



UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG SUISSE,
FACULTÉ DES LETTRES

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Master of Science en sciences de l'éducation
Synthèse du Mémoire de Master

D'enseignant de classe d'accueil à enseignant de
français langue seconde : vécu d'une transition
professionnelle par des enseignants fribourgeois

| | |
|------------|----------------------|
| Auteur | Elif Caliskan |
| Directrice | Tania Ogay |
| Date | Novembre 2018 |

Introduction

Jusqu'à la modification de la Loi scolaire (2016), les élèves allophones étaient confiés aux enseignants qui intervenaient dans les classes d'accueil. Un nouveau dispositif d'accueil s'est instauré dans les écoles fribourgeoises et dès la rentrée 2017, toutes les classes d'accueil du canton ont été supprimées.

Avec la suppression de ces classes, un changement de fonction survient et ces personnes -qui étaient des enseignants de classe d'accueil et qui ont gardé leur travail- sont appelés des enseignants de français langue seconde (désigné par l'acronyme FLS tout au long du texte).

Le monde éducatif évolue constamment et les acteurs du terrain accompagnent ces changements. A Fribourg, le statut d'enseignant de classe d'accueil a évolué vers le statut d'enseignant FLS. Nous pensons qu'il est nécessaire de se pencher sur ce thème pour mettre en évidence le vécu des enseignants FLS et les situations qu'ils ont rencontrées en lien avec le pilotage de l'innovation. Cela nous aiderait à comprendre l'implantation d'un changement sur le terrain et ses conséquences sur les enseignants. Chaque innovation amène des nouveautés et son évaluation est nécessaire pour assurer son déroulement, de ce fait le pilotage du changement nous paraît être un aspect intéressant à étudier.

Pour ce faire, dans un premier temps, nous définissons les notions utilisées dans notre étude afin de conceptualiser les notions liées à la sociologie du travail et le français langue seconde. Ensuite, nous décrivons ce qu'est un enseignant FLS à Fribourg et dans d'autres contextes francophones. Nous nous penchons sur les termes de transition, d'accompagnement, d'identité professionnelle, de bien-être professionnel, de la reconnaissance et de la résistance au changement afin de traiter notre sujet d'étude qui est le vécu de la transition professionnelle. Notre analyse s'articule en deux temps, premièrement nous effectuons une analyse intracas de nos 4 participants que nous complétons par une analyse intercas.

Méthode

Afin de répondre à nos questions de recherche nous avons conduits des entretiens semi-directifs. Nos 4 participants sont des anciens enseignants de classe d'accueil qui ont vécu le changement de dispositif. Actuellement, ils sont sur le terrain en tant

qu'enseignant FLS. Ce choix de critère se justifie par le fait que nous voulons comprendre un processus de transition et cela nécessite une comparaison entre le travail d'avant et le travail actuel. Ces enseignants ont tous travaillé dans le degré primaire et ont des années d'expérience dans l'enseignement.

Pour analyser nos données nous avons eu recours à l'analyse de contenu. Une fois l'analyse entamé, nous avons relevé des lacunes concernant certaines informations. Puisque nous voulions faire part de nos résultats à nos participants, nous avons réalisé un deuxième entretien avec trois des quatre participants. Lors de cet entretien, nous leur avons communiqué nos principaux résultats et nous avons profité de ce moment pour clarifier certaines informations. Le deuxième entretien n'a pas été transcrit, seules des prises de notes en résultent.

Résultats

Tout d'abord, l'accueil de la nouvelle du changement de dispositif comporte des éléments tant négatifs que positifs, suivant l'attente que l'enseignant y place, la réaction en diffère.

Comme Zittoun (2012) l'évoque, toute transition nécessite une rupture. Les individus auront tendance à trouver des stratégies afin de mieux intégrer la nouvelle situation (Balleux & Perez-Roux, 2013). Bédard et Raucent (2015) ont relevé que toute innovation est source de tensions. Afin de les gérer, il faut piloter tout le processus du changement en pensant à l'implication des acteurs du terrain (Bonami & Garant, 1996).

Parmi les enseignants que nous avons interrogés, il y en a un seul qui a bien vécu la transition sans rencontrer d'énormes difficultés. Tous les autres ont dû affronter des complications soit dues à l'organisation, soit dues à la communication de l'information durant le changement.

Quant à l'identité professionnelle le changement amène une modification de statut. Si l'enseignant est impliqué au changement, il conserve son identité dans le cas contraire son identité en est affectée. Le fait de ne pas être assez informée du changement affecte aussi le bien-être professionnel. D'après Bonami et Garant (1996) pilotage de gestion, qui consiste en la répartition des tâches. Celle-ci n'était pas claire aux yeux

des enseignants. Le changement de fonction est vécu comme une perte de pouvoir, de reconnaissance et de légitimité par ces enseignants FLS.

Garant (1998), lorsqu'un changement est prévu dans un milieu, il nécessite une préparation à la nouvelle situation. Les enseignants FLS n'étaient pas accompagnés mis à part la séance d'information organisée par la DICS (Direction de l'instruction public de la culture et du sport).

