complexe qui est influencée par la totalité des aspects qui la constitue.

Cependant, puisque cette recherche a mis en évidence les difficultés de trouver une explication convenable et qu'elle possède également un certain nombre de biais, il serait judicieux de procéder à un travail plus approfondi sur un échantillon plus important afin d'avoir un aperçu plus pertinent de la réalité. Cela pourrait permettre d'ajuster et d'améliorer la formation des enseignants formateurs ou les outils mis à leur disposition.

Bibliographie

Bélaïr, L., Colognesi, S., Runtz-Christan, E., & Van Nieuwenhoven, C. (2018). Analyse du travail des formateurs de stagiaires en enseignement supérieur. *UQTR*.

CERF. (2019). *Enseignement au secondaire I*. Consulté le 4 juin 2019, sur Université de Fribourg : <https://www3.unifr.ch/cerf/fr/enseignement-au-secondaire-1/>

CERF. (2019). *Master DAESI*. Consulté le 4 juin 2019, sur Université de Fribourg: <https://www3.unifr.ch/cerf/fr/master-daes-1.html>

CERF. (2019). *Enseignement au secondaire II*. Consulté le 4 juin 2019, sur Université de Fribourg : <https://www3.unifr.ch/cerf/fr/enseignement-au-secondaire-2/>

CERF. (2019). *Enseignant-e-s formateurs et formatrices*. Consulté le 4 juin 2019, sur Université de Fribourg : <https://www3.unifr.ch/cerf/fr/enseignants-formateurs.html>

Jorro, A. (2014). Quels concepts scientifiques dans le champ de la professionnalisation. Dans A. Jorro, *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (pp. 7-14). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.

Paul, M. (2009, 2). L'accompagnement dans le champ professionnel. *Savoirs*, 20, pp. 11-63.