



HAL
open science

L'auto-positionnement des enseignants débutants pour repérer des besoins en formation. Une enquête dans l'académie de Toulouse

Dominique Alvarez

► **To cite this version:**

Dominique Alvarez. L'auto-positionnement des enseignants débutants pour repérer des besoins en formation. Une enquête dans l'académie de Toulouse. 8ème colloque du gEvaPP “ Les instruments et les dispositifs d'évaluation des pratiques professionnelles et leurs effets ”, gEvaPP, Jan 2024, Bruxelles-Université Libre de Bruxelles (ULB), Belgique. hal-04830620

HAL Id: hal-04830620

<https://hal.science/hal-04830620v1>

Submitted on 11 Dec 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

L'auto-positionnement des enseignants débutants pour repérer les acquis et les besoins en formation

Dominique Alvarez

Université Toulouse Jean-Jaurès, INSPE/EFTS

Dominique.alvarez@univ-tlse2.fr

Cet acte appartient au symposium : le sujet enseignant au cœur de son développement professionnel qui regroupe cinq contributions présentées dans l'ordre suivant : Carnus, M.-F (texte 1+ annexe), Carminatti, N. (texte 2) , Alvarez, D. (texte 3), Aroui, S. et Leal, Y. (texte 4), Abdallah-Chatti, K., Hamon, S. et Carnus, M.-F. (texte 5). Des allers-retours peuvent être faits pour approfondir la compréhension de chacun des textes.

Résumé (1548) signes, espaces compris) :

119 stagiaires à mi-temps et 179 stagiaires à plein temps de l'académie de Toulouse ont répondu à une enquête en ligne au début de l'année universitaire 2021 / 2022. Durant cette période, ils/elles enseignent en responsabilité dans un établissement de l'académie et suivent, en parallèle, une formation professionnelle à l'INSPE. Ce questionnaire, nourri par certains apports de la didactique clinique, invite les répondant·e·s à s'auto-positionner sur chacune des compétences que les professeur·e·s, professeur·e·s documentalistes et conseiller·ère·s principales·aux d'éducation doivent maîtriser pour exercer leur métier. Ce référentiel des compétences est publié, en France, au bulletin officiel du 25 juillet 2013. Pour cela, les stagiaires sollicité·e·s ont eu à estimer leur niveau entre 0 (je ne pense pas posséder les rudiments de la compétence) et 4 (je pense être en mesure de démontrer ma capacité à mobiliser cette compétence). Ils/elles peuvent aussi ne pas se prononcer (réponse NSPP). L'éducation nationale requiert une maîtrise satisfaisante pour un·e enseignant·e débutant·e se situant au niveau 2 (je pense maîtriser suffisamment les bases de cette compétence pour agir de façon autonome). Au travers des principaux résultats, cette deuxième contribution au symposium présente les écarts entre les attentes de l'institution et l'auto-positionnement des professeur·e·s stagiaires. Elle souligne également certaines disparités entre les différentes compétences. Ces constats permettent de repérer des besoins plus ou moins urgents en formation.

Mots-clés : enquête d'auto-positionnement, compétences professionnelles, enseignants et CPE stagiaires, didactique clinique, "je professionnel"

1. Contexte de l'étude

Le corpus analysé dans cette recherche-formation est constitué des 294 questionnaires complétés intégralement par les stagiaires à temps plein et à mi-temps de l'INSPE de l'académie de Toulouse Midi-Pyrénées lors de l'année universitaire 2021 / 2022. Il s'agit d'une enquête exploratoire (le questionnaire

se trouve en annexe du texte "Introduction au symposium didactique clinique : le sujet enseignant au cœur de son développement professionnel" de Marie-France Carnus) qui donne actuellement lieu à une recherche de plus grande ampleur¹. Les stagiaires devant s'auto-positionner, leur "je professionnel" (Aulagnier, 2003) au filtre de leur sentiment de compétence est mis en lumière sur les 19 repères du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation paru au bulletin officiel du 25 juillet 2013 . Les stagiaires à mi-temps, appelé.e.s aussi stagiaires 50 %, car ils-elles sont en responsabilité dans une classe de l'académie à mi-temps et suivent la formation professionnelle sur l'autre mi-temps, ne sont pas titulaires d'un master MEEF (métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation), la plupart du temps, ils-elles possèdent un master disciplinaire. Les stagiaires à temps complet quant à eux-elles, appelé.e.s aussi stagiaires 100 %, car ils-elles sont en responsabilité dans une classe sur un temps complet, sont titulaires d'un master MEEF dispensé dans un INSPE.

