

Agir ensemble lors des stages en enseignement, le point de vue des maîtres de stage

Christophe Baco, Antoine Derobertmeasure, Marie Bocquillon et Marc Demeuse

Institut d'Administration scolaire (Université de Mons), Mons, Belgique,

christophe.baco@student.umons.ac.be

antoine.derobertmeasure@umons.ac.be

marie.bocquillon@umons.ac.be

marc.demeuse@umons.ac.be

Résumé

Dans le contexte de l'enseignement supérieur, la question de la formation des enseignants est fondamentale. Celle-ci est une formation professionnelle dont le stage constitue une activité majeure. Afin que celui-ci soit formateur, il est nécessaire que les différents intervenants (futur enseignant, maître de stage et superviseur) collaborent avec comme but commun l'apprentissage du stagiaire. Le maître de stage est un enseignant accueillant dans sa classe un futur enseignant et le superviseur est un formateur issu de l'institution de formation des futurs enseignants. Actuellement en Belgique francophone, une réforme de la formation initiale des enseignants entend renforcer le statut des maîtres de stage, notamment en leur proposant une formation. A ce jour, peu de cadres de référence existent à ce sujet en Belgique francophone. Face à ce manque, notre équipe a rédigé une proposition de référentiel de compétences pour la formation des maîtres de stage (Baco, Derobertmeasure & Bocquillon, 2021). La collaboration ou « l'agir ensemble » du maître de stage avec le superviseur, mais aussi avec le stagiaire, est opérationnalisée dans ce référentiel. La littérature scientifique (e.g. AEQES, 2014 ; Portelance, Caron & Murray-Dugré, 2019) indique que cette collaboration ne va pas de soi.

Dans ce contexte, un questionnaire a été rédigé à partir du référentiel et a été administré à 854 maîtres de stage de l'enseignement obligatoire ayant encadré au moins un stagiaire ces 5 dernières années. Il leur a permis de se positionner face à des tâches inhérentes à la fonction de maître de stage en indiquant, pour chaque item, leur niveau de maîtrise déclaré et le niveau de maîtrise idéal que devrait avoir un maître de stage.

A partir de l'ensemble des résultats de l'enquête (Baco, Derobertmeasure, Bocquillon & Demeuse, 2021 ; soumis) et de verbatim de maîtres de stage interrogés, cette communication propose une analyse inédite centrée sur la question de l'agir ensemble dans le contexte des stages. Les résultats montrent notamment que les maîtres de stage indiquent ne pas maîtriser de manière équivalente les différentes tâches liées à la collaboration. De même, ces tâches ne sont pas considérées comme aussi pertinentes les unes que les autres pour encadrer un stagiaire de la meilleure des manières.

Les résultats permettent de formuler des pistes d'amélioration de la formation des maîtres de stage et des enseignants.

Abstract

In the context of higher education, the issue of teacher education is fundamental. It is a professional training in which the internship is a major activity. In order for it to be formative, it is necessary that the different actors (future teacher, cooperating teacher and supervisor) collaborate towards a common goal : the trainee's learning. The cooperating teacher is a teacher who welcomes a future teacher into his or her classroom and the supervisor is a trainer from the training institution for future teachers. Currently in French-speaking Belgium, a reform of initial teacher education is intended to strengthen the status of cooperating teachers, by offering them training. To date, few reference frameworks exist on this subject in French-speaking Belgium. Faced with this lack of framework, our team has drafted a proposal for a reference framework of competences for the training of cooperating teachers (Baco, Derobertmeasure & Bocquillon, 2021). The collaboration or "acting together" of the cooperating teacher with the supervisor, but also with the trainee, is operationalized in this reference framework. The scientific literature (e.g. AEQES, 2014; Portelance, Caron & Murray-Dugré, 2019) indicates that this collaboration cannot be taken for granted.

