

Accompagnement des nouveaux enseignants en FP : fantasme ou réalité?

Claudia GAGNON
Professeure responsable des stages

Anne ROUSSEAU
Conseillère pédagogique aux stages
Baccalauréat en enseignement professionnel
Université de Sherbrooke

Le texte qui suit s'inspire de deux recherches : la première, réalisée auprès de mentors et d'enseignants associés accompagnant des nouveaux enseignants dans le cadre du baccalauréat en enseignement professionnel (BEP) à l'Université de Sherbrooke (Rousseau, 2007), la deuxième, réalisée auprès des conseillers pédagogiques en FP du Québec (Gagnon et al., 2010)¹. Il entend apporter quelques éléments de réflexion autour des conditions à mettre en place dans les centres de FP en vue d'assurer un meilleur encadrement de la relève enseignante et, par là, une meilleure qualité de l'enseignement en FP.

Lors de la réforme de 2001, en plus de devenir la seule voie d'accès au brevet d'enseignement, les programmes révisés de formation à l'enseignement professionnel devaient désormais comporter 120 crédits (auparavant, c'était un certificat de 30 crédits) et intégrer des stages d'enseignement d'une valeur équivalente à celle des stages faits dans les programmes de formation des maîtres à l'enseignement général (MEQ, 2001). La formation des futurs enseignants de formation professionnelle (FP) devenait ainsi une responsabilité partagée entre le milieu universitaire et le milieu scolaire.

Une insertion professionnelle et une formation initiale en concomitance

En raison de leur expertise et de leurs compétences dans un métier, les enseignants de la FP sont principalement recrutés parmi les travailleurs et, sauf quelques exceptions, n'ont pas de formation préalable en enseignement (MEQ, 2002). Dès leur engagement, ils doivent donner des cours tout en acquérant les bases en pédagogie en vue de mieux se préparer à enseigner et ainsi répondre aux prescriptions de qualification du Ministère (Tardif et Ettayebi, 2001). Ainsi, les stages se font, pour ces nouveaux enseignants, à l'intérieur même de leur tâche d'enseignement.



Des particularités de l'accompagnement en FP

Cette réalité a un impact majeur sur les enseignants désignés pour accompagner des stagiaires. Alors que les personnes intervenantes associées aux stages en enseignement primaire et secondaire² bénéficient « d'aides en classe, de libérateurs de temps pour préparer, créer, organiser » (Gervais et Desrosiers, 2005, p. 202), les enseignants qui accompagnent des stagiaires au secteur professionnel voient leur tâche accrue de façon substantielle en raison des heures que requiert l'accompagnement d'un collègue stagiaire qui détient déjà lui-même une tâche d'enseignement. Les rencontres entre la personne stagiaire et la personne qui l'accompagne doivent donc se faire en dehors des heures d'enseignement prévues à leur horaire respectif, ce qui veut dire, bien souvent, en fin de journée, voire les fins de semaine.

Un recrutement difficile d'accompagnateurs

Dans ce contexte, et bien qu'« il est du devoir de l'enseignant [...] de collaborer à la formation des futurs enseignants et à l'accompagnement des enseignants en début de carrière » (Loi sur l'instruction publique, art. 22.6.1), il est parfois difficile de recruter des enseignants qui acceptent d'accompagner des stagiaires. Outre la difficulté de concilier les horaires, qu'est-ce qui limite l'implication des enseignants d'expérience dans l'accompagnement des enseignants débutants? Comment expliquer ce manque d'engagement du milieu scolaire alors que des mesures d'accompagnement particulières sont d'autant plus indispensables en FP que « la formation préalable à l'enseignement y est incomplète, lacunaire ou même inexistante dans de nombreux cas » (MEQ, 2002, p. 17) et conséquemment, que les compétences pédagogiques des enseignants sont souvent considérées comme sommaires?

Des facteurs de motivation qui interpellent les milieux

L'enquête menée auprès de 152 enseignants associés et mentors en 2006 révèle que, parmi les facteurs pouvant influencer la motivation du personnel enseignant

à accompagner des stagiaires, ce sont les facteurs liés à l'individu (intérêt envers la tâche d'accompagnement, attitudes envers soi et envers les aspects du rôle d'enseignant accompagnateur, besoins, etc.), et à la nature même de la tâche d'accompagnement (signification de la tâche, degré d'utilisation des habiletés, degré d'autonomie et de variété de la tâche, etc.) qui conditionnent le plus le désir d'implication du personnel enseignant dans l'accompagnement des nouveaux enseignants. Toutefois, alors que les facteurs liés à l'organisation (politiques, normes et contrôles, système de récompenses, pratiques organisationnelles, relations avec collègues et supérieur immédiat, etc.) sont également importants, il apparaît clairement que le plus haut niveau d'insatisfaction provient de l'écart entre l'importance accordée aux facteurs organisationnels et leur degré de réalisation. En clair, il semblerait, pour reprendre les propos d'un participant à l'étude, que les conditions d'accompagnement offertes « ne soient pas des plus gagnantes ». Accompagner une personne stagiaire représente une tâche très lourde qui demande beaucoup d'énergie et qui, en revanche, n'est pas suffisamment reconnue. Plusieurs estiment la charge de travail et l'investissement en temps beaucoup trop importants en contrepartie de la mince rétribution qui leur est versée, sans compter le délai déraisonnable relatif au versement de leur allocation et le véritable casse-tête du suivi de la rémunération versée par le ministère aux commissions scolaires. De surcroît, certaines commissions scolaires retiennent une partie, voire la totalité du salaire versé pour rétribuer le travail de la personne accompagnatrice, et plusieurs centres de formation ne reconnaissent aucune heure de compensation en temps dans sa tâche³, en plus de ne lui manifester aucune marque de reconnaissance.

