



REVUE INTERNATIONALE DE
COMMUNICATION ET SOCIALISATION

Accompagnement et développement professionnel

Volume 3, numéro 1

2016

ACCOMPAGNEMENT ET DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL : LIMINAIRE **

NANCY GRANGER, UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES, CANADA¹

FRANÇOIS GREMION, HAUTE ECOLE PEDAGOGIQUE BEJUNE, SUISSE

En prenant appui sur l'un des messages forts tirés des travaux du sociologue Edgar Morin (1990), il est aisé de rappeler que le constat de la complexité s'impose au monde des acteurs scolaires et à l'ensemble des situations éducatives. Celles-ci semblent se diversifier et se compliquer de manière continue. Elles attirent néanmoins l'attention sur des dimensions évolutives qui exigent des preuves de réflexivité et d'inventivité au quotidien. Le présent dossier thématique propose un ancrage autour de la question de l'accompagnement. Dans un contexte où le milieu scolaire subit de nombreux changements, le rôle de divers acteurs est appelé à se moduler en fonction des besoins qui émergent. Afin d'actualiser leurs pratiques professionnelles, les enseignants et les autres intervenants scolaires ont la responsabilité de s'engager dans une démarche de formation continue (Malo et Sarmiento, 2010 ; CSE, 2014). Le soutien de chercheurs universitaires est l'une des voies prioritaires pour lier la recherche à la pratique, proposer de nouvelles avenues et ainsi répondre aux besoins enregistrés dans le milieu. L'accompagnement se décline entre autres selon des besoins perçus au niveau de l'organisation scolaire, des pratiques pédagogiques et de l'arrimage des ressources disponibles. Différents cadres intégrateurs sont développés pour permettre aux nombreux acteurs scolaires d'échanger et de confronter leurs idées, afin de trouver des pistes de solution aux problématiques soulevées. À travers les différents modèles d'accompagnement, plusieurs facettes en jeu sont mises en lumière. Il s'agit entre autres des postures singulières du chercheur, de l'accompagnateur et des acteurs scolaires qui doivent s'articuler autour des visées poursuivies. En outre, les rôles de chacun, les attitudes, les valeurs et croyances teintent les méthodes utilisées.

En réponse aux questions soulevées et en cohérence avec la visée professionnalisante du métier d'enseignant, tous les acteurs sont à ce jour partie prenante des activités de recherche. La formation et les savoirs de formation sont de plus en plus articulés à des données et résultats de la recherche.

¹ Adresse de contact : grangernancy@hotmail.com

**Pour citer cet article :

Granger, N. et Gremion, F. (2016). Accompagnement et développement professionnel : liminaire, *Revue internationale de communication et de socialisation*, 3(1), i-v.

Tout d'abord, il appert que la formation initiale ne suffit plus à former un futur professionnel dans tous les domaines d'expertise attendus, compte tenu des nouveaux défis qui se présentent tant sur le plan social que professionnel, au vu des nouvelles exigences. Ainsi en est-il de cette mesure du passage vers une école qui ne vise plus la transmission des savoirs, mais plutôt le développement de compétences. Une école inclusive ne vise plus la réussite de quelques privilégiés, mais bien la réussite de tous les élèves. Avec le développement des savoirs de la recherche, de nouveaux objets qui jusque-là relevaient de l'évidence, ont également vu le jour au point de dévoiler la complexité des objets d'enseignement, notamment en lien avec le développement des compétences.

Si l'on prend l'exemple de l'oral, lequel tient une place centrale dans les rapports sociaux quotidiens, sa mise en pratique ne repose plus aujourd'hui sur cette évidence ; mais elle constitue un objet tant de recherche que de formation, dont les manières sont demeurées plutôt implicites jusqu'à ce jour. Dans son article, Dumais rappelle les raisons pour lesquelles cet objet est resté peu connu des enseignants et futurs enseignants. La recherche a pu contribuer à mettre au jour ses caractéristiques spécifiques, dont les apports de formation demeurent, à ce jour encore, peu étendus tant en formation initiale qu'en formation continue. Son intégration nécessite un accompagnement suffisant pour une mise en place efficace.

Revenant aux questions de la formation initiale et de la diversité des élèves, des observateurs notent aussi que cette étape de formation ne suffit plus à armer tout nouvel enseignant, pour lui permettre de faire face aux dimensions de l'hétérogénéité dans sa pratique du métier. C'est dans ce sens que Numa Bocage et Avomo Engo traitent des travaux relatifs au vécu des candidats, tel qu'enregistré en cours de formation initiale, dans le cadre spécifique de la préparation des professeurs de l'enseignement primaire et secondaire de France. Ces auteures tentent de démontrer les paradoxes de ladite formation, portant sur la compétence de gestion de la diversité. Les apports de la formation initiale s'amenuisent, tandis que les besoins réels et avérés en la matière augmentent. Ces besoins sont de plus en plus explicites.