In this context, a questionnaire was drafted based on the reference framework and administered to 854 cooperating teachers who had supervised at least one trainee over the last five years. It enabled them to position themselves in relation to the tasks inherent to the function of a cooperating teacher by indicating, for each item, their declared level of mastery and the ideal level of mastery that a cooperating teacher should have in their opinion.

Based on all the results of this survey (Baco, Derobertmeasure, Bocquillon & Demeuse, 2021; submitted) and the verbatim of the interviewed cooperating teachers, this paper proposes an original analysis focused on the question of “acting together” in the context of internships. The results show, in particular, that cooperating teachers indicate that they do not master, with the same level of mastery, the different tasks related to collaboration. Similarly, these tasks are not considered equally relevant to train a preservice teacher in the best way possible.

The results allow us to formulate ways to improve the training of both the cooperating teachers and the teachers.

Mots-clés

Formation initiale des enseignants, stages, maîtres de stage, référentiel de compétences, niveau de compétence déclaré

1. Contexte de la recherche et cadre théorique

La formation des enseignants n'est ni une formation dans laquelle des contenus sont transmis de façon déductive, ni une formation où l'on apprend uniquement sur le « tas », mais bien une formation professionnelle alliant théorie et pratique. Dans cette perspective, le stage est une activité majeure de la formation des enseignants. Afin que celui-ci soit formateur, il est nécessaire que les différents intervenants collaborent entre eux avec comme but commun l'apprentissage du stagiaire. Lors d'un stage, il est commun d'évoquer que les 3 acteurs principaux, le stagiaire, le maître de stage et le superviseur, forment la triade. Le maître de stage¹ est un enseignant accueillant sur le terrain d'exercice de son métier un enseignant en formation et le superviseur est un formateur issu de l'institution de formation des futurs enseignants. Actuellement en Belgique francophone, une réforme de la formation initiale des enseignants entend renforcer le statut des maîtres de stage, notamment en leur proposant une formation. A ce jour, bien que les maîtres de stage effectuent des tâches différentes de celles d'un enseignant et qu'un ensemble de chercheurs s'accordent pour dire qu'un bon enseignant n'est pas nécessairement un bon maître de stage, peu de prescrits et de cadres de référence existent en Belgique francophone. Face à ce manque, notre équipe a rédigé, sur base de la littérature scientifique et d'autres référentiels, une proposition de référentiel de compétences

¹ Enseignant associé au Québec, cooperating teacher, formateur de terrain.

pour la formation des maîtres de stage (Baco, Derobertmasure & Bocquillon, 2021). La collaboration du maître de stage avec le superviseur, mais aussi avec le stagiaire, est opérationnalisée dans le référentiel. Celui-ci comporte 6 compétences listées dans le tableau 1.

Tableau 1. Compétences du référentiel

1. Interagir avec le futur enseignant
2. Adopter la double identité d'un maître de stage (enseignant et formateur d'enseignants) et organiser sa formation continuée
3. Former le futur enseignant aux gestes professionnels (modeler les « bonnes pratiques »)
4. Développer la pratique réflexive du futur enseignant
5. Guider le futur enseignant : observer, évaluer / donner des rétroactions, étayer
6. Co-encadrer le futur enseignant

En ce qui concerne la collaboration entre le maître de stage et le superviseur sur laquelle se centre cette communication, il existe une différence culturelle entre les institutions de formation dont la culture est liée notamment aux contenus théoriques et les enseignants qui se questionnent sur la pertinence de ces derniers et justifient leurs pratiques à partir de leur expérience plutôt qu'à partir de savoirs théoriques (Portelance, Caron & Murray-Dugré, 2019). Les superviseurs, quant à eux, n'accordent pas toujours assez d'importance aux pratiques issues de l'expérience des maîtres de stage (AEQES, 2014).

Afin de mieux percevoir la compréhension que les maîtres de stage ont de leur rôle au sein de la formation des futurs enseignants, un questionnaire a été rédigé à partir des compétences du référentiel. Celui-ci a été administré en ligne à 854 maîtres de stage belges francophones ayant encadré au moins un stagiaire ces 5 dernières années. Ces maîtres de stage enseignent dans l'enseignement obligatoire (maternel, primaire et secondaire).

