
Jorro, A. et Mercier-Brunel, Y. (dir.). (2016). *Activité évaluative et accompagnement professionnel*

Tours : Presses universitaires François-Rabelais, 208 p. ISBN :
978-2-86906-404-1

Valérie Lussi Borer



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2725>

DOI : [10.4000/rechercheformation.2725](https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2725)

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 30 avril 2017

Pagination : 144-146

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Valérie Lussi Borer, « Jorro, A. et Mercier-Brunel, Y. (dir.). (2016). *Activité évaluative et accompagnement professionnel* », *Recherche et formation* [En ligne], 84 | 2017, mis en ligne le 16 mai 2018, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2725> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2725>

Ce document a été généré automatiquement le 25 septembre 2020.

© Tous droits réservés

Jorro, A. et Mercier-Brunel, Y. (dir.). (2016). *Activité évaluative et accompagnement professionnel*

Tours : Presses universitaires François-Rabelais, 208 p. ISBN :
978-2-86906-404-1

Valérie Lussi Borer

RÉFÉRENCE

Jorro, A. et Mercier-Brunel, Y. (dir.). (2016). *Activité évaluative et accompagnement professionnel*. Tours : Presses universitaires François-Rabelais, 208 p. ISBN : 978-2-86906-404-1

- 1 Les auteurs de cet ouvrage collectif s'interrogent sur la place de l'activité évaluative dans le processus d'accompagnement professionnel des métiers de l'enseignement et questionnent leurs rapports. Émanant d'une université d'été organisée dans le cadre de l'Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation en Europe (ADMEE-Europe), les contributions sont signées par des auteurs francophones, français essentiellement. Ils décrivent et interrogent des pratiques d'accompagnement et d'évaluation mises en place par des formateurs d'enseignants en formation initiale et continue en Belgique, France et Suisse. L'ouvrage se divise en deux parties, une première qui rassemble des contributions questionnant les liens entre évaluer et accompagner, et une deuxième qui décrit différentes situations de formations ou de classe.
- 2 Les enjeux relatifs à la mise en place d'une activité évaluative dans le cadre d'un accompagnement au développement professionnel des enseignants sont décrits et analysés à partir des différents cadres théoriques et méthodologiques portés par les contributeurs. La diversité des cadres et approches proposés constitue la richesse de l'ouvrage, même s'ils donnent parfois l'impression d'un kaléidoscope, chacun éclairant

l'une des multiples faces de la complexité des deux champs convoqués : celui relatif aux pratiques et enjeux évaluatifs d'un côté, celui relatif aux pratiques d'accompagnement du développement professionnel de l'autre. Et les contributions se polarisent souvent sur l'un ou l'autre, malgré l'intention, présentée en introduction par Jorro, d'investiguer l'idée d'une « relation critique » qui s'instaure entre l'expert/praticien confirmé d'un côté, le novice/professionnel en quête de développement de l'autre, et qui vise à la fois la réflexion et l'ajustement de la pratique professionnelle entre membres appartenant au même monde professionnel. Cette « relation critique » est placée au cœur des questions investiguées dans l'ouvrage : décrite comme emblématique du processus d'accompagnement du développement de l'expertise professionnelle, elle vise à tenir ensemble les deux valeurs fondamentales de bienveillance et d'exigence. Pour Jorro, elle doit permettre de repérer et de mettre en discussion autant les réussites de ceux qui apprennent que les difficultés et obstacles qu'ils rencontrent. Cela suppose, chez les experts, des capacités de formateurs d'adultes, alors même qu'ils ne sont souvent formés ni à l'évaluation professionnelle, ni à la démarche d'accompagnement d'adultes en formation. Quelles sont alors les postures développées par ces experts ? Charlier en relève trois : chercheur (comprendre et expliquer), accompagnateur (soutenir et favoriser l'action des accompagnés), acteur social (évaluer et juger pour agir). À travers ces trois postures, ce sont trois exigences qui sont requises pour faire reconnaître la légitimité de la démarche de recherche-accompagnement : validité scientifique, crédibilité par le terrain et désirabilité sociale.

