



Dispositifs de remédiation lors de stages en formation à l'enseignement?

Esther González-Martínez

► To cite this version:

Esther González-Martínez. Dispositifs de remédiation lors de stages en formation à l'enseignement?. Enjeux pédagogiques, 2019, 33, pp.32-34. hal-03375664

HAL Id: hal-03375664

<https://hal.science/hal-03375664>

Submitted on 29 Oct 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Espace pratique

Dispositifs de remédiation lors de stages en formation à l’enseignement?

Esther González-Martínez, Professeure,
responsable de projets de recherche,
HEP-BEJUNE

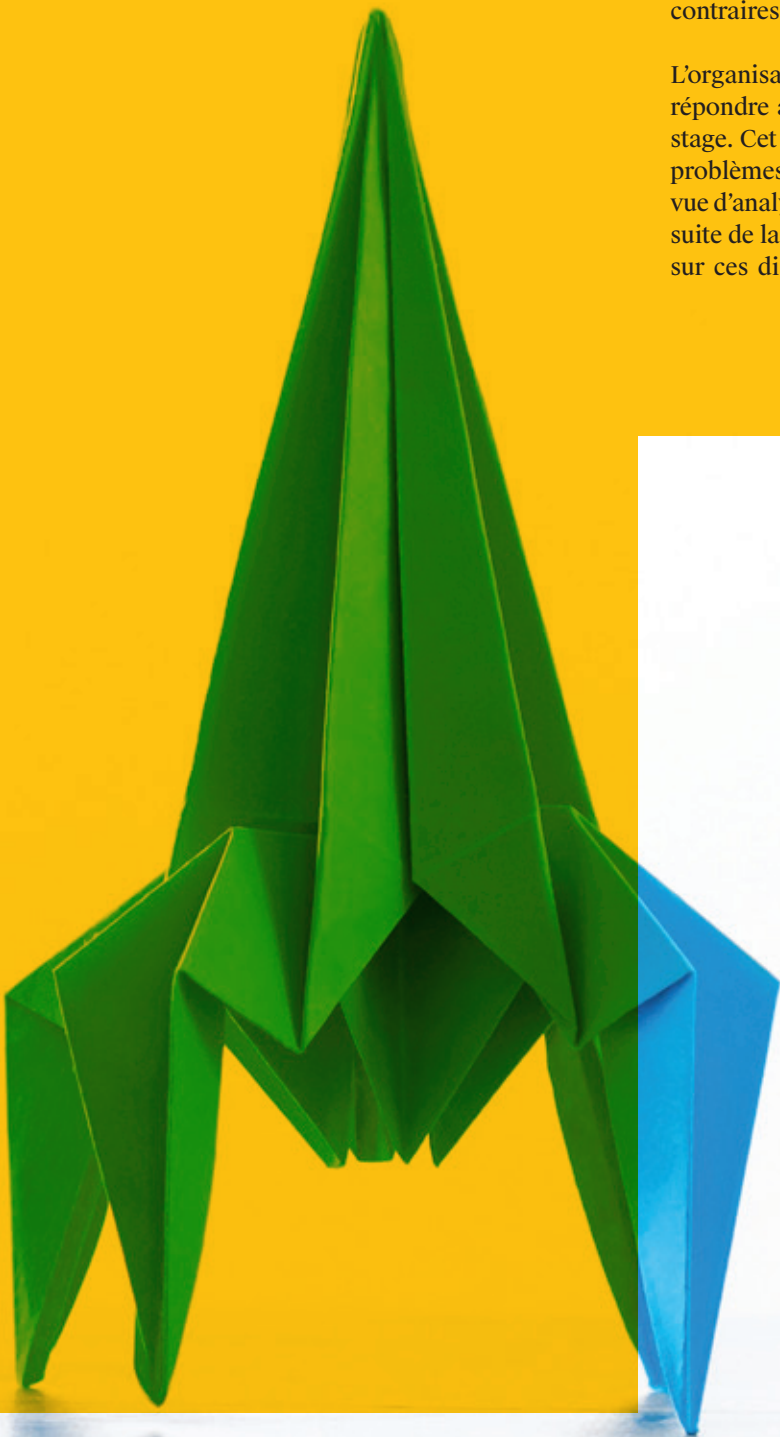
- Les réunions de remédiation lors de stages
- Étudier le fonctionnement de ce dispositif
- Favoriser un accompagnement propice aux apprentissages