A partir de l'ensemble des résultats de l'enquête (Baco, Derobertmasure, Bocquillon & Demeuse, 2021 ; soumis) et de verbatim de maîtres de stage interrogés, cette communication propose une analyse inédite centrée sur la question de l'agir ensemble dans le contexte des stages.

2. Résultats

L'analyse des réponses au questionnaire à l'aide d'outils statistiques (analyse factorielle en composantes principales) a permis d'identifier 4 grandes composantes de la fonction d'un maître de stage. La première a été baptisée « co-encadrer et analyser ses propres pratiques » (Baco, Derobertmasure, Bocquillon & Demeuse, soumis). Selon cette dimension, un maître de

stage doit être en mesure d'identifier les différences de points de vue qui peuvent exister entre le superviseur et lui-même afin d'en discuter. De plus, le maître de stage doit être en mesure d'analyser ses pratiques selon différentes sources et à partir de différents processus réflexifs. De même, il doit être en mesure d'argumenter ses choix et de justifier ses choix à partir du contexte, d'arguments pédagogiques et/ou éthiques. En outre, le maître de stage doit être capable de choisir avec le superviseur des pratiques professionnelles qu'il présentera au stagiaire. Toutefois, cette analyse peut être précisée avec les résultats portant sur le niveau de maîtrise déclaré et idéal des maîtres de stage. En effet, selon l'auto-évaluation des maîtres de stage réalisée via le questionnaire, tous les aspects que nous venons de citer ne sont pas maîtrisés de manière équivalente. En outre, tous ces aspects ne sont pas considérés par les maîtres de stage comme aussi pertinents les uns que les autres pour encadrer un stagiaire de la meilleure des manières.

2.1. Situation réelle et situation idéale

Pour chacun des aspects de la dimension « co-encadrer et analyser ses propres pratiques », les maîtres de stage devaient, au moyen d'une échelle de Likert à 6 niveaux², déclarer leur niveau de maîtrise actuel et le niveau qu'ils devraient avoir, dans l'idéal, pour encadrer un stagiaire de la meilleure des manières.

La figure 1 présente, à titre d'exemple, le niveau de maîtrise déclaré actuel et le niveau de maîtrise considéré comme idéal par les maîtres de stage pour trois items du questionnaire. Comme le montre cette figure, l'autoévaluation des maîtres de stage varie d'un item à l'autre, ce qui laisse penser que les maîtres de stage ne se sentent pas aussi compétents pour justifier leur action à partir d'arguments pédagogiques ou éthiques que pour justifier leur action à partir du contexte. À ce sujet, c'est la justification à partir du contexte qui semble la mieux maîtrisée, car elle se caractérise par une grande proportion de réponses « très bonne ou excellente maîtrise » et une très faible proportion de réponses « faible maîtrise ou moins ». Les verbatim suivants montrent l'importance d'une justification à partir du contexte selon des maîtres de stage : « *Comme dit précédemment il y a beaucoup trop peu de contacts avec les formateurs et leur vision des choses est trop souvent livresque, ce qui fait qu'il y a souvent un énorme décalage entre les profs des hautes écoles et la réalité de terrain.* » ; « *Le regret c'est*

