

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

La relation d'accompagnement : hiatus entre EF et stagiaire

Auteur	Papaux Laura
Directeur	Runtz-Christan Edmée
Date	05.07.2024

Introduction

La formation des futurs enseignants est bidimensionnelle. Les stagiaires alternent entre théorie dispensée par l'établissement de formation et pratique sur le terrain. Lors du stage pratique, le futur enseignant est sous la supervision d'un enseignant-formateur (EF). Ce dernier l'accueille dans sa classe (Baco & al., 2021), afin de lui permettre de développer son identité, ses compétences professionnelles et sa pratique enseignante (Vanderclayen, 2021).

Lors du stage, le formateur accompagne le stagiaire, en parcourant un bout de chemin avec lui et en apprenant à le connaître (Vial & Caparros-Mencacci, 2007). Hévin et Turner (2002, p. 262, in : Vial & Caparros-Mencacci, 2007, p. 35) précisent qu'« il ne s'agit ni de le précéder, ni de lui montrer le chemin, ni de le tirer vers l'avant car on risquerait de lui indiquer notre chemin à la place du sien. Il ne s'agit non plus de le suivre en le poussant car on risquerait, là, de n'avoir d'autre objectif que celui de le faire avancer, sans savoir vers quoi ». Le maître de stage adapte alors son accompagnement et

sa posture, en fonction des besoins du stagiaire (Colognesi & al., 2019a ; Colognesi & al., 2019b). Bourgeois (1991, in : Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013) définit le besoin comme une réalité construite mentalement et socialement par une personne dans des conditions spécifiques, « [apparaissant lorsqu'] il y a un déséquilibre entre la situation actuelle et la situation attendue » (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013, p. 124). La prise en compte des besoins du stagiaire par l'EF est, de ce fait, essentiel, puisqu'elle permet de développer la pratique enseignante tout comme la relation d'accompagnement (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013). Outre la considération des besoins, le maître de stage aide le stagiaire à identifier les difficultés qu'il rencontre dans la pratique et lui fournit les ressources matérielles et sociales pour surmonter les obstacles auxquels il fait face. Il encourage également l'accompagné dans la réflexion, afin de lui faire envisager les pistes d'actions adéquates (Le Boterf, 1990, in : Vivegnis, 2016). L'enseignant-formateur détient ainsi un rôle fondamental dans la relation d'accompagnement. De ce fait, il est essentiel qu'il présente des aptitudes spécifiques pour accompagner le futur enseignant. C'est pourquoi une formation est proposée par l'institut de formation (CERF, 2022 ; HEP, 2022). Néanmoins, malgré la mise en place de cette formation, l'accompagnant éprouve des difficultés à accompagner un stagiaire (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013 ; Leroux, 2019). Il s'agit alors de comprendre l'origine de ses soucis.

Dans le cadre de ce travail, nous juxtaposons les besoins des stagiaires, tirés d'une étude de Runtz-Christan et Coen (2023) avec le point de vue des formateurs de terrain, et ce, afin d'identifier les difficultés que l'EF rencontre dans la relation d'accompagnement. Puis, il s'agit de comprendre si le formateur a conscience des besoins réels des accompagnés.

Méthode

Notre travail de recherche vise à étudier les difficultés rencontrées dans la relation d'accompagnement, en récoltant les témoignages d'enseignants-formateurs exerçant au sein d'un établissement. Nous avons alors privilégié la démarche qualitative, puisque qu'elle permet la compréhension des acteurs sociaux dans un contexte donné (Dumez, 2011 ; Poisson, 1991), en se focalisant sur un échantillon restreint (Poisson, 1991). Poisson précise néanmoins que ce type de recherche est influencé par l'interprétation du chercheur qui « est et sera toujours une personne humaine avec des sentiments et des idées personnelles » (Poisson, 1991, p. 14).