Introduction

Les stages en établissement scolaire sont l’élément central de la formation pratique à l’enseignement. Ils participent à l’intégration théorie-pratique et à la transformation des connaissances en compétences à agir (Gervais & Desrosiers, 2005). Les étudiants-futurs enseignants apprécient particulièrement l’opportunité de s’exercer dans des situations authentiques de travail. Par ailleurs, le stage met en contact les institutions de formation et les milieux de la pratique professionnelle. À ce niveau, les enjeux dépassent la formation de l’étudiant pour atteindre les relations institutionnelles et interprofessionnelles, ainsi que l’adéquation de la formation aux réalités du terrain (Boutet & Pharand, 2008).

Toutefois, les stages sont autant des expériences d’enseignement et d’apprentissage que des moments d’évaluation. Celle-ci est confrontée à la diversité des conditions de réalisation du stage ainsi que des acteurs concernés, de leurs intérêts et critères. Des problèmes causés par un entrelacement de facteurs individuels, relationnels et institutionnels mettent parfois en danger la réussite du stage (Desbiens, Spallanzani, & Borges, 2013). La performance de l’étudiant est jugée insatisfaisante, les évaluateurs ont des avis contraires ou l’encadrement est remis en cause.

L’organisation des stages cherche à anticiper ces problèmes et à y répondre avec des mesures intervenant avant, pendant et après le stage. Cet article se concentre sur les dispositifs de remédiation de problèmes consistant à réunir les différents acteurs concernés en vue d’analyser la situation, d’envisager des solutions et d’orienter la suite de la formation. Nous présenterons tout d’abord la littérature sur ces dispositifs pour ensuite esquisser trois entrées possibles



dans l'analyse de leur fonctionnement. La conclusion invite à une réflexion sur le rapport de l'institution à des pratiques à l'écart des attentes normatives, d'intérêt pour la formation des enseignants et la collaboration avec les milieux de la pratique.

Dispositifs de remédiation lors de stages

La littérature sur les stages en formation à l'enseignement met en évidence la diversité des acteurs concernés et des structures d'organisation en fonction des pays et des contextes institutionnels (Boutet & Pharand, 2008 ; Gervais & Desrosiers, 2005 ; Guillemette & L'Hostie, 2011). Sous des appellations différentes, nous retrouvons les responsables de la formation, le coordinateur du stage, le superviseur et le stagiaire du côté de l'institution de formation, le maître de stage et sa direction du côté de l'établissement scolaire. Les professionnels se retrouvent parfois au sein de comités de gestion des stages ou de commissions de validation organisés selon des principes qui varient selon les systèmes de formation.

L'organisation du stage prévoit des mesures d'articulation des acteurs qui visent à anticiper les difficultés pouvant se présenter en cours de route et à les résoudre. Les institutions de formation organisent des rencontres et des cours à l'attention des maîtres de stage. Des cadres de référence, des guides de stage et des grilles d'évaluation guident les actions des différents acteurs et formalisent les processus à suivre. En amont des stages, les superviseurs participent à des rencontres de coordination entre eux et à des rencontres de concertation avec les maîtres de stage. Ensuite, ils font des visites de stage et s'entretiennent avec l'étudiant et le maître de stage lors par exemple d'entretiens tripartites. Les professionnels rendent des rapports et des bilans à l'attention du coordinateur du stage et des responsables de la formation. Les stagiaires suivent des cours d'analyse des pratiques et réalisent des mémoires de stage. Ces activités contribuent à préciser les attentes, fixer des critères communs et réorienter les actions des uns et des autres lorsque nécessaire.

Certaines situations nécessitent toutefois des mesures d'une autre nature. Le superviseur et/ou le maître de stage jugent insuffisante la performance de l'étudiant ou ont des avis opposés. Le stagiaire est mécontent de l'encadrement ou conteste les évaluations reçues. Le coordinateur du stage ou les responsables de la formation reçoivent des informations inquiétantes sur le déroulement du stage. En un mot, celui-ci ne répond pas aux attentes normatives des acteurs concernés. Dans ces cas, il est possible de mobiliser des dispositifs de remédiation de problèmes dont les formes varient selon les systèmes de formation (Desbiens, Spallanzani, & Borges, 2013). L'idée de base est de réunir les différentes parties en vue d'analyser la situation, d'envisager des solutions et d'orienter la suite de la formation.