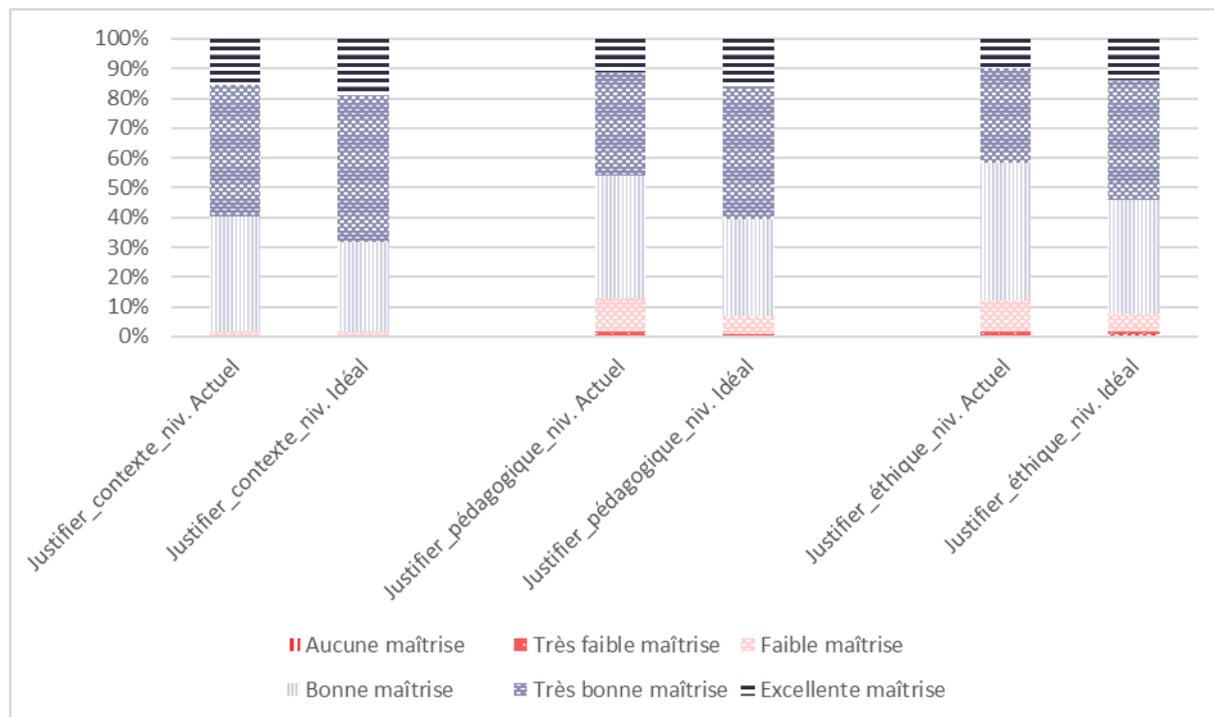
² Les 6 niveaux de l'échelle de Likert sont : « aucune maîtrise » ; « très faible maîtrise » ; « faible maîtrise » ; « bonne maîtrise » ; « très bonne maîtrise » ; « excellente maîtrise ».

que parfois les pédagogues restent trop rigides face aux pratiques de classe utilisées par l'enseignant. Celles-ci ne sont pas toujours inscrites dans les différentes lignées pédagogiques mais fonctionnent avec un certain public ». Dans le même sens, la justification éthique semble moins bien maîtrisée que la justification à partir d'arguments pédagogiques, car moins de maîtres de stage estiment être en mesure de justifier leur action avec des arguments éthiques avec une « très bonne ou une excellente maîtrise » qu'avec des arguments pédagogiques.

En ce qui concerne le niveau de maîtrise idéal, on peut remarquer que les maîtres de stage ont une appréciation des compétences d'un maître de stage idéal qui reflète en quelque sorte leur niveau de maîtrise. En d'autres mots, l'item qui était le mieux évalué (justifier_contexte) est celui pour lequel une plus grande proportion de maîtres de stage s'accorde pour dire qu'un maître de stage, dans l'idéal, maîtrise cette compétence avec une très bonne ou une excellente maîtrise. Dans le même sens, la justification à partir d'arguments pédagogiques est évaluée plus positivement que la justification à partir d'arguments éthiques.

En outre, lorsque l'on compare, pour chaque aspect, le niveau actuel et le niveau idéal, on observe que la proportion de maîtres de stage déclarant que, dans l'idéal, un maître de stage doit maîtriser une compétence avec une très bonne ou une excellente maîtrise est toujours supérieure à la proportion de maîtres de stage déclarant ce même niveau de maîtrise pour cette même compétence. De même, le nombre de maîtres de stage déclarant que, dans l'idéal, une compétence doit être maîtrisée avec une faible maîtrise ou moins est toujours égal ou inférieur à la proportion de maîtres de stage déclarant ce même niveau de maîtrise pour une même compétence.

