

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Regards croisés sur les modalités d'accompagnement : le point de vue des enseignants formateurs et de leurs stagiaires

Auteur	Mégane Jorand
Superviseur	Dr. Phil. Edmée Runtz-Christan
Date	Mars 2021

Introduction

Organisés au cœur de la formation et du développement des étudiants, les stages sont l'occasion pour les novices de construire des connaissances nouvelles ou d'appliquer des compétences proposées par la formation. Sur le terrain, une réelle réflexion est de mise pour que l'expérience porte ses fruits (Boutet & Villemin, 2014). C'est alors l'opportunité pour le stagiaire de développer ses propres habitudes et sa posture d'enseignant (Petignat, 2009) au contact de professionnels du métier : les enseignants formateurs (EF), désignés par le CERF pour accompagner l'étudiant dans la partie pratique de la formation. Quatre phases de stage sont organisées afin d'amener progressivement le novice à prendre en charge la classe et à se développer professionnellement (CERF, 2017). Si l'accompagnement ne fait partie de la formation

des enseignants que depuis les années 90 (Paul, 2016), de nombreux auteurs s’y sont déjà intéressés et ont pu souligner l’importance de l’accompagnement pour le développement des compétences du stagiaire. La récente étude menée par Colognesi, Van Nieuwenhoven, Runtz-Christan, Lebel et Bélair (2019) considère l’accompagnement sous l’angle des postures et modalités. Grâce à cette dernière, nous comprenons comment les EF mettent en place cette démarche, par quelles actions ils visent l’autonomie du stagiaire et découvrons la complexité du rôle de formateur. Tout au long de l’accompagnement, l’enseignant formateur a recours à des attitudes nommées « postures » par Colognesi, Van Nieuwenhoven, Runtz-Christan, Lebel et Bélair (2019). Cinq principales postures ont été retenues : imposeur, organisateur, co-constructeur, facilitateur et émancipateur. Ces dernières sont classées selon le niveau d’autonomie accordée au stagiaire (Colognesi, Van Nieuwenhoven, Runtz-Christan, Lebel & Bélair, 2019). Pour mieux comprendre comment ces intentions se traduisent dans les faits et quelles sont les actions observables, douze modalités, séparées en trois catégories, en ont été dégagées. La catégorie directionnelle regroupe les modalités *clarifier*, *montrer*, *démontrer* et *assurer la médiation*. La relation réunit les actions *valoriser* et *rassurer*. Finalement, la catégorie réflexion regroupe les modalités *faire miroir*, *reformuler*, *faire théoriser*, *inciter la régulation*, *faire analyser* et *instiller la réflexion*. La figure 1 ci-dessous permet de comprendre, schématiquement, comment cela est présenté par Colognesi, Van Nieuwenhoven, Runtz-Christan, Lebel et Bélair (2019, p. 17).

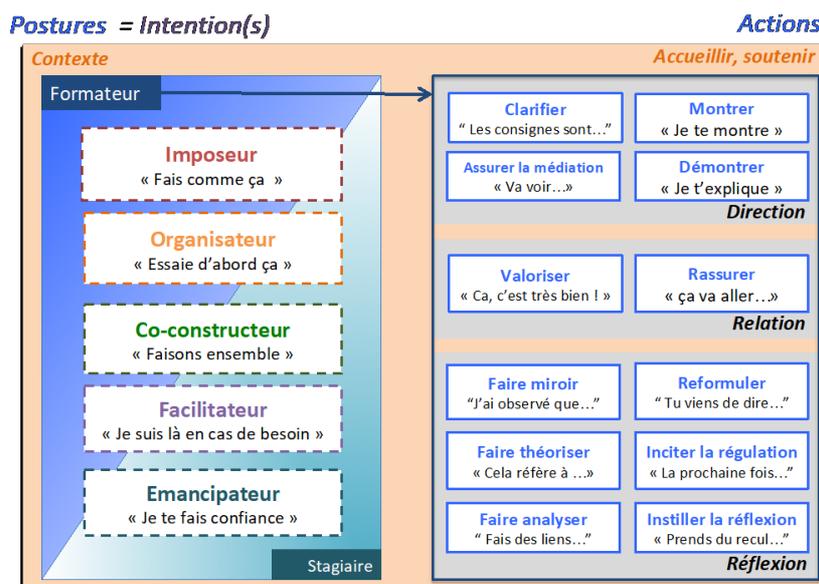


Figure 1. Modèle de postures et modalités.

Notre recherche a pour but de s'intéresser aux modalités d'accompagnement et aux perceptions des deux partenaires du binôme dans le but de les confronter et d'y relever une concordance ou discordance. Elle s'est articulée autour de trois questions de recherches. *Existe-t-il une prédominance des enseignants formateurs à se percevoir davantage dans l'une ou l'autre des modalités d'accompagnement ? Les stagiaires ont-ils tendance à percevoir leur enseignant formateur davantage dans l'une ou l'autre des modalités ? Existe-t-il une concordance de perceptions entre le stagiaire et l'enseignant formateur du point de vue des modalités d'accompagnement ?*

Méthode

Dans le but de connaître les perceptions des enseignants formateurs et celles de leurs stagiaires puis de les confronter, une recherche qualitative a été réalisée. Afin de récolter les points de vue des stagiaires ainsi que ceux des formateurs, deux questionnaires distincts ont été réalisés. Chacun d'eux recensaient 24 items. Le corpus final se compose de six binômes, soit six EF et cinq stagiaires de collèges du canton de Fribourg. La recherche s'est portée, dans un premier temps, sur la perception de chaque participant enseignant formateur individuellement. Dans un second temps, notre regard s'est dirigé sur tous les formateurs considérés comme un groupe indépendant. Ceci a permis d'évaluer s'il existait, dans le groupe EF, une prédominance de l'une ou l'autre des actions. Le même processus d'analyse a été effectué auprès des stagiaires. Finalement, une confrontation a été réalisée entre les deux groupes.