La récolte des données s'est réalisée aux moyens d'un entretien semi-directif. Cette méthode nous a permis de « produire des données permettant avant tout de mieux saisir la singularité de l'expérience que des individus ou groupes d'individus ont de leurs relations avec les autres, avec les institutions, ou plus largement celles qu'ils ont de phénomènes sociaux » (Pin, 2023, p. 1). Nous avons également

eu la possibilité d'interagir avec les participants de l'étude ainsi que d'ajuster notre guide en fonction des interlocuteurs (Pin, 2023). L'échantillon est composé de six formateurs dont leurs témoignages nous apportent une compréhension plus approfondie de la relation d'accompagnement et des difficultés s'en découlant.

Résultats

A travers les résultats, nous retrouvons les multiples fonctions du formateur présentées dans la théorie. Elles se concentrent autour de la relation d'accompagnement et de la formation du stagiaire. Il est question des rôles de compagnonnage, de collaborateur, de conseiller, de consultant et d'expert. L'EF souhaite également faire découvrir le métier au jeune enseignant. Les qualités requises pour l'enseignant-formateur sont, à leur tour, étroitement liées à la relation EF – stagiaire. Nous retrouvons le besoin d'écoute, de soutien, de présence, de bienveillance tout comme de respect. A cela s'ajoute des qualités pédagogiques visant à valoriser la pratique enseignante du stagiaire.

Bien que le point de vue des EF converge avec celui des stagiaires lorsqu'il est question des fonctions et des qualités du formateur, les résultats démontrent un décalage de perspectives entre l'EF et l'accompagné quant à la relation d'accompagnement, puisqu'ils n'accordent pas la même importance aux différents aspects du stage. Cette différence se constate notamment dans les besoins relationnels : le stagiaire met en avant des besoins liés au développement de sa pratique enseignante, en évoquant la nécessité de partage constructif d'expériences et de ressources (Runtz-Christian & Coen, 2023), car le stage permet au futur enseignant de progresser. De son côté, le formateur favorise les besoins d'écoute, d'honnêteté, de respect ou encore de soutien, étant donné qu'il place la relation entre deux individus au centre. Outre le côté relationnel, les besoins pédagogiques divergent également, puisque l'accompagné aborde des aspects liés à sa formation, alors que l'EF évoque des points liés au métier d'enseignant. Le hiatus ne se retrouve cependant pas dans les besoins organisationnels et formatifs. En effet, accompagnant comme accompagné visent, à travers le stage, à développer la pratique enseignante du stagiaire tout en étant clair dans leurs attentes. Ce décalage de perspectives entrave alors le bon déroulement du stage et engendre des difficultés dans la relation d'accompagnement, car l'EF et le stagiaire n'ont pas les mêmes attentes.

Ces difficultés se retrouvent autant au niveau personnel que relationnel. L'enseignant-formateur exprime, par exemple, les difficultés du stagiaire à adopter une posture réflexive et à s'organiser. Il évoque, ensuite, des obstacles pédagogiques liés au manque d'investissement et de savoir-faire du futur enseignant. Ces difficultés sont étroitement liées au décalage de perspectives quant aux besoins pédagogiques, puisqu'EF comme stagiaire n'ont pas les mêmes attentes du stage. Le témoignage des

formateurs énonçant un manque de clarté et de collaboration avec l'établissement de formation accentue les obstacles relationnels et pédagogiques. En effet, le manque de clarté illustre une vision divergente de l'accompagnement et le manque de collaboration accentue le déséquilibre entre la formation théorique et la pratique en classe.

Conclusion

Par le biais de ce travail de recherche, nous notons un décalage de perception de la formation pratique. Le stagiaire n'accorde pas la même importance à la pratique en classe que l'enseignant-formateur. Si l'EF vise à développer la pratique enseignante de l'accompagné en le confrontant à la réalité du terrain (Leroux, 2019), le stagiaire voit le stage comme une continuité de sa formation et souhaite principalement valider la pratique. Ce décalage entrave alors le bon déroulement du stage tout comme la relation d'accompagnement puisque les attentes des acteurs divergent.