Figure 1. Répartition des réponses (N = 854) entre les niveaux de l'échelle de Likert, pour les items relatifs à la justification de ses actions (situation actuelle et situation idéale)



3. Discussion et conclusion

La partie des résultats présentée met en avant que les maîtres de stage lient l'analyse et la justification des pratiques avec les items portant spécifiquement sur la collaboration avec le superviseur. Cela laisse à penser qu'ils considèrent en effet que le stage doit être co-construit et que les différents intervenants doivent avoir l'occasion de débattre en vue d'harmoniser leurs points de vue.

En ce qui concerne la différence de culture entre les superviseurs des institutions de formation et les maîtres de stage, la présente étude montre qu'une plus grande proportion de maîtres de stage estime qu'un maître de stage doit être capable de justifier ses pratiques à partir du contexte qu'à partir d'arguments pédagogiques et/ou éthiques avec, a minima, une très bonne maîtrise. De même, en ce qui concerne leur autoévaluation, un plus grand nombre de maîtres de stage déclare justifier ses pratiques à partir du contexte qu'à partir d'arguments pédagogiques et/ou éthiques. Par ailleurs, en comparant les situations actuelle et idéale, la présente analyse est une première approche pour une analyse des besoins de formation des maîtres de stage.

Ces résultats soutiennent que les aspects mis en avant dans le référentiel et repris dans le questionnaire sont pertinents pour la fonction de maître de stage selon les maîtres de stages

eux-mêmes. Le fait que certains aspects soient plus valorisés que d'autres offre des pistes de réflexion pour perfectionner l'agir ensemble. Par exemple, il est possible de se demander si les maîtres de stages sont bien conscients de la nécessité et de l'intérêt de justifier leurs pratiques à partir d'arguments éthiques. De même, seulement 29% des maîtres de stage affirment avoir l'occasion de se concerter avec des superviseurs lors de chaque stage (Baco, Derobertmeasure, Bocquillon & Demeuse, 2021). Dans l'optique d'un agir ensemble, il serait donc intéressant d'analyser plus en profondeur les moments d'échange entre les superviseurs et les maîtres de stage, ce que soutiennent ces maîtres de stage : « *Je voudrais seulement insister sur la nécessité d'avoir plus de concertation avec les hautes écoles AVANT de recevoir un ou une stagiaire.* » ; « *Les liens entre le maître de stage et l'école de l'étudiant devraient être plus importants avant le stage (une réunion collective d'informations au minimum). Les objectifs du stage devraient être plus explicites afin d'éviter les mauvaises surprises.* ».

Références bibliographiques

- AEQES (Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur). (2014). *Évaluation du cursus instituteur(-trice) primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Analyse transversale*. Bruxelles : AEQES (éditeur responsable : C. Duykaerts). Consulté à l'adresse : <http://www.aeqes.be/documents/20141022ATPRIMAIREMEP.pdf>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., & Bocquillon, M. (2021). Formation initiale des enseignants : proposition d'un référentiel pour les maîtres de stage. *Enseignement et Apprentissages, 1*, 3-20. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.16141.67046/1>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2021). Quel est le niveau de maîtrise déclaré par les maîtres de stage de l'enseignement obligatoire en Belgique francophone ? *Enseignement et Apprentissages, 2*, 3-30. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18348.80004/2>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (soumis). Quelle maîtrise des compétences nécessaires à l'exercice de la fonction de maître de stage en Belgique francophone ? Analyse des résultats d'une large enquête auprès des professionnels.
- Portelance, L., Caron, J., & Murray-Dugré, L. (2019). La collaboration inhérente à l'organisation des stages en enseignement : points de vue de responsables universitaires. *Éducation et Formation, e-314*, 85-96. Consulté à l'adresse : <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=35&page=3>