Résultats

A l'issue de cette recherche, les résultats obtenus démontrent qu'il existe bel et bien une prédominance des modalités dans la pratique des EF. En effet, ces derniers considèrent que la modalité *rassurer* et que l'aspect relationnel dominant dans leur accompagnement. Les stagiaires rejoignent cet avis en relevant les mêmes prédominances. Tous deux y perçoivent un élément clé dans le lien qui les unit et confirment ainsi ce qu'avaient pu souligner Colognesi, Parmentier et Van Nieuwenhoven (2018). Nous soulignons qu'il existe également une concordance de perceptions pour l'ordre de prédominance des autres catégories ; la réflexion se place en seconde position, quant à la direction, elle occupe la dernière place selon les deux

regards. Cependant, nous avons pu relever une divergence pour ce qui concerne les perceptions plus générales des actions auxquelles ont recours les EF. Les accompagnés perçoivent les accompagnants davantage exhaustifs, complets et enclins à recourir à l'ensemble des actions que ce que ces derniers considèrent eux-mêmes. Pour nombre de modalités, les scores recensés aux questionnaires pour les novices sont supérieurs à ceux des formateurs. Par cela, nous confirmons qu'il existe une discordance de sensibilités sur la quantité d'actions mais non sur le type d'actions.

Conclusion

Pour conclure, si l'accompagnement observé sous l'angle des postures et modalités retenues par Colognesi, Van Nieuwenhoven, Runtz-Christan, Lebel et Bélair (2019) nous permet de comprendre davantage comment il prend forme sur le terrain, la complexité, la variété de la démarche ainsi que les résultats obtenus démontrent que cette pratique mériterait d'être approfondie. Pour les participants de la recherche, l'accompagnement est perçu davantage du point de vue relationnel notamment par la prédominance de l'action *rassurer*. Cependant, nous retenons également que les stagiaires perçoivent les EF plus exhaustifs que ce qu'estiment ces derniers concernant la quantité de modalités auxquelles ils ont recours. Tout au long de cette recherche, nous avons relevé le rôle que jouent les accompagnants auprès des accompagnés en ce qui concerne le développement professionnel. Nous savons que, selon l'avancée du stage, l'accompagnement n'est pas le même, il évolue (Colognesi, Parmentier & Van Nieuwenhoven, 2018). Les pratiques des formateurs sont également influencées par les besoins du novice (Caron, 2010) et varient d'une personne à une autre.

Ce travail nous a permis de mieux comprendre et décrire la partie pratique de la formation au travers des actions et des perceptions des partenaires du binôme. Les résultats soulevés ont permis de confirmer l'hypothèse de recherche de départ qui stipulait qu'il existe une différence au niveau de la perception des modalités d'accompagnement. Toutefois, à l'heure actuelle, nous n'avons pas connaissance de l'impact que peut avoir la prédominance de l'une ou l'autre des actions sur la progression ou la finalité du stage. Pour ces raisons et d'autres encore, il nous paraît

légitime de se demander si la prédominance de l'une ou l'autre modalité influence le déroulement et la réussite d'un stage ?

D'un point de vue personnel, la réalisation et l'écriture de cette recherche nous ont permis d'adopter une posture réflexive sur notre comportement dans le but de l'améliorer. En portant un regard sur nos actions et sur la manière dont cela est perçu par notre interlocuteur, nous nous efforçons à être plus clairs et éviter toute situation de quiproquos. De plus, en acquérant de nombreuses connaissances au sujet des modalités d'accompagnement, nous sommes incités à les rechercher dans la pratique de nos EF et à les inviter à les mobiliser davantage. Par cela, nous adoptons à notre tour le rôle de formateur.

Bibliographie

- Boutet, M., & Villemin, R. (2014). *L'accompagnement : un élément clé pour l'apprentissage en stage et pour le développement professionnel continu des enseignants*. Education et socialisation [En ligne], 35. Consulté le 16 février 2020. <https://journals.openedition.org/edso/731>
- Caron, J. (2010). *Encadrement du stagiaire en enseignement. Analyse de représentations et de pratiques d'enseignants associés* [Mémoire de maîtrise en éducation, Université du Québec].
- CERF, (2017). *Plan d'études pour l'obtention du DEEM*. Repéré le 01 mars 2021. <https://www3.unifr.ch/cerf/fr/assets/public/pdf/doc/PlanEtudesDEEM.pdf>
- Colognesi, S., Parmentier, C., & Van Nieuwenhoven, C. (2018). *Des ingrédients pour une relation efficace maître de stage/stagiaire. Le point de vue des stagiaires*. Presses Universitaires de Louvain.
- Colognesi, S., Van Nieuwenhoven C., Runtz-Christan E., Lebel, C., & M. Bélair, L. (2019). Un modèle de postures et d'interventions comme ensemble dynamique pour accompagner les pratiques en situation professionnelle. *Phronesis*, 8 (1-2), 5-21.
- Paul, M. (2016). *La démarche d'accompagnement : Repères méthodologiques et ressources théoriques*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Petignat, P. (2009). *La contribution des stages à la formation initiale des enseignants : étude des représentations de formateurs praticiens et de leurs anciens stagiaires*. [Thèse de doctorat. Université Genève], no. FPSE 416