Dans le cadre de la formation continue des enseignants, plusieurs projets doivent être pris en considération. Ainsi, dans le champ de l'inclusion scolaire, l'article de Bergeron, Prudhomme et Rousseau relate le processus d'une recherche accompagnant une équipe d'enseignants. Ce processus peut soutenir leur développement professionnel, dès lors qu'il prend en compte les besoins des participants et la spécificité de leur contexte professionnel. Ces auteurs contribuent à mettre en évidence le potentiel formateur, ainsi que la place de la recherche dans et pour la formation. Dans ce type de démarche, le chercheur endosse également une identité de formateur. Cela ne le met à pas à l'abri de défis qu'il doit surmonter. Malgré quelques limites qui lui sont propres, la recherche participe à un développement progressif de l'*agency* des participants, entraînant une redéfinition de leur identité collective.

Sous un autre angle d'approche, mais dans une dynamique semblable concernant les apports de l'accompagnement par les chercheurs, Dubé, Granger et Dufour présentent une *Recherche-Action-Formation* (RAF). Celle-ci a eu lieu au niveau d'école secondaire, avec des enseignants-ressources intervenant auprès d'élèves à risque, ainsi que des élèves handicapés ou en difficultés. Elle ciblait le développement des

compétences des enseignants à enseigner des stratégies efficaces de lecture et écriture, chez leurs élèves présentant des difficultés. Ces auteurs présentent non seulement des points en faveur de ce genre de dispositif, mais aussi des solutions qui permettent d'améliorer ce type de collaboration lorsque les obstacles se présentent.

Dans la même veine méthodologique, Philion et Bourrassa proposent une recherche-action portant sur l'implémentation du modèle de *Réponse à l'Intervention* (RAI), dont le déroulement est soutenu par les services éducatifs de la commission scolaire. Des enseignantes intervenant dans un milieu défavorisé souhaitent développer leurs compétences à enseigner la lecture, de façon à offrir à leurs élèves un accompagnement répondant à leurs besoins. Cet article met l'accent sur le processus de recherche et d'accompagnement individuel, voire en dyades, qui a été mis en place pour répondre aux besoins des participantes, durant les trois ans nécessaires à la constitution de la communauté d'apprentissage.

Partant d'une perspective plus macro-systémique, Ruel, Kalubi, Caouette, Girard et Daudelin-Peltier présentent une étude menée au sein des centres de réadaptation en déficience intellectuelle et en troubles du spectre de l'autisme du Québec. Les auteurs ont documenté les changements initiés au cours de dernières années dans ce secteur de santé et services sociaux. Ils montrent comment divers changements apportés se répercutent sur les ajustements des pratiques des acteurs ou professionnels concernés. La plupart de ces changements ont conduit à la mise en place des dispositifs de développement ou de soutien à l'expertise « par les pairs ». Dans de telles conditions, tout déploiement des pratiques spécialisées passe par l'émergence de certaines caractéristiques propres aux communautés de pratique professionnelle valorisées dans chaque milieu.

Pour terminer, dans une approche descriptive, Tremblay propose une recherche axée sur l'étude du sentiment d'auto-efficacité. Cette recherche a été menée auprès d'enseignants du secondaire, responsables de diverses disciplines et appartenant à différents contextes : classes régulières, spéciales ou mixtes. Elle tente d'identifier les éléments significatifs qui permettent de spécifier ces trois groupes en fonction de leurs contextes. Elle passe également par la comparaison des résultats obtenus, avec ceux d'une autre étude basée sur le même échantillon et sur l'attitude des enseignants envers l'inclusion scolaire.

En conclusion, le présent dossier thématique est le reflet de l'hétérogénéité croissante évoquée plus haut. Les réponses proposées par les auteurs constituent aussi le témoignage de l'implication de plus en plus marquée de la recherche au sein du processus de formation et d'accompagnement. Ce dossier attire donc l'attention sur l'importance des dispositifs innovants et originaux qui ont été mis au service des nombreux défis éducatifs actuels.

Références

Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : E.S.F.

Malo, C. et Sarmiento, J. (2010). Décrocher ou s'accrocher socialement. Rêves socioprofessionnels des jeunes en difficultés de comportement. *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 9. [En ligne]URL : <http://sejed.revues.org/6714>

CSE (2014). *Le développement professionnel, un enrichissement pour toute la profession enseignante*. Québec : MELS.