

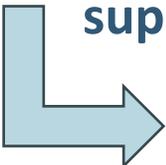
Quel degré d'encadrement de la planification de la gestion des apprentissages et de la gestion de classe par les maitres de stage, pédagogues et didacticiens selon les stagiaires ?

Céline Nihoul (HEAJ), Barbara Jochmans (UMONS), Christophe Baco (UQTR/UMONS)
& Marie Bocquillon (TELUQ/UMONS)

Adresse de contact : barbara.jochmans@umons.ac.be



Introduction

- ❖ **Activités de formation pratique** → fondamentales pour permettre au futur enseignant de développer ses compétences professionnelles.
→ **Réalisation de liens théorie/pratique** (FWB, 2021 ; Leroux, 2019) **grâce à des « allers-retours » entre les milieux de formation** (Correa Molina & Gervais, 2011) ;
- ❖ Une des difficultés des stagiaires : **mise en lien de leurs connaissances expérientielles et théoriques** (Stürmer et al., 2013 ; Vivegnis et al., 2022) ;
- ❖ Encadrement des futurs enseignants par différents profils de formateurs → **atout mais défi pour la mise en œuvre de l'alternance intégrative**
- ❖ **Nécessité d'une collaboration entre les institutions de formation et le milieu de stage ;**
 - Vision similaire des stages des différents formateurs → Soutiendrait le développement professionnel du stagiaire (Portelance & Caron, 2021) ;
- **Manque de communication et collaboration reconnu par les maitres de stage et superviseurs (Baco et al., 2024);**
 **Volonté d'un réel partenariat entre eux** (Van Nieuwenhoven & Colognesi, 2013).

Introduction

❖ 3 compétences clés de la formation initiale des enseignants

- Planification de la gestion des apprentissages
- Planification de la gestion de classe
- Pratique réflexive



Notamment encadrées par les maitres de stage, pédagogues et didacticiens

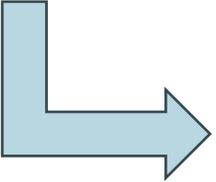
Planification de la gestion des apprentissages et de la gestion de classe

- ❖ **Gestion des apprentissages et gestion de classe : 2 fonctions essentielles**
- ❖ Tout enseignant met en œuvre au quotidien une série de gestes professionnels liés à ces 2 fonctions → Planification primordiale (Bocquillon et al., 2024).
- ❖ **Peu d'importance** accordée à la planification dans les textes officiels (Deprit, 2023).

Introduction

Planification de la gestion des apprentissages et de la gestion de classe

- ❖ Planifier la gestion de classe : « condition sine qua non à la concrétisation de la prévention et au sentiment de compétence de personnes enseignantes » (Bosch, 2006 cité par Bernier et al., 2024, p.218) ;
- ❖ L'enquête Talis (2018) (participation de la FWB) : 35 % des enseignants débutants interrogés déclarent éprouver des difficultés dans la compétence « gestion de classe ».
- ❖ **Gestion de classe** → pas innée → s'accroît tout au long de l'expérience professionnelle (Opinel, 2002)

 **Soutien nécessaire des formateurs dès la formation initiale**

Questions de recherche

1. Selon les futurs enseignants, quel est le degré d'encadrement moyen mis en œuvre par les 3 formateurs pour la planification de la gestion des apprentissages et la planification de la gestion de classe ?
2. Selon les futurs enseignants, quel est le degré d'encadrement par chaque formateur pour les différents aspects de ces deux compétences ?