Dans un premier temps de cet article, il s'agit d'observer les écarts entre les attentes de l'institution « Éducation Nationale (EN) », qui prescrit pour ses stagiaires un niveau de maîtrise qualifiée de suffisante des bases de chaque compétence pour agir de façon autonome (correspondant au niveau 2 de l'échelle de Likert mobilisée dans l'enquête), et l'auto-positionnement effectué par les stagiaires. Dans un second temps, nous comparons les écarts d'auto-positionnement pour les deux types de stagiaires : c'est-à-dire ceux-celles qui ont suivi une formation à l'INSPE (stagiaires temps complet) et ceux-celles qui n'ont pas suivi de formation pour enseigner (stagiaires mi-temps). Au filtre de notre épistémologie didactique clinique², nous appréhendons in fine l'édification et l'évolution de ce que Piéra Aulagnier (2003) nomme le « je professionnel ». Autrement dit, le sentiment de l'identité professionnelle des stagiaires qui se construit dans un rapport à soi au filtre de leur déjà-là (Carnus & Terrisse, 2013).

Les résultats sont obtenus grâce à une analyse statistique descriptive en prenant appui sur les moyennes des auto-positionnements sur l'ensemble des items constitutifs de chacune des 19 compétences du référentiel de 2013. Nous mesurons et analysons ainsi les écarts entre les moyennes de chacun des stagiaires pour chacune des compétences et repérons les compétences les plus déficitaires. Enfin, nous présentons et discutons le cumul des réponses supérieures et inférieures à 2, qui est le niveau minimum attendu par l'institution.

2. Des enseignant.e.s débutant.e.s conscient.e.s de certains de leurs acquis

Nous constatons que les stagiaires à 100 % se positionnent en moyenne au-dessus du niveau 2 pour toutes les compétences du référentiel, hormis celle liée à la « Coopération avec les partenaires de l'école », compétence dont la moyenne est juste en dessous de 2 à 1,8. Ainsi, ces stagiaires qui ont un master MEEF déclarent avoir une maîtrise suffisante de la plupart des compétences, ce qui correspond finalement aux attentes de l'éducation nationale française. Par conséquent, il semblerait que plusieurs stagiaires soient plutôt conscient.e.s de certains de leurs acquis.

¹ Pour plus de détails, voir le texte introductif de Marie-France Carnus intitulé : "Introduction au symposium didactique clinique : le sujet enseignant au cœur de son développement professionnel".

² Le cadre théorique est présenté en détail dans le texte de Nathalie Carminatti : "Un dispositif d'auto-positionnement au service de l'élaboration d'un continuum de formation dans les métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation (MEEF)".

