

Analyse des outils facilitant l'accompagnement des stagiaires en enseignement ; point de vue des formateurs de terrain.

Le groupe de recherche collaborative REÉVES poursuit depuis 3 ans son étude des pratiques de jugement d'évaluation des enseignants associés (formateurs de terrain - FT). À la suite de la mise sur pied de différents chantiers permettant de référentialiser ces pratiques (Lebel, Bélair et Monfette, 2015 ; Lebel, Bélair, Monfette, Hurtel, Miron et Blanchette, 2016), l'un d'entre eux a porté sur l'analyse de l'outillage susceptible d'aider le FT à accompagner et à évaluer le stagiaire. Ce chantier de recherche né des préoccupations des participants FT au groupe REÉVES a pour but d'analyser l'impact des outils d'évaluation et des échelles descriptives sur la prise de décision des FT quant au niveau de compétence développé par le stagiaire. Pour ce faire, une première action porte sur les besoins des FT en ce qui a trait à l'outillage leur permettant de mieux accompagner le stagiaire et à prendre une décision équitable et éclairée.

Des études font état du processus d'élaboration des guides de stage et des modifications qui y ont été apportées depuis l'avènement du référentiel de compétences (Gagnon et Mazalon, 2008; Gauthier et Mellouki, 2006). Toutefois, bien qu'il soit possible de percevoir les efforts mobilisés pour cadrer avec l'approche par compétences, ces écrits permettent de soulever deux constats préoccupants : 1) les guides de stage divergent d'un programme et d'une université à l'autre et 2) les guides de stages n'ont pas été élaborés en concertation avec les formateurs de terrain. À cet égard, un sondage informel auprès de diverses universités a permis de constater que ces grilles sont conçues par les responsables des programmes concernés, parfois en collaboration avec des superviseurs universitaires et plus rarement avec des FT. Également, on remarque que ces grilles servant de cadre de référence pour le FT, sont le reflet des orientations de ces programmes qui malgré un référentiel de 12 compétences professionnelles unique et prescrit, diffèrent passablement et ce, parfois au sein d'une même université. Camaraine et Cournoyer (2002) indiquent à cet égard que les outils d'évaluation dont disposent les formateurs de terrain prennent des formes très contrastées dépendamment des programmes et des universités. Chaque programme a développé ses propres niveaux qui indiquent le seuil minimum et maximum de compétence ainsi que ses propres descriptions des manifestations attendues face aux compétences du référentiel pour chacun des stages (Gauthier et Mellouki, 2006). Chaque guide de stage est ainsi teinté d'une conception particulière de l'évaluation qui diffère selon les programmes en plus de regrouper des niveaux de compétences et de seuil de réussite divergents (Camaraine et Cournoyer, 2002).

Outre la nécessité de s'adapter aux différents guides de stage, les formateurs de terrain se retrouvent également seuls pour se les approprier, ce qui a pour effet que chacun d'eux

construit sa propre conception des compétences professionnelles et des grilles d'évaluation fournies par les universités (Gouin et Hamel, 2015; Bates et Burbank, 2008). L'évaluation des stagiaires est d'autant plus teintée de subjectivité que chaque formateur de terrain interprète de manière arbitraire les grilles d'évaluation fournies par les universités, ce qui nuit à la validité et à l'équité du processus (Tardif, 2006). Or, comme un FT est souvent confronté au

Ce document est la propriété du groupe REÉVES et ne peut en aucun temps être modifié.

©REÉVES

cours d'une année scolaire à plusieurs guides et grilles provenant de différentes universités, on peut croire qu'il doit constamment s'ajuster à des orientations différentes et des formes d'outils fort diversifiés, ce qui semble causer un malaise ou un flou dans la manière de compléter ces grilles et de prendre une décision éclairée.

Une équipe composée de 2 enseignantes participant au projet a ainsi mené des groupes de discussions et des entretiens par questionnaire auprès de 40 FT issus de plusieurs commissions scolaires. À partir des guides de stage élaborés par différentes universités québécoises, l'équipe a répertorié 18 documents comportant des modèles de grilles d'évaluation et d'échelles descriptives afin que les FT puissent identifier et expliquer en quoi tel modèle est plus facilitant, pertinent et utile dans leur prise de décision (Figari et Remaud, 2014 ; Tricot et Tricot, 2000). Ces 18 modèles représentent bien la panoplie qui existe actuellement au travers les programmes de formation à l'enseignement au Québec. Les premiers résultats montrent sans surprise qu'aucun de ces modèles ne répond parfaitement aux besoins des FT. On constate aussi des différences notables entre les enseignants du primaire et ceux du secondaire, notamment dans la manière de coter ou chiffrer le niveau de réussite, ce qui laisse supposer que leur préférence peut être liée aux outils, grilles et orientations associés à leur ordre d'enseignement. Une analyse des verbatim permet cependant de dégager ce qui serait utile, cohérent et facilitant pour prendre une décision éclairée et équitable envers le stagiaire.