Méthodologie de recueil de données

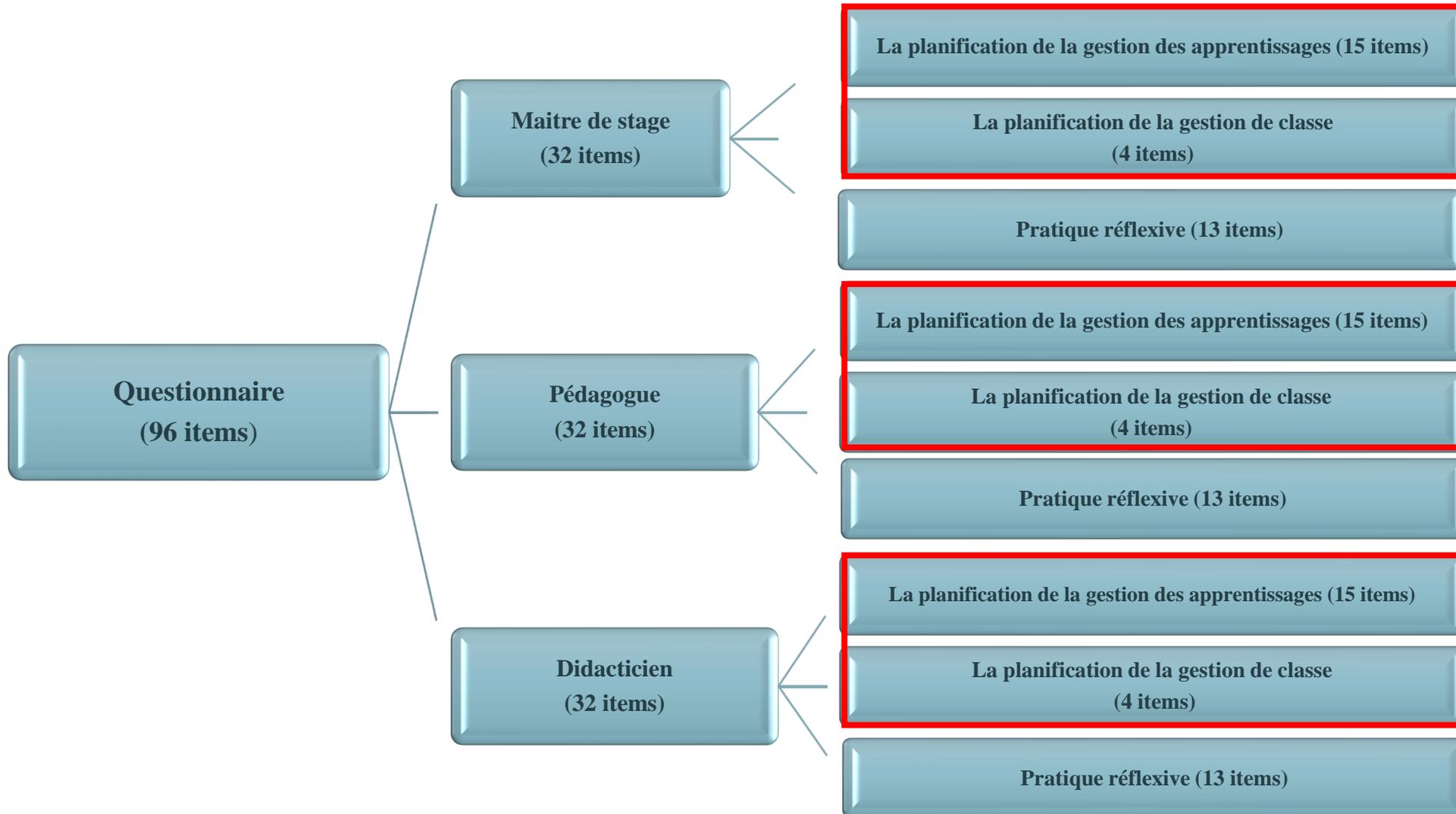
- ❖ Basée sur l'étude de **Gouin & Hamel (2022)** ;
- ❖ **Questionnaire** (96 items) → encadrement de **3 compétences** (planification de la gestion des apprentissages, planification de la gestion de classe et pratique réflexive) **par le maître de stage, le pédagogue et le didacticien selon les futurs enseignants.**



administré en décembre 2023

- ❖ **181 futurs enseignants** (préscolaire (64), primaire (63) et secondaire inférieur (54)) **inscrits en dernière année de formation (BLOC 3) provenant des 3 Hautes Écoles partenaires ;**