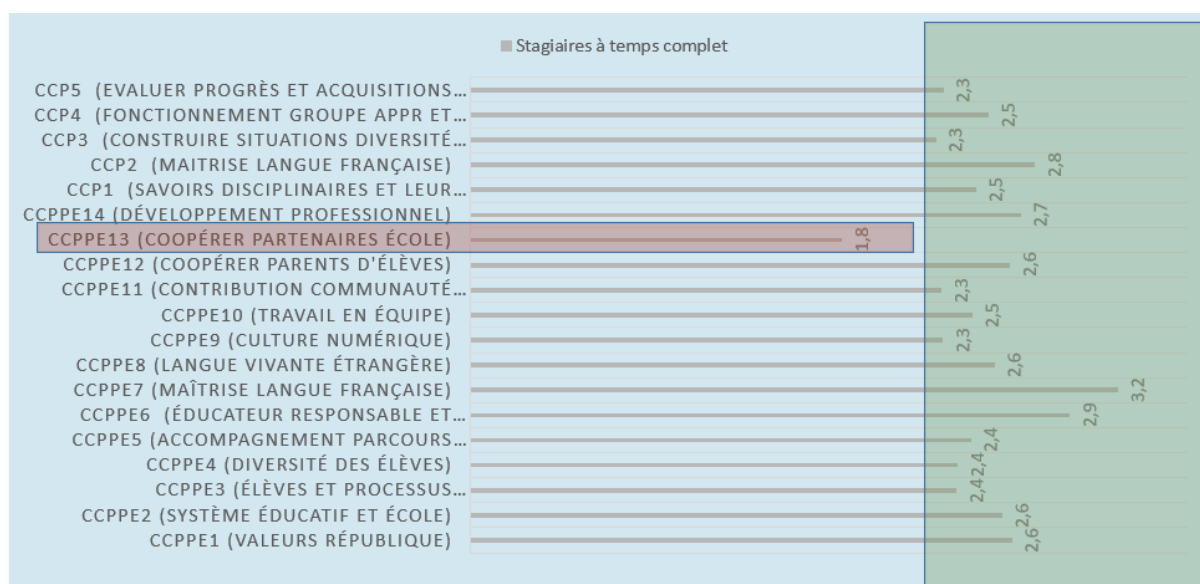


Figure n°1 : moyenne des auto-positionnements des stagiaires à temps complets

En revanche, les stagiaires à mi-temps se positionnent au-delà d'une maîtrise minimale (au-dessus du niveau 2) seulement pour quatre des 19 compétences. Les quatre compétences sur lesquelles ces stagiaires à mi-temps se déclarent majoritairement compétent·e·s regroupent la CCPPE1 (compétence commune à tous les professeurs et personnels d'éducation) : « Faire partager les valeurs de la république », pour laquelle la moyenne est de 2,2, ce qui est d'ailleurs assez proche de l'auto-positionnement des stagiaires à temps complet puisque l'écart entre les deux moyennes est de seulement 0,4 ; la CCPPE7 : « Maîtriser la langue française à des fins de communication », dont la moyenne est de 2,5 ; la CCPPE8 : « Utiliser une langue vivante étrangère dans les situations exigées par son métier », la moyenne est de 2,3, c'est d'ailleurs sur cette compétence que l'écart entre les stagiaires à mi-temps (moyenne 2,3) et les stagiaires à temps complet (moyenne 2,6) est le plus faible : l'écart étant de 0,2 ; et enfin la CCP2 (compétence commune à tous les professeurs) : « Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement » (moyenne à 2,3).

De la sorte, nous pouvons remarquer que les trois quarts des compétences pour lesquelles les stagiaires à mi-temps se jugent le plus à l'aise (ou le moins mal à l'aise) sont liées à des compétences de communication. Ces résultats manifestent clairement un sentiment de maîtrise lacunaire ou pour le moins insuffisante pour le métier de l'enseignement.

3. Une absence de maîtrise déclarée par les enseignant·e·s débutant·e·s

Ainsi, les stagiaires à mi-temps jugent leur maîtrise des bases majoritairement insuffisante, les moyennes se situant strictement en dessous du niveau 2, pour 15 des 19 compétences, dont les moyennes s'étendent entre 0,9 et 1,9. Cela signifie, selon l'échelle proposée, que ces stagiaires pensent ne pas posséder les rudiments ou semblent posséder seulement les éléments constitutifs principaux de ces compétences. De toute évidence, ces premières statistiques descriptives montrent l'expression de besoins urgents en professionnalisation de la part de ces néo-enseignant·e·s encore en formation.