Le superviseur pourra par exemple convoquer un comité ad hoc d'évaluation dans les cas de problèmes, prévu dans le guide de stage (Lepage & Gervais, 2013). Vont alors se réunir, en milieu scolaire, le superviseur, le maître de stage et l'étudiant avec des cadres de l'école et les responsables de la formation. Ces derniers rendent une décision après avoir entendu les différentes personnes impliquées. Parfois, les dossiers des stagiaires éprouvant des difficultés sont discutés au sein d'un comité consultatif de gestion de stage (Desbiens & Spallanzani, 2013). Celui-ci peut mettre en place une démarche d'accompagnement pédagogique et convoquer un comité de résolution des problèmes en cas de besoin. La réunion de remédiation débouche sur des décisions d'ordres très divers, prises à différents niveaux : des recommandations pédagogiques à l'attention du stagiaire, faire une visite de stage supplémentaire suivie d'une nouvelle réunion de remédiation, prolonger ou interrompre le stage, redoubler l'année ou renoncer à la formation. En conséquence, le processus de remédiation peut être très rapide et simple, ou entraîner une série d'actes se déployant sur plusieurs semestres.

Entrées dans l'analyse des dispositifs de remédiation

Les institutions de formation et les milieux de la pratique se préoccupent du succès des stages et ont mis en place nombre de mesures pour prévenir les problèmes et y répondre. La littérature met l'accent sur l'identification de la nature des problèmes, de leurs causes ainsi que des actions concrètes permettant de les résoudre (Borges & Séguin, 2013). Les auteurs font occasionnellement référence aux dispositifs de remédiation de problèmes, mais il n'existe pas à ce jour, à notre connaissance, d'analyse de leur fonctionnement. Cette section propose trois entrées complémentaires dans l'étude des dispositifs qui tiennent compte de leur nature multidimensionnelle (Boudjaoui & Leclercq, 2014).

Une première entrée consisterait à décrire formellement le dispositif – acteurs, instances, démarches – et à suivre le déroulement des processus institutionnels qu'ils entraînent. Il s'agit d'identifier les manières dont les dispositifs sont mobilisés, les acteurs et les situations qui les sollicitent. Nous chercherons ensuite à identifier les différentes phases du processus, les activités qui les caractérisent, les voies empruntées par les acteurs et leurs actions. Ces processus sont faits d'entretiens en face à face et par téléphone, correspondance, bilans, procès-verbaux et décisions académiques. Il s'agit d'examiner ce qui est officiellement prévu et ce qui est effectivement réalisé, de saisir l'importance de l'informel à côté du formel, et de suivre l'évolution des cas au long des différentes étapes.

Une deuxième entrée se concentre sur les intérêts, savoirs et critères qui orientent les actions des différents acteurs. Il s'agit par exemple de comparer les actions du superviseur et du maître de stage, et d'examiner les éléments sur lesquels ils se basent. Une attention particulière est à accorder aux critères d'évaluation des performances de l'étudiant qui ressortent des propos des professionnels et de leurs comptes rendus (procès-verbaux de réunions et entretiens), ainsi que des écrits qu'ils produisent (rapports, bilans, décisions) et des formulaires utilisés (grilles d'évaluation). Jusqu'à quel point l'étudiant lui-même partage-t-il ces critères et quel est le niveau d'accord entre les différents protagonistes, aux différents moments du processus? Quel est le poids différentiel de ces critères au niveau de la prise de décision et sa justification?

Ayant acquis une vision générale du dispositif et des principes d'action des protagonistes, la troisième entrée consiste à se concentrer sur les interactions sociales qui ponctuent le processus. Les réunions de remédiation sont des situations complexes dont l'organisation prévue doit s'ajuster à des dynamiques se manifestant sur le moment. Qui parle, à quel moment, combien de temps, sur quel sujet, de quelle manière, pour quoi faire, sont des questions qui déterminent l'issue des rencontres. Ces réunions censées favoriser les échanges concentrent souvent les peurs, frustrations et récriminations des acteurs qui se peuvent se sentir négligés ou jugés défavorablement. L'analyse cherchera à identifier des pratiques communicationnelles et relationnelles favorables à la compréhension des situations problématiques et à leur résolution.