Méthodologie de recueil des données



Méthodologie de recueil de données

Exemples

Items du questionnaire

6. Mon maître de stage me propose d'utiliser des **stratégies d'enseignement préconisées par la Haute École.**

jamais

rarement

parfois

souvent

toujours

16. Mon pédagogue est attentif à ce que je prévois **des stratégies** favorisant, chez les élèves, l'adoption **des bons comportements** en m'appuyant sur ce que **j'ai appris dans mes cours à la Haute École.**

jamais

rarement

parfois

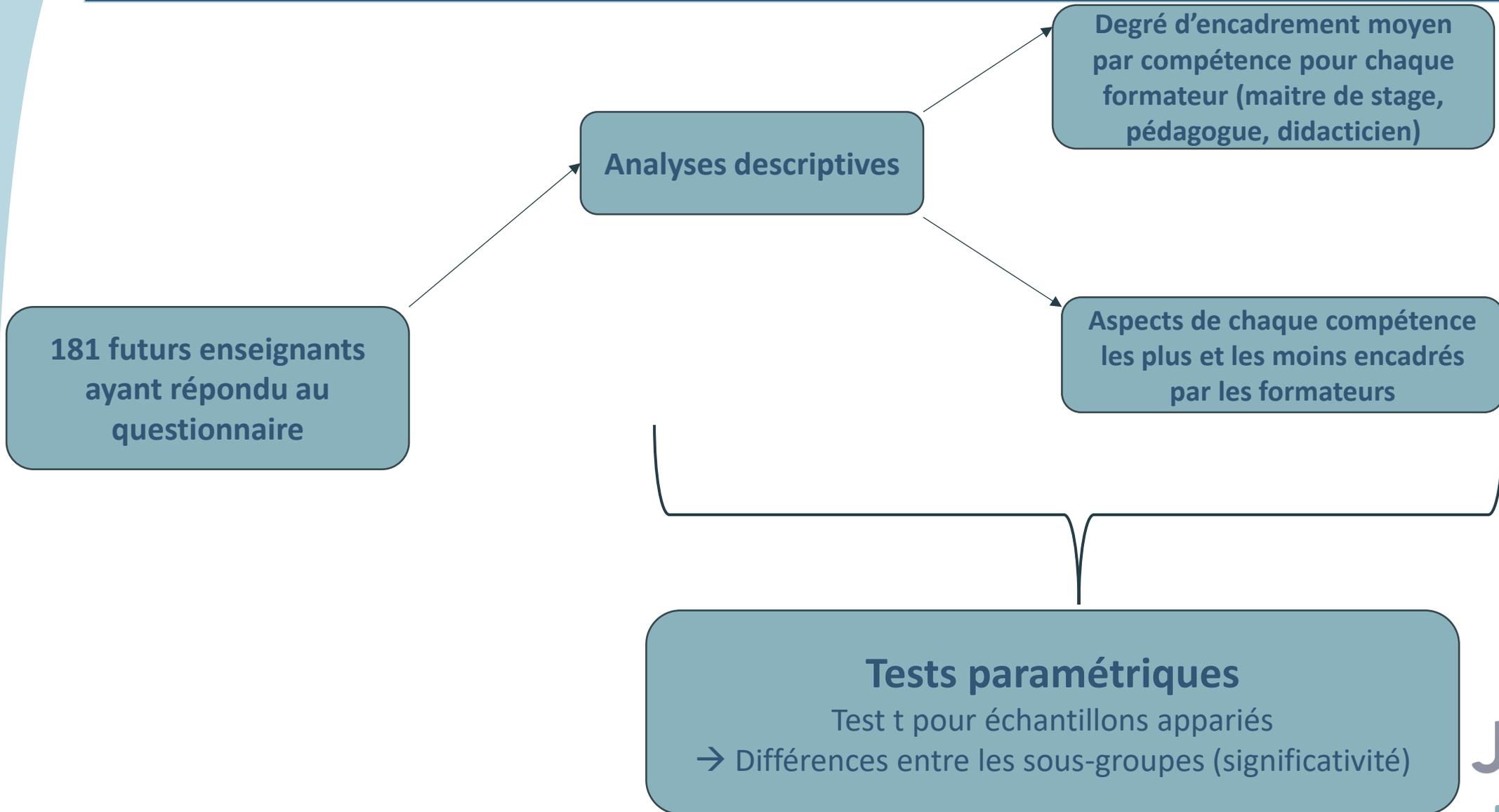
souvent

toujours

- ❖ Positionnement des futurs enseignants → degré d'encadrement de leurs formateurs via une **échelle de Likert à 5 niveaux**

jamais (0) / rarement (1) / parfois (2) / souvent (3) / toujours (4)

Méthodologie d'analyse



Résultats

1. Selon les futurs enseignants, quel est le degré d'encadrement moyen mis en œuvre par les 3 formateurs pour la compétence « planification de la gestion des apprentissages » ?

