

L'implication d'enseignants stagiaires dans le pilotage d'innovations au sein de collectifs apprenants : quels effets sur le développement de leur motivation pour rester dans le métier ?

NOTE D'ORIENTATION

Cette publication est une note d'orientation produite dans le cadre de l'appel à projets de recherche "Entrée et maintien dans le métier des enseignantes et enseignants" du Programme APPRENDRE, porté par l'Agence Universitaire de la Francophonie sur financement de l'Agence Française de Développement.

Les points de vue exprimés et les propos contenus dans ce document n'engagent que leurs auteurs et ne sauraient être considérés comme constituant une prise de position de l'AUF.

I. PROBLÉMATIQUE

Dans un contexte où le métier d'enseignant doit nécessairement s'adapter à des classes pléthoriques avec des élèves aux niveaux très hétérogènes, la transformation radicale des modalités d'enseignements/apprentissages devient une nécessité qui passe par de nouvelles expérimentations. Cette étude est partie de l'hypothèse selon laquelle l'initiation à la mise en œuvre de techniques de pédagogie actives¹ dès les premiers stages d'immersion professionnelle aura une influence favorable sur le maintien dans le métier des enseignants en Afrique Subsaharienne.

¹ : Voir la catégorisation des TPA proposée dans le référentiel réalisé par le CIPAC, disponible ici: https://www.odecol.org/_files/ugd/0951d6_31478d51f871420aa2fbd7f52a163c4f.pdf

II. MESSAGES CLÉS DE LA RECHERCHE

- Il est proposé d'analyser l'effet de l'implication d'enseignants stagiaires au sein de collectifs apprenants dans le pilotage d'ateliers de techniques de pédagogie active transformant l'organisation des enseignements-apprentissages en classe.
- Ce travail de recherche a permis d'analyser les effets de cette implication dans la construction de l'identité professionnelle des enseignants entrant dans le métier. L'étude s'inscrivant dans des contextes jugés particulièrement stressants (classes pléthoriques, niveaux hétérogènes...), une attention particulière a été portée au développement du pouvoir d'agir professionnel de ces futurs enseignants.

III. CONTEXTE

Le nombre d'enseignants qui abandonnent leur poste après quelques années d'enseignement pose actuellement problème dans de nombreux pays. Si l'attractivité des emplois de fonctionnaires d'État reste forte, les difficultés liées aux zones d'affectation, notamment des femmes enseignantes en milieu rural, constituent une source d'abandon qui rend difficile l'équité de l'offre d'éducation dans ces régions périphériques.

Compte tenu de ce contexte, il a été jugé nécessaire d'analyser les conditions d'entrée dans le métier, et notamment d'expérimenter une entrée dans le métier par des innovations telles que les TPA² au Togo car il s'agit d'une variable endogène et une source potentielle de maintien dans le métier.

Le Togo a donc été ciblé en raison d'un « déjà-là » significatif en matière d'implication d'enseignants dans des dispositifs centrés sur une transformation de l'organisation de la classe, articulés à la politique sectorielle. Il s'agit notamment de l'appui du CIPAC à la mise en place de techniques de pédagogie active (TPA) en associant différents collectifs d'Écoles Normales d'Instituteurs (ENI) afin d'opérationnaliser et de développer en autonomie ces techniques dans les classes togolaises.

Il a donc été choisi d'utiliser ce contexte de changement dans le métier d'enseignant pour créer un projet de recherche-action. Cette recherche a eu deux objectifs: aider les enseignants néo-entrants à s'intégrer dans les dispositifs déjà en place et étudier comment cette participation influence leur début de carrière.

² : Ici, le terme d'innovation désigne moins les TPA que leur expérimentation dans des contextes spécifiques et donnant nécessairement lieu à des « nouvelles manières de faire », c'est-à-dire des bifurcations par rapport aux techniques telles que présentes dans le référentiel utilisé dans cette recherche-action.

IV. PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MÉTHODOLOGIE DE CETTE RECHERCHE

La recherche-action (RA) repose sur l'idée que la motivation intrinsèque des individus au travail est renforcée lorsque leurs besoins d'indépendance, de compétences et de relations sociales sont satisfaits. Quatre facteurs clés issus de travaux scientifiques récents – autonomie, maîtrise de son parcours, perception de la finalité de son action et mise en relation avec des pairs (Aslam et Rawal, 2019) – sont essentiels pour soutenir cette motivation.

