

Pourquoi s'intéresser à la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur aujourd'hui ?

Student support in higher education: a new field worth studying

Laurent Cosnefroy et Emmanuelle Annot



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2296>

DOI : [10.4000/rechercheformation.2296](https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2296)

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 31 décembre 2014

Pagination : 9-15

ISBN : 978-2-84788-816-4

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Laurent Cosnefroy et Emmanuelle Annot, « Pourquoi s'intéresser à la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur aujourd'hui ? », *Recherche et formation* [En ligne], 77 | 2014, mis en ligne le 31 décembre 2014, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/2296> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2296>

© Tous droits réservés

Pourquoi s'intéresser à la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur aujourd'hui ?

> **Laurent COSNEFROY**

ENS Lyon, IFE, équipe d'accueil Éducation, Cultures, Politiques (ECP)

> **Emmanuelle ANNOOT**

Université de Rouen, laboratoire Centre interdisciplinaire de recherches sur les valeurs, les idées, les identités et les compétences (CIVIIC)

Ce numéro de la revue *Recherche et formation* est consacré à la posture d'accompagnement dans les pratiques des enseignants du supérieur. Tout laisse penser que le comité de rédaction de la revue avait anticipé sur notre initiative en consacrant en 2009, un premier numéro de la revue à « *L'accompagnement dans la formation* » puis en 2011, un second intitulé « *Former les universitaires en pédagogie* ». Notre approche, qui porte un intérêt au développement de pratiques d'« accompagnement », un concept jeune en sciences de l'éducation, dans le contexte de « l'université », s'inscrit dans cette continuité tout en apportant une contribution nouvelle à la recherche dans ces deux domaines.

L'idée d'engager une réflexion scientifique sur ce thème est née d'une discussion au cours du printemps 2012 sur ce qui, selon nous, relevait des questions vives relatives à la recherche sur l'enseignement supérieur. À la suite de cet échange, nous avons pris l'initiative d'organiser un symposium intitulé du même nom que ce numéro spécial, qui s'est tenu au congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF) lors de l'été 2013 à l'université Paul-Valéry Montpellier 3. La participation à la discussion d'un nombre important de chercheurs dans l'assistance et la présence de notre grand témoin, Jean-Marie De Ketele, ont confirmé notre vif intérêt pour la question d'où le projet d'une publication commune qui arrive aujourd'hui. Nous remercions les chercheurs présents à Montpellier qui y ont participé, Richard Étienne, Jean-Marie De Ketele, Christian Hoffman et Julien Douady rejoints par Nicole Poteaux, professeure émérite, qui a accepté de nous accorder un entretien à Paris au printemps 2015 et à qui nous exprimons notre gratitude. Pourquoi s'intéresser à la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur ?

Comme le souligne Paul (2009), l'emploi du mot « accompagnement » n'est pas réservé à l'université puisqu'il est utilisé dans plusieurs champs de la société : le secteur médical, du travail social, de l'emploi et de l'insertion, dans tout le système éducatif et en formation continue. À l'université, ce vocable apparaît dans la documentation institutionnelle avec la transformation de l'offre de formation selon le schéma licence master doctorat, dit LMD, et l'intérêt porté à la réussite du parcours de l'étudiant de l'entrée dans l'enseignement supérieur jusqu'à son insertion sociale et professionnelle. Ce discours institutionnel inscrit le rôle des accompagnateurs dans une perspective d'égalité des chances. Le principe qui guide les décideurs qui le portent est de prévenir l'échec de l'étudiant dans son parcours d'orientation, de formation ou d'insertion en ne le laissant pas livré à lui-même. Citons pour illustrer notre propos cet extrait d'une brochure de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP) en 2010 : « *L'accompagnement des étudiants sera lui aussi adapté aux moments du parcours (réorientation en milieu de première année, choix d'études longues ou courtes au milieu de la licence, choix de spécialisations au passage entre la licence et le master, moment d'entrée dans la vie professionnelle) et aux problématiques particulières du public (ses relations avec la formation et avec le monde professionnel, ses projets, ses possibilités et ses contraintes...)* ». La construction de l'autonomie de l'étudiant à l'université est aussi valorisée et constitue le gage de son insertion sociale et professionnelle dans « *une société de la mobilité et de la communication* » (Boutinet, 2010) dans laquelle il devra en permanence s'adapter. Ces constats suffisent-ils à développer un intérêt scientifique pour un nouveau concept appartenant, comme nous venons de le constater, au domaine du politique? En d'autres termes, le chercheur doit-il être sensible à l'air du temps quand il rime avec accompagnement? Les origines du concept d'accompagnement se résument-elles d'ailleurs à cette seule dimension? Il nous semble que l'usage social du terme mérite d'être confronté aux travaux des sciences de l'éducation qui se sont penchés sur les dimensions sociologique, philosophique et psychologique de l'accompagnement (Boutinet, 2007 ; Paul, 2009). Notre volonté partagée a été de constituer en objet de recherche un terme polysémique, en se mettant à distance du sens commun et des préoccupations du politique. Nous reviendrons sur ces aspects théoriques au terme de cette introduction.