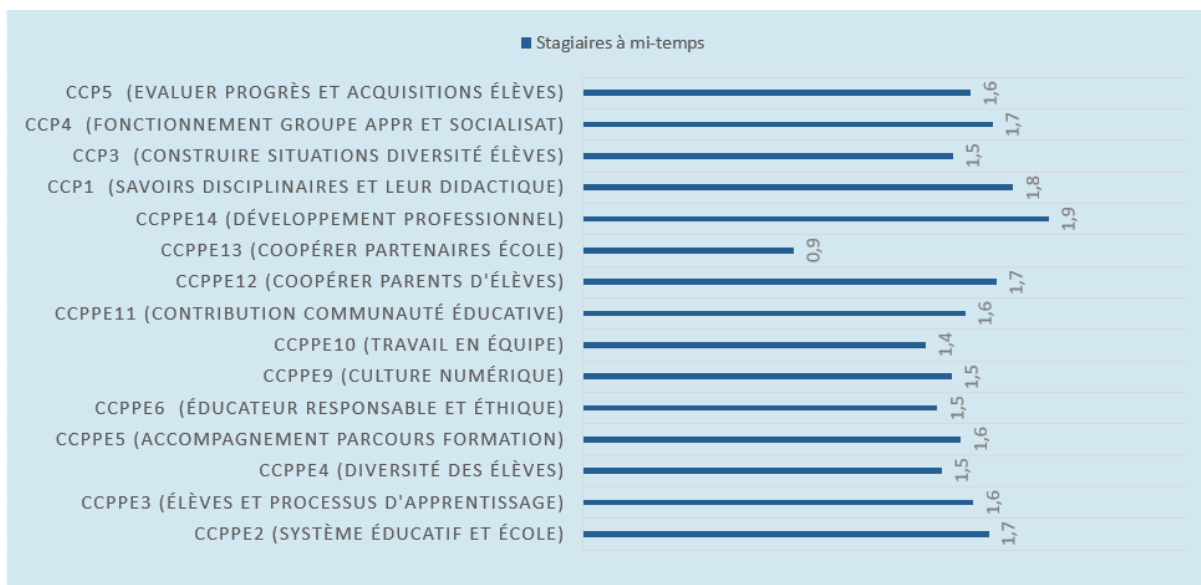


Figure n°2 : moyenne des auto-positionnements des stagiaires à mi-temps

Compte-tenu de la dispersion des réponses, ces moyennes masquent beaucoup de singularités. En conséquence, il nous semble raisonnable de ne pas extrapoler ces résultats. Par ailleurs, il apparaît judicieux de nous pencher sur les trois compétences sur lesquelles une majorité de répondant·e·s a jugé son niveau à 0 ou à 1, c'est-à-dire très en dessous des exigences de l'institution, résultats auxquels il paraît pertinent d'ajouter tous les répondant·e·s ne se prononçant pas (réponse NSPP), ce qui laisse penser soit qu'ils·elles ne comprennent pas la teneur de la compétence, soit qu'ils·elles ne savent pas se situer par rapport à elle, ce qui dans les deux cas n'est pas un signe de maîtrise suffisante³ !

Ainsi, plus de la moitié des stagiaires à mi-temps (59 %), considère ne pas avoir les compétences pour coopérer avec les parents d'élèves, 62 % ne se sentent pas capable de travailler en équipe et 82 % estiment avoir besoin de soutien et de conseil pour coopérer avec les partenaires de l'école. Ces stagiaires sont probablement une majorité à être en forte demande de formation sur ces points-là. Ces trois compétences, sur lesquelles il y a un besoin urgent de formation, touchent ce que nous pourrions appeler le « rapport à l'Autre » : concernant les parents d'élèves, les membres de l'équipe pédagogique et les autres partenaires de l'école.

4. Un sentiment d'incompétence sur deux compétences majeures

Deux points sensibles, sur lesquels les stagiaires à mi-temps paraissent avoir une fragilité de leur "je professionnel", méritent d'être étudiés spécifiquement. En premier lieu la compétence CCP1 qui concerne la maîtrise des savoirs disciplinaires et leur didactique, comprenant à la fois la connaissance de la discipline, les objectifs et les contenus d'enseignements. Il est troublant de constater que presque la moitié des stagiaires à mi-temps (46 %) indiquent ne pas maîtriser cette compétence alors qu'ils·elles sont titulaires d'un master disciplinaire. Ils·elles déclarent ainsi ne pas maîtriser les savoirs à enseigner alors qu'ils·elles sont censé·e·s être spécialistes de leur discipline, en disposant d'un niveau bac + 5 dans le domaine. À noter que les stagiaires à temps complet sont 22 % à se sentir incompétents sur les contenus disciplinaires. Le deuxième point sensible est du ressort de la compétence CCP3 qui concerne la construction, la mise en œuvre et l'animation des situations d'enseignement et d'apprentissage. En effet, plus de la moitié des professeur·e·s stagiaires à mi-temps (56 %) déclarent ne pas se sentir capables de maîtriser cette compétence, contre 28 % des stagiaires à temps plein. Certes, les stagiaires à mi-temps

³ Plus de détails sur cette analyse se trouvent dans le texte de Khoulood Abdallah-Chatti, Stéphanie Hamon et Marie-France Carnus : "De l'auto-positionnement à l'extraction de leviers pour l'élaboration d'un continuum de formation. L'intérêt d'un regard didactique clinique".

n'ont pas été spécifiquement formé·e·s à cette compétence, car ils·elles ne sont pas passé·e·s par un master MEEF, mais ce qui est troublant, c'est qu'ils·elles sont placé·e·s en pleine responsabilité devant des élèves dans des classes durant leur stage. De ce fait, ils·elles endossent le rôle de l'enseignant·e tout en déclarant leur incompétence sur une des principales activités de l'enseignant·e. Ils·elles n'assument pas entièrement leur rôle de sujet supposé savoir. On comprend alors le mal-être qui habitent certains d'entre·eux·elles les conduisant parfois à démissionner (DEPP, 2022).