Les résultats de cette recherche évaluative ont ainsi soulevé des réflexions sur l'impact de tels choix d'outils et d'échelles sur l'équité envers le stagiaire et sur les répercussions qu'ils peuvent avoir sur leur avenir ainsi que sur la persévérance dans leurs études (Lebel, Bélair et Goyette, 2012). À cet égard lors d'une rencontre informelle (rencontre de concertation, mai 2014), un superviseur universitaire ayant à travailler avec des grilles de différents programmes a mentionné qu'il a dû faire échouer un stagiaire à cause de la grille prescrite et que si ce stagiaire avait été dans un autre programme, il aurait réussi son stage. À ceci s'ajoute des propos de participants sur l'utilisation de grilles d'autres universités jugées plus faciles, pour évaluer un stagiaire ; ou encore sur le fait qu'il est difficile de faire échouer un stagiaire et de lui annoncer, ce qui influence la note donnée ; ou finalement sur l'impossibilité d'inscrire un A+ puisque «personne n'est parfait». Au vu de l'analyse de ces verbatim et à l'instar des recommandations de l'OCDE, on peut faire l'hypothèse que les conceptions éducatives sous-jacentes aux outils prescrits et les contextes particuliers d'utilisation en stage par les formateurs de terrain induisent, intentionnellement ou non, des iniquités envers les stagiaires. Tout ceci amène à penser qu'un travail de fond misant entre autres sur les communautés de pratiques (Lebel, Bélair et Ducharme, 2015) doit se poursuivre au niveau de l'impact des outils prescrits dans les différents programmes.

Références

- Bates, A. J. et Burbank, M. D. (2008). Effective Student Teacher Supervision in the Era of "No Child Left Behind". *Professional Educator*, 32(2), 1-11.
- Camaraire, L. et Cournoyer, É. (2002). L'évaluation des prestations des stagiaires – les perspectives des évaluateurs et des évalués, convergences ou divergences? Dans G. Boutin (dir.), *Formation pratique des enseignants et partenariat : état des lieux et prospective* (p. 162-177). Montréal : Éditions Nouvelles.

- Figari, G. et Remaud, D. (2014). *Méthodologie d'évaluation en éducation et formation, ou, l'enquête évaluative*. Bruxelles : De Boeck.
- Gagnon, C. et Mazalon, É. (2008). *L'approche qualité dans la formation à l'enseignement professionnel en alternance : la nécessaire collaboration des acteurs*. Actes de colloque du 25eme congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire, Montpellier, 2008.
- Gauthier, C. et Mellouki, M. (2006). *La formation des enseignants au Québec à la croisée des chemins : conditions et promesses de l'approche de formation par compétences*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- Gouin, J.-A. et Hamel, C. (2015). La perception de formateurs de stagiaires quant au développement et à l'évaluation formative des quatre compétences liées à l'acte d'enseigner. *Revue Canadienne d'Éducation*, vol. 38 (3), 27p. <http://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/issue/view/106>
- Lebel, C., Bélair, L.M. et Ducharme, N. (2015). *Analyse des postures dans l'accompagnement et l'évaluation par des formateurs de terrain*, Communication à l'AFORME, Québec.
- Lebel, C., Bélair, L.M. et Goyette, N. (2012). Accompagnement et reconnaissance professionnelle au service de la persévérance des stagiaires en difficulté. *Revue Recherches et Éducation*. No. 7, 55-68
- Lebel, C., Bélair, L.M. et Monfette, O. (2015). Pratiques de jugement d'évaluation d'enseignants associés auprès de leurs stagiaires. In Coen, P-F et Bélair, L.M. (2015). *Évaluation et autoévaluation, quels espaces de formation ?* Bruxelles : De Boeck. 157-172.
- Lebel, C., Bélair, L.M., Monfette, O., Hurtel, B., Miron, G. et Blanchette, S. (2016). Formation de stagiaires en enseignement en situation de handicap : points de vue des formateurs de terrain. *Revue Éducation et francophonie*.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*. Montréal: Chenelière Éducation.
- Tricot, A. et Tricot, M. (2000). Un cadre formel pour interpréter les liens entre utilisabilité et utilité des systèmes d'information. *Actes du 12^e colloque ERGO-IHM*, Biarritz, 195-202. Récupéré le 17 avril 2010 de http://andre.tricot.pagesperso-orange.fr/TricotTricot_Ergo_IHM.pdf

Mots clés : accompagnement de stagiaire ; formateurs de terrain ; outils.

Auteurs de la communication à l'ADMÉE Europe

Monfette, O., Bélair, L.M., Blanchette, S., Miron, G., Lebel, C.

Auteurs de la communication soumise pour publication

Bélair, L.M., Lebel, C., Monfette, O. Miron, G. et Blanchette, S.