- 3 Comment définir la pratique d'accompagnement si elle s'inscrit dans une visée de développement professionnel où le rythme est avant tout imposé par les accompagnés ? Pour l'équipe de Namur, l'accompagnateur est avant tout un gestionnaire de processus, capable de développer un agir professionnel centré sur l'autre. Ces processus, qui se déroulent en spirale, visent « à faire émerger les savoirs d'expérience des accompagnés, à les analyser et les formaliser au regard de leurs ressources propres ou de celles des Autres » (Charlier, p. 28). Pour Vinatier, les recherches portant sur ces pratiques d'accompagnement gagnent à s'inscrire dans une démarche collaborative. Adoptant une démarche compréhensive, les modalités d'accompagnement qu'elle propose visent à faire expliciter leur activité par des conseillers pédagogiques de l'école élémentaire, dans un dispositif d'analyse longitudinal. Elle décrit comment les praticiens se dotent progressivement, tout au long de la recherche collaborative, d'outils théoriques destinés à leur permettre de retravailler de façon mieux armée leur expérience du conseil. Ces outils consistent principalement en un modèle analysant le réseau de tensions entre les enjeux épistémiques, pragmatiques et relationnels au sein des entretiens de conseil. Elle montre que ce sont avant tout ces tensions et leur gestion qui préoccupent les conseillers pédagogiques et qui conditionnent leurs échanges avec les enseignants débutants. On retrouve ces mêmes tensions décrites par Miesusset avec les termes de « dilemmes évaluatifs ». Comment les formateurs gèrent-ils la double charge de former et d'aider les enseignants qu'ils accompagnent à construire des compétences professionnelles et de les valider, les contrôler ? Quelles conditions sont nécessaires à un accompagnement de qualité, instaurant une relation de confiance entre accompagnateur et accompagné dans des contextes professionnels qui laissent une place très limitée à l'erreur et où la validation tend à réduire l'évaluation de l'enseignement à un contrôle ? Pour comprendre l'expérience vécue par les uns et les

autres dans ces contextes, Miusset recourt à l'instruction au sosie, une méthodologie qui lui permet de catégoriser les différentes facettes de l'activité des maîtres de stage et les types de dilemmes évaluatifs qu'ils rencontrent. Du côté de la Suisse, Petignat décrit de manière similaire les contradictions que rencontrent les Hautes écoles pédagogiques prises entre une volonté de contribuer au développement professionnel des enseignants en formation et la nécessité de les valider à travers une évaluation des stages où les fonctions formative et sommative peinent à être distinguées.

- 4 Du côté des accompagnés, c'est toute la construction de leur identité professionnelle qui se joue. Comme le relèvent Dejean et Perez-Roux, cette identité se nourrit grâce à des transactions de reconnaissance inter (de soi par autrui) et intra (de soi par soi) subjectives, transactions nécessaires pour que les enseignants puissent développer une estime de soi professionnelle et s'inscrire durablement dans le métier. Perez-Roux montre comment la mise en place de cette boucle vertueuse « devenir capable – être reconnu – se reconnaître » est décisive pour que les enseignants puissent assumer une identité professionnelle en forte mutation actuellement. Pour Mercier-Brunel et Bichi, accompagner la transformation d'une identité professionnelle enseignante qui ne se définit plus uniquement par la maîtrise de la discipline enseignée nécessite de travailler avec les enseignants sur leurs gestes professionnels et notamment sur leurs gestes de régulation de l'enseignement en classe. Ces gestes ne sont plus transmis de manière modélisante, mais coconstruits par des enseignants et des formateurs qui s'impliquent ensemble pour analyser les effets de l'action enseignante sur les élèves et leurs apprentissages.
- 5 Si la plupart des textes s'inscrivent pleinement dans le projet de l'ouvrage décrit en introduction, il est plus difficile pour le lecteur de tisser des liens avec les contributions de Colin, Maintier et Mercier-Brunel et de Bois, Glomeron et Hugon qui s'en éloignent en mettant la focale sur l'enseignement de contenus. Les relations qu'entretiennent enseignants et élèves autour de ces contenus sont prioritairement investiguées et les liens avec l'évaluation et l'accompagnement ne sont abordés que marginalement à la fin des chapitres. Enfin, la conclusion de l'ouvrage ne revient pas sur le projet initial, mais présente les conditions dans lesquelles les auteurs ont travaillé et interroge les enjeux actuels autour des institutions de formation à l'enseignement. Si ces questions sont pertinentes, leur rapport avec les contributions ne va pas de soi et elles auraient sans doute gagné à être posées en introduction. Pour conclure, cet ouvrage est à recommander aux formateurs impliqués dans l'accompagnement de professionnels qui cherchent à s'outiller pour réfléchir à la double posture d'exigence et de bienveillance nécessaire à un accompagnement de qualité, aux dilemmes évaluatifs qui traversent systématiquement la pratique d'accompagnement ainsi qu'à la construction des gestes et identités professionnels, que ce soit les leurs ou ceux des personnels dont ils accompagnent la formation.

AUTEURS

VALÉRIE LUSSI BORER

Université de Genève, faculté de psychologie et des sciences de l'éducation et Institut universitaire de formation des enseignants