
Pratiques d'accompagnement en contexte de formation universitaire :

Etude de la relation pédagogique de direction de mémoire

Laetitia Gérard

*LISEC EA 2310
Université Nancy 2
3, place Godefroy de Bouillon
BP 33.97
54015 Nancy cedex
laetitia.gerard@univ-nancy2.fr*

RESUME. Les recherches françaises qui portent sur les modalités d'intégration dans le système universitaire se focalisent le plus souvent sur le premier cycle universitaire. En s'appuyant sur les travaux de Van Gennep, Coulon postule que l'intégration à l'université prend les caractéristiques d'un rite de passage. Mes travaux visent à expliquer les échecs en second cycle et non en premier cycle, en envisageant que le Master correspond aussi à un « passage », étant donné que le cadre éducatif évolue entre le premier et le second cycle universitaire. Ceci m'a amené à m'intéresser à un domaine qui a été peu étudié par les recherches francophones, à savoir la direction de mémoire en Master.

MOTS-CLES : direction de mémoire, accompagnement, autoformation, contrat, relation pédagogique, rites de passage

1. Introduction

La structure formative du Master présente des caractéristiques différentes de celles de la Licence (L1, L2, L3) : il y a un nouveau rapport au savoir et un nouveau rapport à l'enseignant. En m'appuyant sur les travaux de Van Gennep sur les *rites de passage* et de Coulon sur les *rites d'affiliation*, j'envisage le Master comme un *passage* qui comprendrait trois phases : la *déstabilisation*, l'*adaptation* et la *familiarisation*. Mon travail de recherche comporte trois objectifs. D'une part, il vise à comprendre comment l'étudiant qui entre en Master acquiert un nouveau rapport au savoir et à l'enseignant. L'objectif est également de caractériser la nouvelle relation pédagogique qu'est-ce la direction de mémoire. Il porte, par ailleurs sur la découverte du nouveau contrat, pour une part implicite et informel, qui découle de cette nouvelle structure formative.

2. Le passage en Master

2.1. Transposition de la notion de « passage » au domaine universitaire

2.1.1. Les rites de passage de Van Gennep

Van Gennep définit les *rites de passage* comme « des rites qui accompagnent chaque changement de lieu, d'état, de position sociale et d'âge »¹. Il décompose les *rites de passage* en trois ensembles spécifiques : les *rites de séparation*, les *rites de marge* et les *rites d'agrégation*. Les *rites de séparation* marquent la séparation de l'individu avec son groupe d'appartenance. Lors de ces rites, on coupe quelque chose de manière plus ou moins symbolique (cheveux, mutilations diverses) pour signifier cette séparation. Ce cérémonial s'apparente à une mort symbolique de son état antérieur. Ensuite, vient la période de *marge* (*rites de marge*). C'est une phase de transition, l'individu se situe entre deux statuts. Il est séparé de son ancien monde mais pas encore *agrégé* à son nouveau groupe social. La *marge* est une période, plus ou moins longue, en fonction du rite, durant laquelle l'individu se retrouve par exemple, reclus et/ou soumis aux ascèses des anciens. Enfin, l'initié *s'agrège* (*rites d'agrégation*) à sa nouvelle communauté, principalement par le biais d'un cérémonial autour d'un repas ou d'un échange d'objets. Il renaît symboliquement car il devient membre à part entière de la nouvelle communauté. Il est à présent de nouveau reconnu socialement, il acquiert une nouvelle identité sociale, un nouveau statut, qui plus est supérieur à l'ancien.

¹ Van Gennep (2004), p.95

2.1.2. Les rites d'affiliation de Coulon

Coulon reprend la notion de *passage* développé par Van Gennep et l'applique au domaine universitaire. Il considère l'entrée à l'université comme un *passage* : le *passage* du lycée à l'enseignement supérieur. Ce *passage* comprend trois temps : le *temps de l'étrangeté*, le *temps de l'apprentissage* et le *temps de l'affiliation*.