Le changement de dispositif a manqué de *pilotage de gestion*. Ce manque est manifesté par de nombreux signes:

1. Nouvelle situation déséquilibre la prise en charge des responsabilités des élèves allophones
2. Enseignants titulaires reçoivent les élèves primo-arrivants allophones sans qu'ils aient de compétences linguistiques en français
3. Enseignants titulaires n'ont pas reçu de formation pour pouvoir accueillir les élèves allophones dans leur classe
4. Répartition des tâches ne semble pas être claire aux yeux des acteurs
5. Enseignants n'ont pas été impliqués à la mise en œuvre du dispositif (exécuteurs)

Le sentiment d'être reconnu des enseignants FLS est en lien avec leur compétence professionnelle et leur capacité d'adaptation face aux innovations ou aux permutations dans leur travail (Dubar, 1992 Honneth, 2004, Brun & Dugas, 2005, Murati, 2012, Jorro & Wittorski, 2013,). Le principal type de reconnaissance revendiquée par les enseignants est la reconnaissance propre à l'estime. Honneth (2004) définit la reconnaissance propre à l'estime comme « [la reconnaissance] qui advient dans une société pluraliste marquée par une forte division du travail, mais où chacun est disposé dans l'esprit d'une coopération rationnelle, à accorder un prix et une importance à la contribution des autres à l'ensemble social » (p.135).

Toute innovation a ses supporteurs et ses opposants (Bédard & Raucant, 2015). La résistance psychologique et identitaire (Soparnot, 2013) manifestée par les enseignants est de courte durée. Il s'agit d'une peur exprimée face à la nouveauté, considérée comme destructrice d'un système qui fonctionne déjà bien.

Conclusion

Nous avons évoqué dans notre partie théorique qu'une des conséquences des changements dans le milieu professionnel réside dans la remise en question de la pertinence de l'activité professionnelle concernée et la perte de sens qui y est attaché (Gendron, 2007). Concernant les enseignants FLS, nous pouvons dire qu'ils vivent un changement qui leur est externe et sur lequel ils n'ont aucun contrôle.

Lorsque le changement n'est pas justifié auprès des acteurs du terrain et qu'ils n'y attachent aucun sens, ils vont moins s'approprier la nouveauté. Alors que si le changement a un sens pour les enseignants et qu'ils y voient la nécessité ils vont plus facilement l'accueillir. Nous avons constaté qu'outre l'accompagnement physique des enseignants, une préparation organisationnelle aurait été nécessaire. Quand on annonce un changement et que les informations qui le suivent manquent de clarté, l'application même du nouveau dispositif se complique et rend le travail des enseignants – tant FLS que titulaires – difficile. Le bien-être des enseignants a toute sa valeur pour le bon fonctionnement du système éducatif. De ce fait, comme Gather Thurler (2000) l'évoque, l'avis des enseignants doit être sérieusement écouté et pris en considération pour une innovation réussie.

Dans notre travail, nous avons supposé que l'accompagnement aurait été nécessaire en partant de l'idée que l'actuel dispositif était déjà entièrement complet à être implanté. Cependant, après avoir eu accès aux propos de nos répondants, nous nous demandons si le modèle était prêt à être appliqué sur le terrain. Outre l'anticipation de la complexité de l'implémentation de l'innovation, une évaluation du dispositif aurait dû être planifiée pour relever les points qui posent un obstacle à son application. De même, les éléments du dispositif qui ont été appliqués avec succès auraient aussi dû être signalés (Bonami & Garant, 1996).

Bibliographie

- Balleux, A. & Perez-Roux, T. (2013). Transitions professionnelles. *Recherche et formation*, 74, 101-114. DOI : 10.4000/rechercheformation.2150
- Bédard, D.& Raucant, B. (2015) « Les innovations pédagogiques en enseignement supérieur : pédagogies actives en présentiel et à distance », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(1) Retrieved from : <http://journals.openedition.org/ripes/898>
- Bonami, M. et Garant, M. (1996). Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation. Bruxelles : De Boeck.
- Brun, J.-P., & Dugas, N. (2005). La reconnaissance au travail : analyse d'un concept riche de sens. *Gestion*, 30(2), 79. <https://doi.org/10.3917/riges.302.0079>
- Garant, M. (1998). Pilotage et accompagnement de l'innovation dans un établissement scolaire. In *L'innovation, levier de changement dans l'institution éducative* (pp.1-13). Paris: MEN. Retrieved from <http://www.forres.ch/documents/garant-inno.pdf>
- Gather Thurler, M. (2000). L'innovation négociée : une porte étroite. *Revue française de pédagogie, L'administration de l'éducation*, 130, 29-42. Doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.2000.1051>
- Gendron, B. (2007). Des compétences au capital émotionnel et bien-être et mal-être au travail des enseignants. Symposium, Emotions et compétences émotionnelles des personnels éducatifs et scolaires : quels impacts sur la pédagogie et le bien-être au travail?, Août 2007, Strasbourg. Retrieved from <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00264720>
- Honneth, A. (2004). La théorie de la reconnaissance: une esquisse. *Revue du MAUSS*, (23),133-136. Doi : 10.3917/rdm.023.0133
- Règlement du 19 avril 2016 de la loi sur la scolarité obligatoire (RLS)*. Retrieved from <https://bdlf.fr.ch/frontend/versions/4734?locale=fr>
- Soparnot, R. (2013). Les effets des stratégies de changement organisationnel sur la résistance des individus. *Recherches en Sciences de Gestion*, 97(4), 23. Retrieved from <https://doi.org/10.3917/resq.097.0023>
- Zittoun, T. (2012). Une psychologie des transitions, Des ruptures aux ressources. In P. Curchod, P.-A. Doudin, L. Lafortune (éds), *Les transitions à l'école* (pp. 261-279). Presses de l'Université du Québec. Retrieved from <http://doc.ero.ch/record/30506>