En sus de la littérature déjà citée, ces enquêtes mobiliseront des études sur les stages qui ont analysé les savoirs et les productions des formateurs (Garcia, 2012 ; Rondelli & Leclaire-Halté, 2011) et des formés (Dejemeppe & Dezutter, 2001), ainsi que leurs entretiens (Perréard Vité, Balslev, & Tominska, 2015), sans pour autant se concentrer sur les dispositifs de remédiation. Sur le plan méthodologique, les enquêtes seront basées sur les documents officiels qui présentent les dispositifs, les formulaires à utiliser et les traces écrites générées au moment de leur mobilisation (bilans de stage, procès-verbaux des réunions, correspondance, etc.). Il serait également intéressant d'interviewer a posteriori les protagonistes sur leurs actions et motivations, et de confronter leurs déclarations. L'analyse des interactions nécessiterait la réalisation d'enregistrements audio ou vidéo en situation, ou tout du moins la prise de notes détaillées (Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008).

Conclusion

Les institutions de formation des enseignants et les milieux scolaires s'engagent pour la réussite des stages. Leur organisation se fait de manière à éviter des problèmes mais des situations à l'écart des attentes ne manquent pas de survenir. Les institutions prévoient des dispositifs de remédiation pour les résoudre. Cet article propose d'analyser leur fonctionnement à partir de différentes entrées. De manière générale, l'analyse invite à une réflexion sur le rapport de l'institution à l'égard de situations en dissonance avec des attentes et des cadres normatifs. Comment faire face à des tensions et ouvrir un espace de (re)définition de l'agir ensemble? Au plan pratique, l'analyse donnerait des pistes pour perfectionner les dispositifs de remédiation de manière à ce qu'ils servent au mieux leur propos. Elle apporterait des indications pour reprendre les grilles d'évaluation, l'organisation des réunions de remédiation ou la rédaction des procès-verbaux de manière à tenir compte des éléments pertinents pour les différents acteurs. Les relations entre les étudiants, les professionnels des institutions de formation et ceux des établissements scolaires pourraient bénéficier de nouvelles pratiques d'échange. Partant de situations critiques, il s'agit *in fine* de contribuer à un accompagnement concerté propice à l'apprentissage, dans une perspective de pratique réflexive (Boutet & Pharand, 2008). ■

Références

Borges, C., & Séguin, C. (2013). Le soutien aux stagiaires en difficulté en formation initiale en éducation physique et à la santé. In J.-F. Desbiens, C. Spallanzani & C. Borges (Eds.), *Quand le stage en enseignement déraile. Regards pluriels sur une réalité trop souvent occultée* (pp. 147-178). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Boudjaoui, M., & Leclercq, G. (2014). Revisiter le concept de dispositif pour comprendre l'alternance en formation. *Éducation et francophonie*, 42(1), 22-41.

Boutet, M., & Pharand, J. (Eds.) (2008). *L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Dejemeppe, X., & Dezutter, O. (2001). Quels écrits réflexifs autour des stages professionnels?. *Recherche & Formation*, 36, 89-111.

Desbiens, J.-F., Spallanzani, C., & Borges, C. (Eds.) (2013). *Quand le stage en enseignement déraile. Regards pluriels sur une réalité trop souvent occultée*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Desbiens, J.-F., & Spallanzani, C. (2013). Réflexions soulevées par l'analyse de quelques parcours accidentés d'étudiants en formation pratique à l'enseignement. In J.-F. Desbiens, C. Spallanzani, & C. Borges (Eds.), *Quand le stage en enseignement déraile. Regards pluriels sur une réalité trop souvent occultée* (pp. 63-87). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Fillietaz, L., & Schubauer-Leoni, M.-L. (Eds.) (2008). *Processus interactionnels et situations éducatives*. Bruxelles: De Boeck.

Garcia, A. (2012). L'apprentissage professionnel des enseignants stagiaires de l'enseignement agricole français durant le stage de pratique accompagnée. *Phronesis*, 1(4), 37-56.