La recherche s'est réalisée sur deux sites au Togo avec une visée comparative : un groupe expérimental de 25 enseignants néo-entrants bénéficiant d'une sensibilisation aux TPA et un groupe témoin de 25 enseignants bénéficiant d'un suivi de leurs formateurs dans le cadre standard de leur accompagnement de proximité.

La constitution du site expérimental a nécessité la mobilisation de cinq maîtres référents et deux conseillers techniques pour implémenter ces pédagogies innovantes. Un référentiel spécifique pour les techniques de pédagogie active (TPA) a été développé pour soutenir les nouveaux enseignants.

Un appui homogène a été mis en place pour les enseignants des deux sites afin de faciliter l'analyse de leur pratique professionnelle. Un groupe WhatsApp a été créé pour chaque cohorte, permettant de faciliter les regroupements et d'assurer ainsi un partage de ressources efficaces pour structurer les analyses de pratique. Dans le site expérimental, ces ressources ont inclus la constitution de fiches d'analyse de vidéo de TPA afin d'encourager une réflexion critique des néo-entrants.

Une équipe de formateurs a accompagné les enseignants néo-entrants, avec un focus sur l'intégration des TPA dans le groupe expérimental. Le groupe témoin, quant à lui, a suivi un accompagnement standard sans influence de la recherche-action. Cet appui des formateurs s'est fait avec une stratégie de répartition : 5 formateurs dans chaque site, appuyant chacun 5 enseignants néo-entrants dans la préparation des regroupements en présentiel et le travail sur les outils et ressources envoyées par l'équipe de recherche.

Plusieurs regroupements entre les enseignants, les maîtres référents et les formateurs ont été mis en place et une supervision rapprochée de l'équipe de recherche a été organisée sur toute l'étude.

Une évaluation rétrospective a été menée via un questionnaire et des entretiens semi-directifs pour documenter l'expérience des enseignants et évaluer l'impact des innovations. Malgré ces efforts, plusieurs limites ont réduit la portée des résultats : les difficultés de mobilisation des enseignants, le manque de fonds pour organiser régulièrement des sessions, et l'impossibilité d'organiser des visites des encadreurs dans les classes des néo-entrants. De plus, la sensibilisation aux TPA n'a pas permis aux néo-entrants de les expérimenter réellement dans leurs classes.

V. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

La recherche démontre que les enseignants des groupes expérimentaux produisent une réflexion qui joue dans leur capacité d'autonomie, après avoir été initiés aux TPA par des vidéos³ et des sessions en présentiel, et après avoir eu l'occasion de réfléchir sur les techniques présentées en répondant à des questions qui leur étaient adressées.

Dans leurs réponses, ils soulignent des aspects bénéfiques des TPA, comme ils font également de nombreuses propositions pour améliorer les dispositifs, notamment pour réduire l'implication du maître, imaginer des configurations alternatives valorisant davantage le travail de groupe, questionner le contenu et l'utilisation des supports didactiques.

« On peut réduire l'implication de l'enseignant : il peut donner le texte de la fille de CE2 (cahier) à un autre élève et c'est à cet élève de poser les questions. »

« Au lieu d'une suite de phrases au CP, il y a un avantage à choisir un texte comme support du texte libre : le texte aidera l'élève de suivre la logique et de raisonner couramment. »

« Un prolongement possible à la séance de CE2 est de demander la réaction des élèves s'ils étaient à la place de cet homme⁴. »

« Il est possible d'imaginer des configurations alternatives comme faire faire le travail en petits groupes en choisissant les tuteurs. Et pour les grands groupes, choisir un des tuteurs qui va conduire les activités de mise au point et d'intervenir seulement pour corriger ce qui échappe aux tuteurs. Cette vidéo fait beaucoup parler l'enseignante. »

Les réponses récoltées ici dans les groupes d'analyses de pratiques du site expérimental indiquent que ces enseignants sont en capacité d'identifier des conditions de réussite de la mise en place d'un dispositif de pédagogie active, ce qui est le signe d'un niveau de réflexion et d'anticipation intéressant pour leur entrée dans le métier.