Le *temps de l'étrangeté* désigne le moment où le lycéen entre à l'université. Il passe du statut d'élève à celui d'étudiant. Il quitte son foyer familial, sa ville d'origine, voire parfois sa région. Il se sépare d'un milieu qui lui est familier, le lycée, pour pénétrer dans un environnement inconnu : l'université. Durant cette phase, il se détache de son passé et quitte ses repères. Le *passage* au statut d'étudiant confronte par ailleurs, l'ancien lycéen à un nouveau métier : le *métier d'étudiant*. Ensuite, vient le *temps de l'apprentissage*, l'étudiant « n'a plus de passé mais pas encore de futur »². Là aussi, il se situe dans un entre-deux. Durant cette période *d'apprentissage*, il se familiarise davantage avec l'université et devient progressivement un membre de la communauté estudiantine. Il cherche à s'adapter à son environnement et passe de l'étudiant novice à l'apprenti. Puis, l'étudiant s'*affilie* (le *temps de l'affiliation*), c'est-à-dire qu'il est parvenu à acquérir les outils *institutionnels* et *intellectuels* indispensables à la maîtrise de son *métier d'étudiant*. Coulon définit l'*affiliation* comme « la démarche par laquelle quelqu'un acquiert un statut social nouveau »³. L'ancien lycéen a acquis un nouveau statut : celui d'étudiant. Il est maintenant familiarisé avec son nouvel environnement.

Coulon postule qu'un étudiant de première année non-affilié abandonne ou échoue aux examens car il n'est pas parvenu à s'intégrer à l'université durant les premiers mois de son entrée. En d'autres termes, il n'est pas parvenu à apprendre son *métier d'étudiant*.

2.2. Se familiariser à sa direction de mémoire

2.2.1. La notion de passage

Comme nous l'avons déjà souligné, la structure formative proposée à l'étudiant de Master évolue en terme de rapport au savoir et de rapport à l'enseignant, ce qui m'a amené à envisager l'entrée en Master comme un *passage* (cf. figure 1). Tout d'abord, au niveau du rapport au savoir, l'étudiant passe du métier d'*étudiant* à celui d'*apprenti chercheur*, c'est ce que je nomme la *dimension scientifique*, et d'une structure *hétérodirective* à une structure *autodirective* (*dimension institutionnelle*). Par ailleurs, au niveau du rapport à l'enseignant, il y a l'introduction d'une nouvelle relation pédagogique, qu'est la relation *duale* de direction de mémoire (*dimension relationnelle*), en opposition à la relation *groupale* qui caractérise le premier cycle universitaire. Ce *passage* est à la fois une *rupture* avec les modalités du métier

² Coulon (2005), p.10

³ Coulon (2005), p.2

d'étudiant tel que l'étudiant l'a acquis en licence. Ce *passage* est aussi un *processus* puisque acquérir de nouvelles habiletés prend du temps et nécessite un cheminement de l'étudiant. J'envisage ce *passage* selon trois phases : la *déstabilisation*, l'*adaptation* et la *familiarisation*.