Gervais, C., & Desrosiers, P. (Eds.) (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants. Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Saint-Nicolas : Les Presses de l'Université de Laval.

Guillemette, F., & L'Hostie, M. (Eds.) (2011). *Favoriser la progression des stagiaires en enseignement*. Québec: Presses de l'Université.

Lepage, M., & Gervais, C. (2013). Défis de la concertation entre le superviseur universitaire et l'enseignant associé dans l'accompagnement de stagiaires en difficulté. In J.-F. Desbiens, C. Spallanzani, & C. Borges (Eds.), *Quand le stage en enseignement déraile. Regards pluriels sur une réalité trop souvent occultée* (pp. 23-43). Québec : Presses de l'Université du Québec.

Perréard Vité, A., Balslev, K., & Tominska, E. (2015). Les entretiens tripartites de stage. Opportunités pour une autoévaluation porteuse de développement. In P.-F. Coen, & L. M. Bélair (Eds.), *Évaluation et autoévaluation* (pp. 221-239). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Rondelli, F., & Leclaire-Halté, A. (2011). Les savoirs convoqués par les formateurs dans les rapports de visite de stages de professeurs des écoles. *Lidil*, 43, 89-102.

Une table ronde en faveur d'une alternance intégrative

Jean-Steve Meia, Professeur, HEP-BEJUNE

- Regards croisés sur l'accompagnement des stagiaires
- Consensus pour un climat de travail collaboratif sécurisant
- Quelles autres pistes pour un accompagnement optimal ?

Un enjeu important des formations professionnelles en alternance est de parvenir à ce que les actrices et les acteurs de la formation, issus des deux milieux que sont l'environnement professionnel et l'institution de formation, agissent de manière complémentaire et coordonnée pour que l'étudiant-e stagiaire parvienne à articuler les différents savoirs à acquérir. Idéalement, l'alternance ne doit pas être juxtapositive, ni même associative, mais bien *intégrative* (Leroux et Portelance, 2018), et ce, dans la perspective de limiter le risque de trizophrénie chez l'étudiant-e (Carron, 2014); en effet, ce dernier doit non seulement concilier les attentes des deux milieux précités, mais aussi les confronter à ses propres représentations, conceptions et valeurs.

Dans l'objectif de renforcer la nature intégrative de son dispositif de formation à l'enseignement, la filière de formation secondaire de la HEP-BEJUNE a mis sur pied, mercredi 4 septembre 2019, une table ronde dans le cadre du séminaire annuel de ses formatrices et formateurs en établissement (FEE). Cinq personnes impliquées dans l'accompagnement des étudiant-e-s stagiaires ont échangé leurs points de vue dans le but d'encourager la prise en compte des différentes réalités. La discussion a été lancée par le visionnement d'une courte vidéo, au cours de laquelle cinq étudiant-e-s exprimaient leur vision d'un accompagnement idéal lors d'un stage.

Une attention particulière à porter sur l'accueil

L'importance de l'*accueil* réservé à l'étudiant-e stagiaire a été soulignée par l'ensemble des intervenant-e-s. L'avant-stage et le début du stage sont des moments cruciaux pour l'instauration d'un climat de travail collaboratif sécurisant. Il ne s'agit pas seulement d'accueillir l'étudiant-e dans ses classes, mais aussi de penser à son intégration dans l'établissement de stage.

Notes

1 Voir <https://www.hep-bejune.ch/fr/Formations-continues/Formations-postgrades/CAS/Formateur-en-etablissement-FEE.html>

Références

Leroux, M. et Portelance, L. (2018). Les initiatives du milieu universitaire et du milieu scolaire pour favoriser la préparation à la transition vers l'insertion dans la profession enseignante. Vers une alternance intégrative? *Apprendre et enseigner en contexte d'alternance. Vers la définition d'un noyau conceptuel*. Québec: Presses de l'Université du Québec, pp. 185-271.

Carron, P. [Charlier Pasquier, B. Dir.] (2014). *De la gestion de l'hétérogénéité en formation universitaire d'enseignant-e-s du secondaire* [thèse de doctorat, Ressource électronique], Université de Fribourg – Suisse. En ligne à: <http://doc.rero.ch/record/232587>