Ce premier constat est cependant à nuancer par une perception ambiguë des enseignants sur leurs marges de manœuvre, avec un poids de la hiérarchie qui revient dans les discours. Les entretiens menés précisent la nature concrète de ces obstacles: les exigences protéiformes de la hiérarchie, les conditions d'effectuation en milieu rural ou urbain, les contraintes ressenties sur les programmes et sur le temps disponible. Ces obstacles influencent finalement la pratique de classe et l'ouverture à l'innovation qui demande toujours du temps et un cadre institutionnel sécurisé.

³ : Voir les vidéos ici: Vidéo N°1 : Expression écrite au CP (23'48) : <https://youtu.be/D0DSZE14uWg>,
Vidéo N°2 : Mise au point d'un texte libre au CE2 (12'07) : <https://youtu.be/fX8zKUEFLRw>

⁴ : Ici, dans le texte de la petite fille, il s'agit d'un homme qui se fait accuser d'avoir tué un mouton.

Une autre limite aux résultats a été la difficulté de prolonger la recherche-action au-delà d'une sensibilisation qui a certes engagé les enseignants dans une période assez longue de travail à distance et en présentiel, mais qui n'est pas allé jusqu'à la mise en place de projets d'expérimentations concrètes dans les classes.

Ici, ces expérimentations auraient certainement demandé de la part des formateurs la construction d'une expertise in situ qui a été en elle-même un obstacle, puisqu'elle aurait impliqué non pas de regrouper les enseignants pour leur montrer comment faire mais plutôt pour faire avec eux :

«Les documents étaient présentés d'une façon pressée faute de temps pour les formateurs et il nous a été demandé de les approfondir nous-mêmes. Alors, je me suis contentée du peu d'informations données durant ces 3 jours de formation.»

« Je voulais avoir des informations sur les TPA et voilà que mon chef et les autres collègues n'ont pas été en mesure de combler ma curiosité.»

Les données récoltées dans le questionnaire final indiquent que cette absence d'accompagnement des formateurs – bien que des repères leurs avaient été partagés par l'équipe de recherche - pour expérimenter les TPA a généré un impact modéré sur la satisfaction professionnelle des enseignants mis en contact avec ces innovations, c'est-à-dire le plaisir intérieur ressenti à exercer le métier du fait d'une prise de conscience de ces composantes intrinsèques⁵.

Au-delà de la limite présentée ci-dessus, et pour tous les entrants de l'étude, la recherche souligne également que les conditions d'enseignement générèrent un stress qui reste hors de portée des dispositifs d'accompagnement de proximité. Trois facteurs de stress ont été identifiés dans les questionnaires et les entretiens finaux :

- Les conditions de travail de l'enseignant : la préparation trop importante du travail quotidien et l'incapacité des dispositifs d'accompagnement d'aider dans ce travail préparatoire, l'insuffisance de matériels didactiques pour le maître, et le salaire trop faible;
- Les conditions de travail des élèves, les effectifs pléthoriques, et le manque de ressources matérielles;
- Les attitudes et compétences des élèves et les faibles compétences langagières, et les faibles capacités d'apprentissage du fait d'un contexte exogène de pauvreté défavorisant.

S'il est clair que des pratiques efficaces de supervision d'enseignants engagés dans des expérimentations de projets innovants incluent nécessairement un appui dans le temps allant au-delà de sessions ponctuelles de sensibilisations, ces trois facteurs de stress, qui sont de nature extrinsèques c'est-à-dire hors de portée des acteurs de l'encadrement, affectent négativement la volonté de se maintenir dans le métier avec une probabilité de démission qui est très présente dans les réponses des enseignants notamment en faveur d'opportunités professionnelles plus favorables.

⁵ : En lien avec le cadre conceptuel, ces éléments intrinsèques désignent le plaisir de contribuer à quelque chose qui va au-delà de soi, de développer son autonomie et son rôle décisionnel et la maîtrise de son parcours).

VI. RECOMMANDATIONS PRINCIPALES

Faciliter l'entrée dans le métier en aidant les néo-entrants à surmonter les difficultés liées aux classes pléthoriques et aux niveaux hétérogènes est une problématique résistante. Selon la théorie de la complexité d'Edgar Morin, une problématique résistante, ou « wicked problem », se caractérise par : un manque de savoirs nécessaires, entraînant une incertitude prolongée sur le problème et les solutions possible, la présence de multiples acteurs avec des visions divergentes, rendant les stratégies imprévisibles, et la nécessité d'un traitement transversal, bousculant les domaines réservés et divisions institutionnelles.