<u>Compétence</u>	<u>Moyennes</u>
Planification de la gestion des apprentissages	Maitre de stage* < Didacticien* < Pédagogue*
	2.6 < 3.1 < 3.2
Note : toutes les moyennes suivies d'un astérisque (*) pour une même compétence sont significativement différentes deux à deux	

JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
0	1	2	3	4

MDS
DIDA
PÉDA

Résultats

1. Selon les futurs enseignants, quel est le degré d'encadrement moyen mis en œuvre par les 3 formateurs pour la compétence « planification de la gestion de classe »

<u>Compétence</u>	<u>Moyennes</u>
Planification de la gestion de classe	Maitre de stage = Didacticien < Pédagogue*
	2.4 = 2.4 < 2.7
Note : toutes les moyennes suivies d'un astérisque (*) pour une même compétence sont significativement différentes deux à deux	

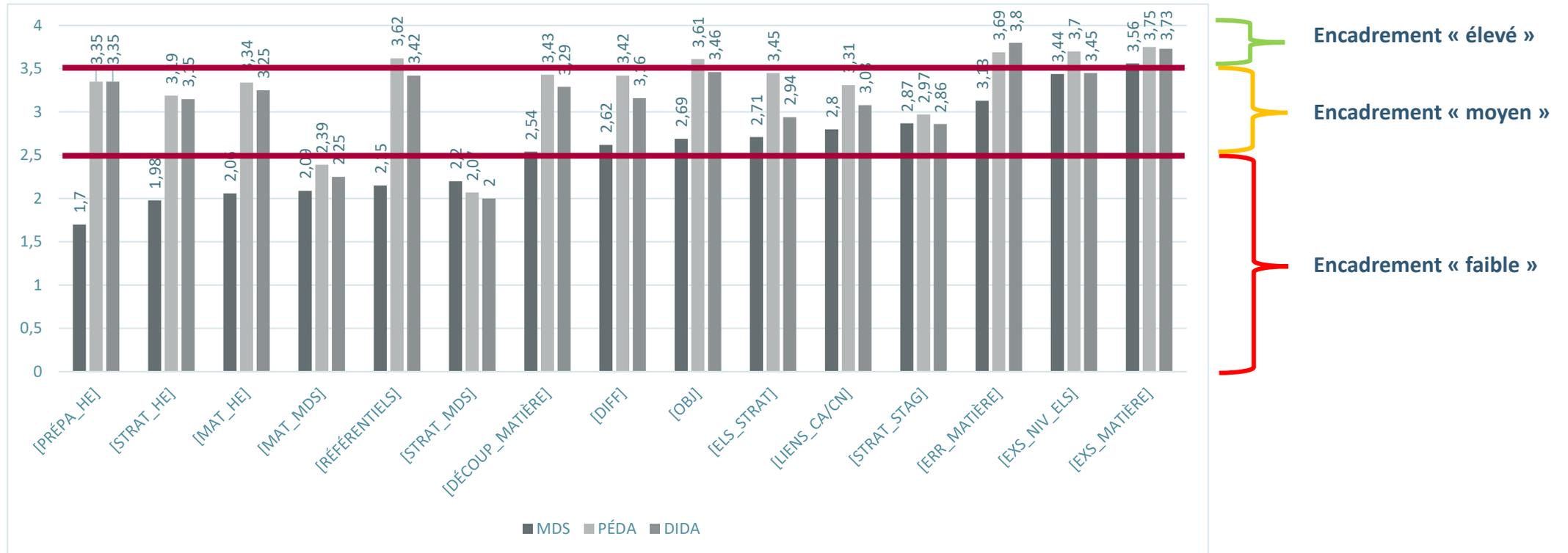
JAMAIS	RAREMENT	PARFOIS	SOUVENT	TOUJOURS
0	1	2	3	4

MDS
DIDA
PÉDA

2. Selon les futurs enseignants, quel est le degré d'encadrement par chaque formateur pour les différents aspects de ces deux compétences ?