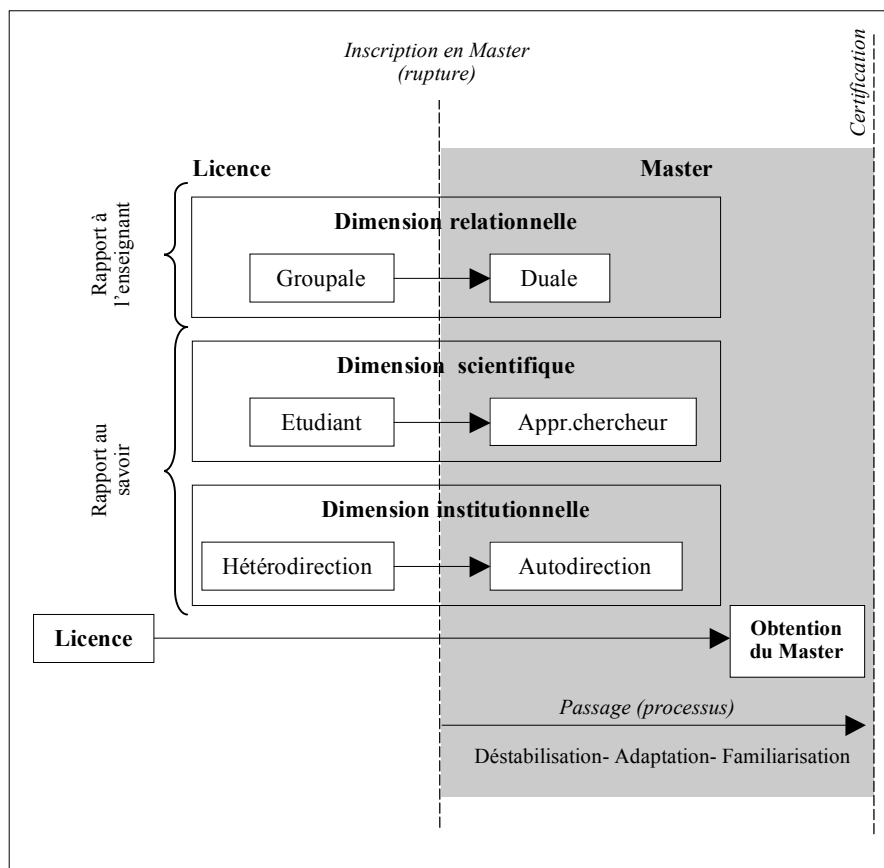


Figure 1. Les caractéristiques du passage en Master

2.2.2. Les trois phases du passage en Master

2.2.2.1. La déstabilisation

A l'entrée en Master, l'étudiant se confronte à un nouveau rapport au savoir et à l'enseignant, tel que nous l'avons énoncé plus haut. En ce qui concerne le rapport au savoir, d'après Ramsden (1992)⁴, les étudiants de premier cycle privilégient un apprentissage *stratégique* et de *surface*. En Master, on remarque que les stratégies d'apprentissage évoluent : l'étudiant se forme à la recherche par la recherche. Il *pass*e, comme nous l'avons vu, d'un statut d'*étudiant* à celui d'*apprenti chercheur* (*dimension scientifique*). Ensuite, en premier cycle, selon Romainville (2000), le savoir est transmis par l'enseignant. En Master, en revanche, l'étudiant doit prendre en charge l'organisation de sa formation : l'*hétérodirection* laisse place à l'*autodirection* (*dimension institutionnelle*). Au niveau du rapport à l'enseignant, selon Langevin et Bruneau (2000), en premier cycle la relation avec l'enseignant est, notamment, imposée et utilitaire. L'étudiant qui entre en Master, se confronte à une nouvelle relation pédagogique : il *pass*e d'une relation *groupale* à une relation *duale* de direction de mémoire (*dimension relationnelle*). L'étudiant se confronte alors à un nouveau contrat : il passe d'un contrat d'enseignement à un contrat que je nomme *contrat d'accompagnement*.

Le terme de Van Gennep, la *séparation*, ne me semble pas convenir ici pour définir l'entrée en Master. Durant les *rites de séparation*, l'initié se *sépare* de son groupe social d'appartenance. Comme la *séparation* de Van Gennep, l'*étrangeté* décrite pour Coulon est une étape conceptuelle mais également physique. L'étudiant qui entre à l'université quitte son domaine familial, son lycée, pour vivre seul et intégrer une nouvelle structure. Il est vrai que pour le lycéen, il quitte un lieu et son groupe social car il a en effet, très peu de chance de retrouver ses anciens lycéens dans son groupe d'étudiant. L'étudiant de Master, lui, ne se *sépare* pas véritablement de son groupe étudiant de Licence puisqu'ils poursuivent ensemble, pour certains, en Master. D'autre part, d'un point de vue matériel l'étudiant de Master, en principe, reste dans la même structure de vie quotidienne qu'en Licence. Il se situe donc là encore dans une continuité, puisque rien ne diffère spécifiquement physiquement des années antérieures. J'ai donc choisi un terme qui puisse rendre compte de la continuité sociale et matérielle de l'étudiant de Master en gardant cependant, l'idée d'une rupture (dans le sens d'évolution) *institutionnelle*, *scientifique* et *relationnelle*. Ce terme est la *déstabilisation*, révélateur de l'état et de la période d'instabilité dans laquelle se trouve l'étudiant qui se confronte à la nouvelle structure formative de Master.