Notre premier objectif a été d'identifier les tensions entre une approche valorisant la capacité du sujet à s'auto-diriger dans une société dite « *de la connaissance* » (Ruano-Borbalan, 2009) et la prise en compte, par les enseignants du supérieur, des dimensions de l'apprentissage des étudiants, éclairée par une approche constructiviste de l'apprentissage dans les pas des travaux de Vygotski (1978) et de Bruner (1983). En effet, à l'université, les tâches habituelles des enseignants-chercheurs ont été revisitées dans un contexte de massification et de diversification croissante de la population étudiante. Les enseignants du supérieur ont été conduits à diversifier de plus en plus leur cadre de travail avec les étudiants

comme l'ont fait avant eux les enseignants du second degré. À côté des cours magistraux en amphithéâtre ou en salle de cours, se développent des activités centrées sur l'étudiant. Ces activités sont le résultat d'une double influence : celle des recommandations institutionnelles et celle des initiatives des acteurs ou des collectifs de travail. L'accompagnement ne se limite pas à prévenir ou à lutter contre l'échec prématuré. Le processus de Bologne donne une dimension supplémentaire au principe d'accompagnement. Il consiste aussi en une aide à la prise de décision pour construire des parcours aujourd'hui de plus en plus individualisés. En privilégiant l'approche par compétences conformément aux programmes des autres cycles de l'enseignement, l'harmonisation européenne des diplômes de l'enseignement supérieur s'articule autour d'un projet pédagogique inspiré de ces approches constructivistes de l'apprentissage : *« L'accent mis au départ sur les dimensions politique et administrative du processus de Bologne (par exemple la création du supplément au diplôme) risque d'occulter sa dimension pédagogique. En effet, le processus de Bologne est aussi un projet pédagogique en ce sens que les principes contenus dans les modalités de mise en œuvre de la Déclaration reflètent, en réalité, l'évolution des conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage au cours de la seconde moitié du XX^e siècle »* (Poteaux et Lanarès, 2013, p. 14). Dans cette nouvelle configuration des études, la sociologie des étudiants a montré que le choix d'un parcours, sa réalisation grâce à l'assimilation de connaissances et à l'acquisition de compétences nouvelles, les modalités de l'insertion sociale et professionnelle étaient socialement différenciées et renvoyaient à une extrême diversité (Cam, 2009 ; Duru-Bellat et Verley, 2009) ce qui confère un nouveau rôle aux enseignants du supérieur. Peu de travaux sont consacrés aux pratiques d'accompagnement à l'université (Verzat, 2010) et à la manière dont les enseignants du supérieur les mettent en œuvre. La modification progressive et partielle de leurs relations avec les étudiants encore largement fondées sur les principes de la transmission peut leur poser des difficultés tant sur un plan identitaire que sur le plan de l'exercice de leurs pratiques quotidiennes. Notre second objectif a donc été d'explorer les dimensions de leur activité d'accompagnement puis de faire émerger la question de leur développement professionnel à l'heure de ce qui peut apparaître parfois comme un *« sacre de l'apprenant »* (Blais, Gauchet et Ottavi, 2014).

Enfin, notre dernier objectif est plus spécifiquement théorique. L'accompagnement *« ne désigne ni une notion stabilisée dans ses significations, ni un territoire bien délimité dans ses usages »* (Paul, 2009, p. 129). Boutinet (2007) en vient même à écrire que l'accompagnement dans ses multiples déclinaisons devient tentaculaire. À notre tour d'ajouter un peu plus à la confusion en proposant ce dossier sur la posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur. Est-ce bien raisonnable ? Par la mise en œuvre de pédagogies actives, centrées sur l'étudiant, de dispositifs de prévention ou de lutte contre l'échec prématuré, ou encore d'actions visant à aider à la prise de décision pour construire des parcours, les enseignants-chercheurs sont amenés à s'éloigner des rives familières de l'enseignement magistral pour