Focus sur la compétence
« **Planification de la gestion
des apprentissages** »

Résultats



Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

L'utilisation des stratégies d'enseignement

Mon maître de stage
Mon pédagogue
Mon didacticien

me propose d'utiliser des **stratégies d'enseignement préconisées par la Haute École.**

Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	1.98 / 4
Pédagogue	3.19 / 4
Didacticien	3.15 / 4
<i>Les différences entre le pédagogue et le didacticien ne sont pas significatives</i>	

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

L'utilisation des stratégies d'enseignement

Mon maître de stage

Mon pédagogue

Mon didacticien

me propose d'utiliser **les mêmes stratégies d'enseignement que lui (mon maître de stage).**

Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	2.2 / 4
Pédagogue	2.07 / 4
Didacticien	2 / 4
<i>Les différences entre les 3 formateurs ne sont pas significatives</i>	

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

Production de supports et matériel

Mon maitre de stage

Mon pédagogue

Mon didacticien

m'encourage à **produire des supports et/ou du matériel spécifiques** à la leçon que j'enseigne en m'appuyant sur ceux que **mon maitre de stage a déjà produits dans sa classe.**

Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	2.09 / 4
Pédagogue	2.39 / 4
Didacticien	2.25 / 4

Les différences entre le maitre de stage et le pédagogue sont significatives

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

Production de supports et matériel

Mon maitre de stage

Mon pédagogue

Mon didacticien

m'encourage à **produire des supports et/ou du matériel spécifiques** à la leçon que j'enseigne en m'appuyant sur ceux que j'ai appris dans mes cours à la Haute École.

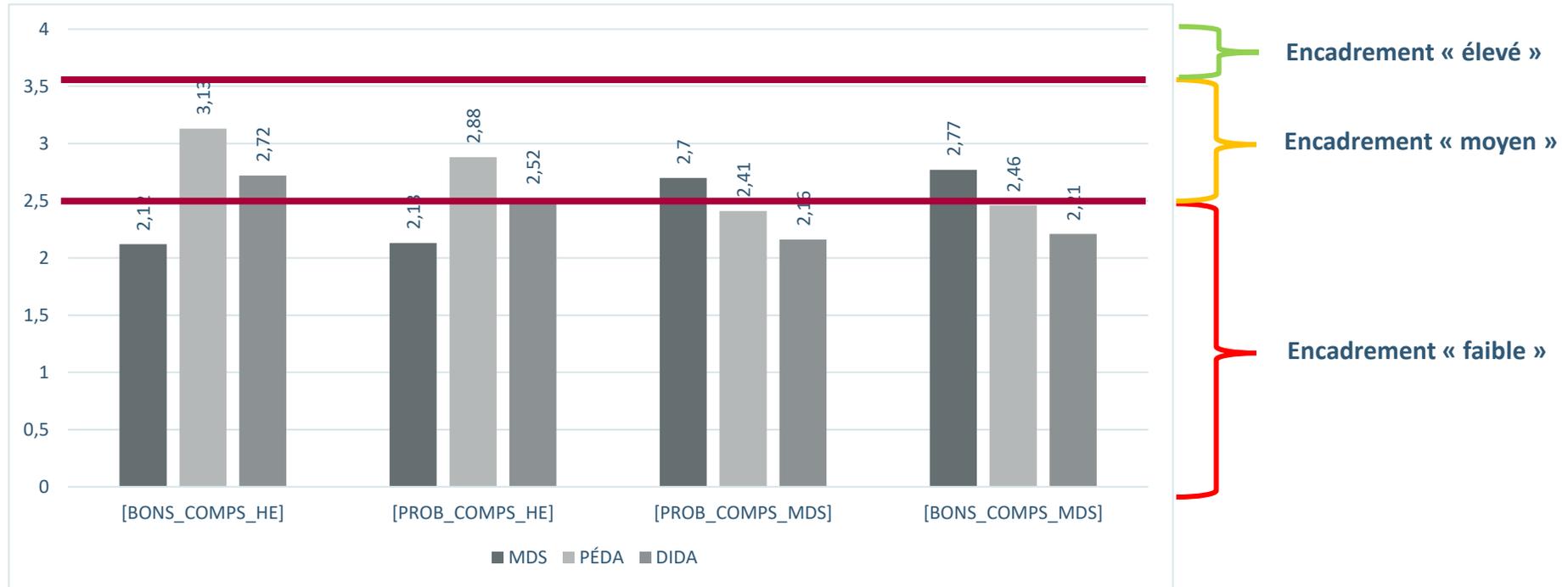
Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	2.06 / 4
Pédagogue	3.34 / 4
Didacticien	3.25 / 4
<i>Les différences entre le pédagogue et le didacticien ne sont pas significatives</i>	