⁴ In. Frenay et al. (1998)

2.2.2.2. L'adaptation

Comme la période de *marge* de Van Gennep et le *temps de l'apprentissage* de Coulon, la phase que j'appelle *adaptation* est un entre-deux. L'étudiant n'est plus dans *l'hétérodirection*, mais pas encore totalement dans *l'autodirection*. Il n'est plus *étudiant* mais pas entièrement *apprenti chercheur*. La relation n'est plus *groupale*, mais il ne parvient pas encore à appréhender correctement sa nouvelle relation *duale*. Il s'agit d'une période plus ou moins longue en fonction de l'étudiant. Durant cette phase, l'étudiant cherche à comprendre son nouveau *contrat d'accompagnement* par des stratégies telles que l'expérience de l'action, le tâtonnement et la discussion avec ses pairs ou son directeur de mémoire. En d'autres termes, il essaie de définir les attentes et le rôle de son directeur. Il cherche à connaître les clauses négociables et non négociables. Il tente aussi de cerner les limites de sa direction et de compenser les manques éventuels de son accompagnement.

Le terme de *marge* utilisé par Van Gennep, revêt une dimension négative « être en marge » qui se révèle à mon sens dépréciatif envers l'étudiant. Coulon emploie le terme d'*apprentissage*. L'idée de processus, de cheminement qu'implique ce terme me paraît importante, mais il me semble aussi que l'étudiant de Master a déjà appris son *métier d'étudiant* dans le sens où l'étudiant de Licence est déjà *affilié*, pour reprendre Coulon. En Master, il s'agit davantage d'une évolution de ce *métier d'étudiant* en *métier de masterant* que d'un réel apprentissage. J'ai donc choisi de nommer cette seconde phase *l'adaptation* pour rendre compte de ce processus évolutif.

2.2.2.3. La familiarisation

La troisième phase, que je nomme la *familiarisation* est vue à la fois comme un processus et comme un état. Durant le *processus* de *familiarisation*, l'étudiant s'assure dans son nouveau rapport au savoir et à l'enseignant attendu en Master. Au niveau du rapport au savoir, il est passé de *l'hétérodirection* à *l'autodirection* et du statut d'*étudiant* au statut d'*apprenti chercheur*. Au niveau du rapport à l'enseignant, il est passé d'une relation *groupale* à une relation *duale* qu'il parvient à gérer. L'étudiant qui obtient avec réussite son diplôme de Master est un étudiant *familiarisé* (*familiarisation* en tant qu'*état*).

Le terme d'*agrégation* tel qu'il est développé par Van Gennep se centre beaucoup sur l'appartenance à une nouvelle communauté. Coulon parle d'*affiliation*, et ce terme recouvre également, le rattachement à un nouveau groupe social, en l'occurrence ici le groupe étudiant. J'ai donc choisi d'employer un autre terme, celui de *familiarisation*. L'étudiant *familiarisé* maîtrise son nouveau contrat (*contrat d'accompagnement*) instauré par son directeur. Il connaît les attentes et le rôle de son directeur. Il entend ce qui n'est pas dit de manière explicite, sait négocier ce qui est négociable, parvient à compenser les éventuels manques ou les insatisfactions de sa direction et en connaît les limites.

2.2.3. Hypothèse de recherche

Je postule que la réussite d'un étudiant en Master passe par sa *familiarisation* à sa nouvelle relation pédagogique. J'entends par réussite la situation où l'étudiant est parvenu à mener à terme son mémoire et a obtenu une note qui lui permet(trait) de passer au niveau universitaire supérieur.

3. Méthodologie de recherche

3.1. Les entretiens

J'ai procédé par entretiens auprès de 26 directeurs de mémoire et de 27 étudiants de Master 2 recherche (dont 20 binômes), ceci dans le domaine des sciences humaines et sociales (Psychologie, Sociologie et Sciences de l'éducation), et dans 8 universités françaises. Ces entretiens visent d'une part à caractériser la nouvelle relation pédagogique qu'est la direction de mémoire en Master. Ensuite, les entretiens visent à découvrir les caractéristiques du nouveau *contrat d'accompagnement* et la perception de celui-ci par les acteurs (directeurs et étudiants). Enfin, la confrontation des discours des binômes directeur-étudiant a pour objectif la vérification de l'hypothèse, à savoir comment l'étudiant est parvenu à se *familiariser* à sa direction de mémoire.