5. Des besoins urgents en formation

Une des compétences sur laquelle les stagiaires à temps complet manifestent un besoin prioritaire de formation est la coopération avec les partenaires de l'école. Ils·elles sont plus d'un tiers à déclarer ne pas maîtriser la coopération avec les autres services de l'État, les associations sportives et culturelles. Ils·elles sont la moitié à signaler ne pas connaître les possibilités de collaboration avec les autres écoles et établissements et ils·elles sont une majorité à dire qu'ils·elles éprouvent des difficultés pour coopérer avec les équipes pédagogiques de ces autres établissements, notamment dans le cadre d'un environnement numérique. Pour ce qui est des stagiaires à mi-temps, c'est la coopération au sein de l'équipe qui appelle un besoin urgent de formation. En effet, ils·elles sont presque les deux tiers à déclarer ne pas inscrire leur intervention dans un cadre collectif et plus de la moitié ne collabore pas, en équipe, à la définition des objectifs et des évaluations. Enfin, ils·elles sont quasiment les trois quarts à reconnaître ne pas participer à la conception et à la mise en œuvre de projets collectifs.

6. Pour conclure momentanément

En guise de conclusion provisoire, il nous paraît important, dans des visées descriptives, politiques et transformatives (Bedin & Aussel, 2020), de révéler et diffuser ces écarts entre les attentes de l'institution et le sentiment de compétence des professeur·e·s stagiaires, écart particulièrement criant pour les stagiaires à mi-temps, conscient·e·s d'une maîtrise très incomplète des leurs compétences d'enseignant·e. Les stagiaires à temps complet, conscient·e·s de certains de leurs acquis, manifestent une certaine lucidité face à des besoins urgents de formation. En cette période de perspective d'une nouvelle réforme de la formation des enseignant·e·s en France et face à une baisse de l'attrait du métier pour les jeunes générations, il semble impérieux de se pencher sur le recrutement et la formation des futurs enseignant·e·s en plaçant le Sujet en formation au cœur de son développement professionnel.

1. Bibliographie

- Aulagnier, P. (2003). *La violence de l'interprétation*. Paris : Fil rouge PUF.
- Bedin, V. & Aussel, L. (2020). Visées heuristiques, praxéologiques et critiques dans les recherches participatives en éducation Le rapport final de recherche-intervention à l'épreuve des visées heuristiques, praxéologiques et critiques - Vers l'élaboration d'une grille d'analyse textuelle, *Questions Vives Recherches en éducation*, 33, 1-25.
- Bodergat, J.-Y., Buznic-Bourgeacq, P. (2015). *Des professionnalités sous tension. Quelles (re)constructions dans les métiers de l'humain*, Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Bulletin officiel du 25 juillet 2013. <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>
- Carnus, M.-F. (2021). La didactique clinique, fondements épistémologiques, avancées et continuité de la recherche. In H. Ben Jomâa (Dir.) *Les étudiants au cœur de leur formation : un approfondissement de la théorie et de la méthodologie de la recherche scientifique dans les champs de l'éducation et de la formation*. Montréal : Éditions JDF. 47-78.

Actes du 8^{ème} colloque gEVaPP – Janvier 2024

Les instruments et les dispositifs d'évaluation des pratiques professionnelles et leurs effets

Carnus, M.-F. & Terrisse, A. (2013). *La didactique clinique de l'EPS. Le sujet enseignant en question*. Édition : EPS.

Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) (2022). Panorama statistique des personnels de l'enseignement scolaire 2021-2022 <https://cafepedagogique.studio-thil.com/wp-content/uploads/2023/12/panorama-statistique-des-personnels-de-l-enseignement-scolaire-2021-2022-118135.pdf>

Jourdan, I. (2009). Chapitre 2. Étude du rapport au savoir chez les étudiants en formation initiale en EPS. Dans : André Terrisse éd., *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS): Quels enjeux de savoirs ?* (pp. 33-48). Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.terri.2009.01.0033>