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Focus sur la compétence
« **Planification de la gestion
de classe** »

Résultats



Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

Stratégies favorisant l'adoption de bons comportements

Mon maître de stage

Mon pédagogue

Mon didacticien

est attentif à ce que je prévoie **des stratégies** favorisant, chez les élèves, l'adoption **des bons comportements** en m'appuyant sur ce que **j'ai appris dans mes cours à la Haute École.**

Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	2.12 / 4
Pédagogue	3.13 / 4
Didacticien	2.72 / 4
<i>Les différences sont significatives entre les 3 formateurs</i>	

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Résultats

Stratégies favorisant l'adoption de bons comportements

Mon maitre de stage

Mon pédagogue

Mon didacticien

est attentif à ce que je prévoie **des stratégies** favorisant, chez les élèves, l'adoption **des bons comportements** en m'appuyant sur ce que **mon maitre de stage a déjà mis en place dans sa classe.**

Formateur	Degré d'encadrement moyen
Maitre de stage	2.77 / 4
Pédagogue	2.46 / 4
Didacticien	2.21 / 4
<i>Les différences sont significatives entre les 3 formateurs</i>	

Encadrement	Score
encadrement « élevé »	score supérieur à 3.5/4
encadrement « moyen »	score compris entre 2.5 et 3.5/4
encadrement « faible »	score inférieur à 2.5/4

Jamais (0)
Rarement (1)
Parfois (2)
Souvent (3)
Toujours (4)

Pistes d'interprétation

❖ En ce qui concerne la planification de la gestion des apprentissages :

- Encadrement moindre de la part du maître de stage pour le réinvestissement dans les planifications des notions apprises à la Haute École → Maître de stage **pas impliqué dans les cours dispensés par la Haute École.**
 - Encadrement de la planification au regard des pratiques du maître de stage serait davantage réalisé par ce dernier ? → **pas le cas alors qu'il s'agit de sa propre pratique.**
- MDS éprouvent des difficultés à légitimer leurs pratiques (justifier leurs pratiques à partir de différents éléments) → Seulement 46 % des maîtres de stage interrogés déclarent maîtriser la justification de leurs pratiques à partir d'arguments pédagogiques et scientifiques (Baco et al., 2021).

Pistes d'interprétation

❖ En ce qui concerne la planification de la gestion de classe:

- La planification de stratégies « préventives » établies à partir des cours de la Haute École : davantage soutenue par le pédagogue que par le didacticien et le maître de stage → **Peut-être dû au fait que c'est le pédagogue qui dispense le cours relatif à la gestion de classe.**
- Encadrement plus élevé par le maître de stage de la planification de la gestion de classe (que les deux autres compétences) → **dynamique de classe déjà instaurée et souhaite peut-être qu'elle reste la même durant la période de stage.**

Conclusion

- ❖ **Lien théorie/pratique : faible** encadrement par le didacticien et le pédagogue et plus particulièrement du maître de stage → **explique en partie les difficultés qu'ont les stagiaires à mettre en lien leurs connaissances expérientielles et théoriques** (Stürmer et al., 2013 ; Vivegnis et al., 2022).
- ❖ **Manque de formation de formateurs d'enseignants en ce qui concerne l'encadrement des stagiaires à propos de l'articulation théorie-pratique.**

POURTANT : la mise en lien des stages et des apprentissages pédagogiques et didactiques soutenus par les maîtres de stage et les superviseurs permettent aux stagiaires **d'articuler la théorie et de la pratique** (Altet, 2010).

→ Résultats faisant écho **aux difficultés de collaboration entre les formateurs** (Baco et al., 2021 ; 2024) → **Nécessité de collaboration** (Pellerin et al., 2020) pour le développement professionnel des stagiaires (Portelance & Caron, 2021).