3.2. Le journal de bord

J'ai également mis en place une procédure de recueil de données par la tenue, par quatre étudiants de Master d'une université, d'un journal de bord, dans lequel ils écrivent régulièrement leurs impressions quant à l'avancement de leur recherche et l'évolution de leur relation avec leur directeur. La tenue de ce journal de bord est accompagné de la passation de trois entretiens avec chaque étudiant dans l'année à savoir, au mois de janvier, avril et après la soutenance. Cet outil, emprunté à Coulon, vise à découvrir le processus de *familiarisation* de l'étudiant.

4. Résultats

4.1. La familiarisation par la compensation

Au niveau de l'hypothèse principale, qui porte sur le *passage* et la *familiarisation* de l'étudiant à sa direction, les données déjà analysées montrent que la *familiarisation* de l'étudiant témoigne de la réussite à compenser dans sa direction de mémoire ce qu'il perçoit comme étant des manques. Cette compensation aboutit dans bien des cas à la transformation de ses attentes initiales.

4.2. Des perceptions divergentes du contrat d'accompagnement

Au niveau de la description du contrat formatif, de mes données on peut mettre en évidence un décalage entre la représentation que se font les directeurs de mémoire de ce contrat et la représentation que s'en font les étudiants. Par exemple, en ce qui concerne le rôle du directeur de mémoire, les directeurs l'inscrivent principalement dans une dimension privilégiant l'aspect *scientifique* (le développement des compétences de l'apprenti chercheur), alors que les étudiants l'envisagent en priorité dans une *dimension relationnelle* (l'écoute, le soutien, la proximité relationnelle).

4.3. Un métier de directeur de mémoire

Au niveau de la caractérisation de la direction de mémoire, mes données amènent à se demander s'il ne s'agirait pas d'un métier à part entière dans le sens où il diffère fondamentalement du métier d'enseignant et du métier de chercheur. Ce *métier* de directeur de mémoire est néanmoins quelque peu particulier : il est peu reconnu, peu rémunéré. D'autre part, il ne fait pas l'aspect d'une formation et on constate que chaque directeur en a une mise en œuvre qui lui est propre en fonction de la représentation qu'il s'en fait mais aussi en fonction de son expérience de la direction en tant qu'étudiant et en tant que jeune directeur de mémoire.

5. Conclusion

Beaucoup de recherches se sont penchées sur les abandons en premier cycle universitaire. D'après ces recherches, notamment d'après les travaux de Coulon, on pouvait comprendre que pour réussir son parcours étudiant, l'étudiant devait passer le cap du premier cycle. Or, de par sa nouvelle structure formative, le Master est source de nombreux abandons. Les étudiants ne sont tout simplement pas préparés au fonctionnement du Master. Non seulement ce fonctionnement diffère de la licence mais en plus, il reste pour une bonne part de l'ordre de l'implicite. Ces éléments interrogent la dimension pédagogique de la formation universitaire au niveau Master. Ne faudrait-il pas trouver des modalités d'explicitations de ces éléments qui sont une rupture pour l'étudiant ? Par mon travail de recherche, je propose une vision plus précise de la direction de mémoire.

Remerciements

Je tiens à remercier l'ensemble des membres du laboratoire LISEC pour leur soutien. Je voudrais par ailleurs exprimer ma profonde reconnaissance à Mme Marie-José Gremmo, ma directrice de thèse pour son accompagnement et son implication dans ma recherche.

Bibliographie

- Coulon, A. (2005). *Le métier d'étudiant*. Paris : Economica.
- Frenay, M., Noël, B., Parmentier, P., Romainville, M. (1998). *L'étudiant- apprenant : grille de lecture pour l'enseignant universitaire*. Paris : De Boeck Université.
- Langevin, L., Bruneau, M. (2000). *Enseignement supérieur : vers un nouveau scénario*. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.
- Le Bouëdec, G., Du Crest, A., Pasquier, L., Stahl, R. (2001). *L'accompagnement en éducation et formation, un projet impossible ?* Paris : L'Harmattan.
- Le Bouëdec, G., Tomamichel, S. (2003). *Former à la recherche en éducation et en formation*. Paris : L'Harmattan.
- Piaget, J. (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris : Denoël.
- Romainville, M. (2000). *L'échec dans l'université de masse*. Paris : L'Harmattan.
- Turner, V. (1969). *Le phénomène rituel. Structure et contre-structure*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Van Gennep, A. (2004). *Les rites de passage* [1909]. Paris : A. et J. Picard.