Dans ce contexte, l'intervention doit être pensée comme une démarche d'expérimentation et de tâtonnement étroitement supervisée. Ainsi, la mobilisation de chercheurs en appui aux équipes de terrain constituerait probablement la voie royale de la nécessaire reconnaissance sociale de l'expertise d'une profession en profonde mutation – ici le métier d'enseignant et d'encadreur qui change de nature du fait des effectifs pléthoriques car elles posent la question irrésolue de la manière de prendre en charge les élèves en difficulté dans des classes hétérogènes.

L'équipe de recherche propose trois recommandations au Ministère de l'Éducation du Togo.

Recommandation : Densifier les pratiques de supervision d'enseignants pour faciliter une entrée dans le métier par les innovations

La mise en contact des enseignants avec les Techniques Pédagogiques Avancées (TPA) au Togo confirme la pertinence d'une entrée dans le métier par les innovations, nécessitant des temps significatifs d'appropriation sous supervision rapprochée. Les enseignants soulignent que l'appui des formateurs a été limité à des démonstrations plutôt qu'à un apprentissage collaboratif.

Cette densification implique d'assurer :

- Une proximité malgré la distance : maintenir une proximité avec les enseignants, y compris par des moyens numériques, pour les aider à réfléchir sur leurs tâtonnements.
- Une intervention priorisée : prioriser les interventions des formateurs, en se concentrant sur quelques initiatives par circonscription, avec un suivi dans le temps.
- Un processus de dialogue et de confrontation : avec les enseignants et leurs superviseurs, dans le cadre de multiples séances d'analyses perlées dans le temps.
- Une réactivité et délais courts : organiser des débriefings rapides pour une adaptation rapide aux besoins des enseignants.

CONCLUSION

On peut, à partir des données collectées, élaborer un certain nombre de repères au titre d'une approche diachronique⁶ des conditions de l'entrée dans le métier et son maintien, en distinguant ce qui semble se jouer avant l'entrée dans le métier, pendant et ensuite après cette entrée :

- Ce qui se joue avant d'entrée dans le métier: s'il n'est pas nécessaire de penser cette entrée dans le métier comme une vocation sacerdotale⁷, la juste mesure des contraintes liées aux conditions d'exercice du métier – notamment dans sa dimension relationnelle avec les enfants et leurs familles, mais aussi avec la hiérarchie – semble conditionner sensiblement le maintien dans le métier. Les motivations intrinsèques et extrinsèques se conjuguant toujours dans les horizons d'attentes des acteurs...
- Ce qui se joue pendant l'entrée dans le métier: une entrée par les innovations dans le métier d'enseignants passe par des temps significatifs d'appropriation de ces innovations dans un contexte de supervision rapprochée, le réel du métier étant construit sur des classes à effectifs pléthoriques avec des niveaux d'élèves hétérogènes, ce qui nécessite probablement de réinventer les modalités d'organisation des enseignements/apprentissages en abandonnant le modèle inadapté de la classe traditionnelle. Si cette question n'est pas travaillée prioritairement lors de la formation initiale des entrants dans le métier, le développement d'une souffrance professionnelle semble inéluctable ainsi que d'éventuels abandons.
- Ce qui se joue après l'entrée dans le métier: un métier ça ne change pas par des injonctions descendantes... c'est toujours une négociation réfléchie avec le réel sur la base d'un ajustement individuel donc singulier, mais aussi tout autant collectif dans le cadre d'une culture professionnelle et de ce qui se joue dans l'inter-personnel.

⁶ : Ici l'"Approche diachronique de l'entrée dans le métier et son maintien" fait référence à l'étude des évolutions au fil du temps du processus d'entrée dans une profession, ainsi que des facteurs qui contribuent à maintenir une présence durable dans cette profession ou pas, ici le métier d'enseignants au Togo.

⁷ : Questionnaire inaugural.

Auteurs de la note :

Amévor Amouzou-Glikpa, Enseignant-chercheur de sociologie, Institut National des Sciences de l'Éducation (INSE), Université de Lomé - Togo

Brian Begue, analystes des politiques publiques, consultant Éducation/Formation - Université de Cergy - Laboratoire EMA - Paris - France

Contact

✉ amevor82@hotmail.com
begue.brian@gmail.com

🌐 Pour lire l'intégralité de l'étude : apprendre.auf.org