Outre la différence de perception de la formation pratique, l'écart est également présent dans la collaboration avec l'institut de formation. Ce manque de collaboration fait obstacle au bon déroulement du stage tout comme à l'accompagnement du futur enseignant, et ce, autant au niveau de l'EF qu'à celui de l'établissement de formation. Dès lors, il serait judicieux de revoir la manière de préparer les accompagnés à la réalité du terrain. Pour cela, nous suggérons de mener une enquête auprès des EF afin de collecter leurs besoins tout comme leurs attentes envers le stagiaire. Alors l'institut de formation pourrait mieux préparer les accompagnés au stage pratique. Outre l'enquête, l'outil *DigiTrainer* (Coen & Runtz-Christan, 2021) faciliterait la compréhension des besoins du stagiaire respectivement de l'EF, car « la plateforme agit comme un puissant révélateur des postures et des modalités d'accompagnement » (Coen & Runtz-Christan, 2021, p.392). L'outil permet alors d'améliorer la relation d'accompagnement. En parallèle de l'identification des attentes des EF envers leur accompagné, une étroite collaboration entre les formateurs et le didacticien de discipline permettrait de mieux envisager le passage à la pratique, puisque le didacticien pourrait ajuster son enseignement aux besoins des stagiaires en ciblant les cours de didactique sur les notions observées en stage.

Pour conclure, le décalage entre les besoins de l'accompagné et de l'accompagnant se perçoit principalement dans l'importance donnée à la formation pratique, engendrant alors des difficultés multidimensionnelles. Or, il serait intéressant d'observer si un abandon de leur fonction apparaît chez les formateurs ayant constaté ce décalage de perception au sein de la relation d'accompagnement. S'il se présente, il s'agirait de comprendre les raisons des accompagnants à abandonner leur fonction

d'EF, de même que l'influence du décalage sur cet arrêt de fonction. Ces interrogations pourraient approfondir la compréhension de la relation d'accompagnement.

Bibliographie

Baco, C., Derobertmasure, A., Bocquillon, M. & Demeuse, M. (2021). Quel est le niveau de maîtrise déclaré par les maîtres de stage de l'enseignant obligatoire en Belgique francophone ? *Enseignement et Apprentissage*, 2, 3-30.

Centre d'enseignement et de recherche pour la formation à l'enseignement au secondaire (CERF). (2022). *Formation initiale et continue des EF du secondaire I* [Livret de formation].

Coen, P. F. & Runtz-Christan, E. (2021). DigiTrainer, un outil pour former ceux qui forment. In *10e Conférence sur les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain* (pp.389-392).

Colognesi, S., Parmentier, C. & Van Nieuwenhoven, C. (2019a). La relation maître de stage – stagiaire. *Deux portraits pour illustrer un indispensable à tout accompagnement : relation maître de stage – stagiaire. Éducation et Formation*, 315, 13-27.

Colognesi, S., Van Nieuwenhoven, C., Runtz-Christan, E., Lebel, C., & Bélair, L. M. (2019b). Un modèle de postures et d'interventions comme ensemble dynamique pour accompagner les pratiques en situation professionnelle. *Phronesis*, 7(1-2), 5-21.

Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ?. *Le Libellio d'Aegis*, 7(4), 47-58.

Haute École Pédagogique Vaud (HEP Vaud). (2022). *Compétences travaillées dans le CAS PF* [non publié].

Leroux, J. L. (2019). Les multiples facettes du travail des formateurs de stagiaires : quels enjeux et quels défis ? *Phronesis*, 8(1-2), 111-126.

Pin, C. (2023). L'entretien semi-directif. *LIEPP Methods Brief/Fiches méthodologiques du LIEPP*.

Poisson, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Puq.

Runtz-Christan, E. & Coen, P.-F. (2023). Une plateforme numérique pour former ceux qui forment [Article non publié].

Vandercleyn, F. (2021). Former les maîtres de stage à l'accompagnement en ÉPS : une approche centrée sur le codéveloppement professionnel.

Van Nieuwenhoven, C., & Colognesi, S. (2013). Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire. *Revista Interações*, 9(27).

Vivegnis, I. (2016). Les compétences et les postures d'accompagnateurs au regard du développement de l'autonomie et de l'émancipation professionnelles d'enseignants débutants : étude multicas [Doctoral dissertation, Université du Québec à Montréal Université du Québec à Trois-Rivières].