expérimenter d'autres formes d'agir professionnel. Accompagner est-il le terme adéquat pour désigner non pas une mais un ensemble de pratiques dont le point commun serait, en négatif, la distance avec le cours magistral? Sans reprendre ici ce qui a déjà été écrit sur l'accompagnement, notons quelques convergences. Pour Boutinet (2007, p. 6) la relation d'accompagnement est «*faite d'une quasi-horizontalité entre deux personnes au statut voisin – la personne qui est accompagnée, la personne qui accompagne. En cela la relation d'accompagnement diffère de relations plus hiérarchiques comme la relation pédagogique*». En écho à ces propos, Paul, dans le même ouvrage, souligne que la relation d'accompagnement nécessite le passage «*de la posture du professionnel comme expert, volontiers intervenant, à celle de personne-ressources, impliquant une mise sous le boisseau de ses expertises pour une posture en retrait, en veille, en retenue*» (Paul, 2007, p. 256). C'est une position similaire que l'on retrouve chez Vial et Caparros-Mencacci (2007) lorsqu'ils écrivent qu'«*avec l'accompagnement, on s'éloigne délibérément de toute attitude de maîtrise de l'un sur ce que fait l'autre*». Ainsi semble se dessiner un espace balisé par deux pôles, l'un caractérisé par le triptyque expert – relation dissymétrique – maîtrise, l'autre par le triptyque personne-ressources – relation (tendanciellement) symétrique – co-construction. Dès lors, introduire le concept d'accompagnement dans l'enseignement supérieur est révélateur d'une préoccupation de recherche visant à caractériser et à comprendre les logiques sous-jacentes à des pratiques pédagogiques qui tentent de s'extraire du premier pôle pour aller, de façon plus ou moins aboutie, vers le second : d'une position d'expert à celle de personne-ressources, d'une relation asymétrique à une relation plus égalitaire, d'un mode d'intervention procédant de la maîtrise à un mode d'intervention privilégiant la co-construction avec l'étudiant. Il s'agit alors de soumettre à l'analyse des nouvelles formes d'agir professionnel pouvant se déployer dans différents contextes avec les étudiants (accompagnement méthodologique, à l'orientation, dans l'enseignement à distance) mais également avec les enseignants lorsqu'ils souhaitent développer leurs compétences pédagogiques (Frenay, Jorro et Poumay, 2011). Le concept de posture pourrait s'avérer pertinent pour mieux saisir ces nouvelles formes d'agir professionnel. Plusieurs définitions en ont été proposées dans la littérature de recherche. Les postures professionnelles «*sont des manières d'aborder un problème posé dans l'exercice du métier, de le traiter, de le résoudre, guidées par un arrière-plan de représentations, d'expériences et d'attentes*». (Payet, Sanchez-Mazas, Giuliani et Fernandez, 2011, p. 25), ou encore, pour Lameul (2008), «*une posture est la manifestation (physique ou symbolique) d'un état mental. Façonnée par nos croyances et orientée par nos intentions, elle exerce une influence directrice et dynamique sur nos actions, leur donnant sens et justification*». *Forme d'organisation de la conduite adaptable selon les situations*, le concept de posture peut être inscrit dans la filiation du schème comme le soulignent Bucheton et Soulé (2009, p.38) : «*une posture est un schème préconstruit du "penser-dire-faire", que le sujet convoque en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée*».

Un concept peut donc en cacher un autre : l'accompagnement mène à la posture, celle du professionnel qui accompagne ; c'est le choix que nous avons fait en intitulant ce dossier *La posture d'accompagnement dans l'enseignement supérieur*. L'hypothèse proposée est double et se formulerait ainsi : une forme d'organisation commune de la conduite, une posture, alimente les différentes figures de l'accompagnement que l'on voit émerger aujourd'hui dans l'enseignement supérieur, quel que soit le public visé, enseignants ou étudiants ; d'autre part, le développement de cette posture, enjeu essentiel d'une formation à la pédagogie des enseignants-chercheurs, nécessite de construire des modèles de formation adaptés à cet objectif, ce qui signifie, entre autres, s'affranchir d'une logique essentiellement techniciste centrée sur l'acquisition de savoir-faire. Le présent dossier constitue une première étape pour mettre en débat cette hypothèse. Alliance prometteuse ou impasse théorique, le lecteur jugera de l'intérêt d'interroger des pratiques en développement dans l'enseignement supérieur à l'aune du couple posture/ accompagnement. Quatre articles composent ce dossier...

Dressant un constat des raisons qui expliquent l'absence de formation pédagogique des enseignants chercheurs, l'article de Richard Étienne se propose d'aborder les conditions d'une formation pédagogique à ces pratiques d'accompagnement et d'étudier la place de la recherche en éducation pour l'analyse de leurs pratiques.

À l'aide d'une revue bibliographique, Emmanuelle Annot analyse les discours institutionnels assurant la promotion des pratiques d'accompagnement et s'intéresse à l'évaluation de leurs effets. Elle propose des pistes de travail pour contribuer à la formation pédagogique des enseignants-chercheurs à partir des résultats de la recherche, de leurs savoirs académiques et du contexte dans lequel ils exercent leur activité.