Limites et perspectives

- ❖ Possibilité d'un **décalage** entre l'avis des **stagiaires** et celui de leurs **formateurs** ;
- ❖ Obtenir l'**avis des formateurs d'enseignants** par l'intermédiaire de **focus groups** (en cours) ;
- Comprendre leur encadrement en prenant en considération les caractéristiques contextuelles, individuelles et institutionnelles ;
- ❖ Résultats obtenus : base pour **l'élaboration de modules spécifiques pour la formation des formateurs** ;
- ❖ Utilisation des résultats par les institutions de formation → **Mise en place des moments d'échange et de collaboration** entre maitres de stage, pédagogues et didacticiens → **soutenir l'alternance intégrative et l'articulation théorie-pratique.**

Références bibliographiques

- Altet, M. (2010). La relation dialectique entre pratique et théorie dans une formation professionnalisante des enseignants en IUFM : d'une opposition à une nécessaire articulation. *Education Sciences & Society*, 1(1), 117-141.
- 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, 1-30. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.18348.80004/2>
- Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., Demeuse, M. et Delbart, L. (2024). Regards croisés sur la place du terrain et la collaboration lors de la formation initiale des enseignants : l'avis des maîtres de stage et des superviseurs. Dans C. Van Nieuwenhoven, A. Malo & O. Maulini (Eds.), *La place du terrain dans la formation initiale des enseignants* (pp. 77-94). De Boeck Supérieur.
- Bocquillon, M., Baco, C., Derobertmeasure, A., Demeuse, M. (2024). *Enseignement Explicite : pratiques et stratégies. Quand l'enseignant fait la différence*. De Boeck Supérieur.
- Bernier, V., Caron, J., Julien, A-A. & Laferrière, M. (2024). La planification de la gestion de classe au primaire : guider l'aventure du groupe. Dans S. Viola & E. Tremblay-Wragg (Eds.), *Passeport pour la planification au primaire* (pp. 215-240). Montréal : Éditions JFD.
- Correa Molina, E. & Gervais, C. (2011). Se former professionnellement par la pratique : une dynamique individuelle et collective. *Revue des sciences de l'éducation*, 37(2), 231–236. <https://doi.org/10.7202/1008984ar>
- Deprit, A. (2023). *Le développement de la compétence à planifier chez le futur instituteur primaire*. [Thèse de doctorat, Université Catholique de Louvain]. TEL. <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:284069>
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2021). *Des enseignants parlent aux enseignants : résultats de l'enquête TALIS 2018*. Consulté à l'adresse <https://www.talis-fw.bu.uliege.be/upload/docs/application/pdf/2021-12/des-enseignants-parlent-aux-enseignants.pdf>
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2021). Décret modifiant le décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants (2 décembre 2021). *Moniteur belge*, 2 février 2022, p.8551.

Références bibliographiques

- Gouin, J.-A. & Hamel, C. (2022). Quels modèles d'accompagnement pour les stagiaires en enseignement afin de favoriser l'articulation théorie-pratique ? *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 45(1), 35–52. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v45i1.4705>
- Leroux, J. (2019). Les multiples facettes du travail des formateurs de stagiaires : quels enjeux et quels défis ?. *Phronesis*, 8(1-2), 111-126. <https://doi.org/10.7202/1066588ar>
- Opinel, M. (2002). La gestion de classe des novices du secondaire peut-elle être influencée par leur tâche d'enseignement ? Dans T. Nault & J. Fijalkow (Eds.), *La gestion de classe* (pp. 171-184). De Boeck Supérieur.
- Pellerin, G., Portelance, L., Vivegnis, I. & Boisvert, G. (2020). Responsabilités et rôles institutionnels et interinstitutionnels dans le contexte de la formation des enseignants associés au Québec. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 55(1), 12–34. <https://doi.org/10.7202/1075717ar>
- Portelance, L., & Caron, J. (2021). La collaboration dans l'organisation des stages en enseignement : rapprochement de points de vue des acteurs universitaires et scolaires. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 27, 95-116.
- Stürmer, K., Könings, K.D., & Seidel, T. (2013). Declarative knowledge and professional vision in teacher education : Effect of courses in teaching and learning. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 467-483. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02075.x>
- Van Nieuwenhoven, C., & Colognesi, S. (2013). Une recherche collaborative autour des difficultés des maîtres de stage à accompagner leur stagiaire. *Interacções*, 9(27), 118-138.
- Vivegnis, I., Beaulieu, J., Leroux, M., Sakina, R., Vincent, F. & Boutonnet, V. (2022). Exploration des liens théorie-pratique établis par des stagiaires en enseignement dans des incidents critiques : vers une catégorisation des sources et des types de savoirs mobilisés. *Formation et profession*, 30(3), 1–21