L'article de Laurent Cosnefroy, Christian Hoffmann et Julien Douady est consacré aux dispositifs d'accompagnement méthodologique. Ils cherchent à identifier les logiques sur lesquelles sont construits ces dispositifs et les pratiques effectives qui y sont développées à partir de l'analyse comparée de deux types de dispositifs mis en œuvre dans une université de sciences.

Patricia Rached et Yvette Gharib questionnent dans leur article la pertinence d'un accompagnement intégral visant à la fois le bien-être de l'étudiant, son intégration sociale et son appropriation des objectifs et des modalités du travail universitaire. L'impact d'un tel accompagnement sur la motivation pour l'apprentissage est discuté dans le contexte de l'université Saint-Joseph de Beyrouth.

Dans la rubrique « Autour des mots », Jean-Marie De Ketele revient sur le concept de posture et propose une modélisation des pratiques d'accompagnement des étudiants dans l'enseignement supérieur. Nicole Poteaux, dans l'entretien qui clôt ce dossier, aborde les caractéristiques de l'accompagnement et, plus largement, les

pratiques enseignantes en France dans l'enseignement supérieur en les comparant à celles qui ont cours dans le monde anglophone.

Laurent Cosnefroy

laurent.cosnefroy@ens-lyon.fr

Emmanuelle Annot

emmanuelle.annot1@univ-rouen.fr

Bibliographie

- Blais, M.C., Gauchet, M. et Ottavi, D. (2014). *Transmettre Apprendre*. Paris : Stock.
- Boutinet, J.-P. (2010). Turbulences autour des temporalités liées aux âges de la vie adulte. *Le Télémaque*, 37, 61-70.
- Boutinet, J.-P., Denoyel, N., Pineau, G. et Robin, J.-Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF, hors collection.
- Boutinet, J.-P. (2007). Introduction. L'accompagnement dans tous ses états. Dans Boutinet, J.P., Denoyel, N., Pineau, G. et Robin, J.-Y. (dir), *Penser l'accompagnement adulte* (p. 5-16). Paris : PUF
- Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*. 3(3), 29-48.
- Cam, P. (2009). La diversité des parcours : Les étudiants à la croisée des chemins. In L. Gruel, O. Galland et G. Houzel (dir.), *Les étudiants en France : Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (p.307-330). Rennes : PUR.
- Duru-Bellat, M. et Verley, E. (2009). Les étudiants au fil du temps : Contexte et repères institutionnels. In L. Gruel, O. Galland et G. Houzel (dir.), *Les étudiants en France : Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (p. 195-220). Rennes : PUR.
- Frenay, M., Jorro, A. et Poumay, M. (2011). Développement pédagogique, développement professionnel et accompagnement. *Recherche et formation*, 67, 105-116.
- Lameul, G. (2008). Les effets de l'usage des technologies d'information et de communication en formation d'enseignants, sur la construction des postures professionnelles. *Savoirs* 2, 17, 71-94.
- Lanarès, J. et Poteaux, N. (2013). Chapitre I : Comment répondre aux défis actuels de l'enseignement supérieur? In D. Berthiaume et N. Rege Colet (dir.), *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques, tome I : enseigner au supérieur*. Berne : Peter Lang.
- Paul, M. (2009). L'accompagnement : D'un dispositif social à une pratique relationnelle spécifique. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle et J.-C. Ruano-Borbalan (dir.), *Encyclopédie de la formation* (p. 613-646). Paris : PUF.

- Payet, J.-P., Sanchez-Mazas, M., Giuliani, F. E. et Fernandez, R. (2011). L'agir scolaire entre régulations et incertitudes. Vers une typologie des postures enseignantes de la relation à autrui». *Éducation et sociétés* 1, 27, 23-37.
- Rogers, C. R. (1971). *Liberté pour apprendre?* Paris : Dunod (édition originale 1969).
- Ruano-Borbalan, J.-C. (2009). La société du savoir et de la connaissance : Utopie, idéologies et réalité. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle et J.-C. Ruano-Borbalan (dir.), *Encyclopédie de la formation* (p.957-966). Paris : PUF.
- Verzat, C. (2010). Pourquoi parler d'accompagnement des étudiants aujourd'hui? In B. Raucant, C. Verzat et L. Villeneuve (dir.), *Accompagner des étudiants quels rôles pour l'enseignant? Quels dispositifs? Quelle mise en œuvre?* (p.27-50). Bruxelles : De Boeck.
- Vial, M. et Caparros-Mencacci, N. (2007). *L'accompagnement professionnel? Méthode à l'usage des praticiens exerçant une fonction éducative*. Bruxelles : De Boeck.