Certains déplorent les nombreuses difficultés qu'ils éprouvent pour se libérer afin de pouvoir aller observer la personne stagiaire en classe et réclament davantage de libération de leur direction afin de disposer du temps nécessaire à leur supervision. Ils se plaignent également des conflits d'horaire et de l'horaire très chargé des enseignants débutants (enseignement de jour et de soir, tâche constituée de modules de courte durée occasionnant beaucoup de préparation et d'évaluation, tâche principalement dédiée aux stages, etc.), qui semblent contribuer au renoncement à poursuivre l'accompagnement de ceux-ci alors que, placés dans ce contexte, ils en ont d'autant plus besoin.

Une motivation liée à l'individu qui accompagne et à la tâche d'accompagnement

Heureusement, sur le plan personnel, accompagner une personne stagiaire constitue, pour une très forte majorité d'enseignants chevronnés, une expérience intéressante, enrichissante, stimulante et valorisante qui offre une occasion unique d'apporter sa contribution à la formation de la relève. Ceux qui acceptent de jouer ce rôle le font d'abord parce qu'ils aiment cela, parce qu'ils ont l'impression de rendre service et d'être utiles. Ils le font parce qu'ils ont à cœur d'aider leurs nouveaux collègues et de faciliter leur insertion : pour donner à leur tour ce qu'ils ont reçu à leurs débuts en enseignement, ou pour éviter aux novices les difficultés qu'ils ont eux-mêmes vécues.

Pour la plupart, l'accompagnement d'une personne stagiaire constitue également une occasion privilégiée d'échanges et de partages qui conduit bien souvent à un enrichissement mutuel. D'une part, il permet à l'accompagnateur de transmettre sa passion, de partager ses connaissances, son savoir-faire, ses compétences et son expérience. D'autre part, cela lui permet de relever de nouveaux défis, d'avoir accès à des activités de perfectionnement, de réfléchir sur ses propres pratiques, de se maintenir à jour en étant informé des nouvelles pratiques en enseignement (stratégies, courants de pensée, etc.), ce qui le force à se dépasser et à sans cesse s'améliorer, ce qui rend le processus aussi formateur pour les accompagnateurs que pour les stagiaires. Ainsi la plupart estiment que l'accompagnement de stagiaires contribue inévitablement à enrichir les pratiques et à accroître la qualité de l'enseignement au sein d'un établissement.

Aussi, les mentors et enseignants associés exercent ce rôle par-dessus tout parce qu'ils croient important de le faire, parce qu'ils ont l'impression d'accomplir quelque chose qui vaut la peine. Plusieurs estiment qu'il s'agit d'une composante de leur tâche à laquelle la direction de leur établissement les assigne. Pouvoir s'acquitter de cette obligation dans le cadre de stages bien structurés sertis d'une démarche d'évaluation rigoureuse leur donne donc l'impression de mieux accomplir leur travail. Cela leur fournit également une occasion unique d'intégrer les nouveaux enseignants à la culture de l'école et au mode de fonctionnement de leur équipe-programme, facilitant du même coup la collaboration entre collègues en plus de créer de bonnes relations de travail.

Ils estiment donc ce type de formation très pertinent pour le nouveau personnel enseignant et sont persuadés que la formule stagiaire-accompagnateur est gagnante pour toutes les parties. Enfin, certains perçoivent cette expérience comme une occasion de développer une expertise afin de se qualifier pour un poste de conseiller pédagogique.

Des pratiques variables d'un centre de FP à l'autre

Outre les conditions de travail des enseignants associés et mentors qui varient beaucoup d'un établissement à l'autre et pour lesquelles plusieurs se plaignent, les pratiques varient d'un centre à l'autre en fonction de la culture de l'établissement et de la philosophie qui prévaut à l'égard de la relève enseignante. Dans la plupart des centres de FP, l'accompagnement est assigné au conseiller pédagogique, qui s'entoure parfois d'enseignants expérimentés. Dans certains cas, la direction et la secrétaire contribuent également à l'accompagnement alors que dans de rares établissements tout le personnel est concerné dans l'accompagnement, sinon dans l'accueil des nouveaux enseignants. L'accompagnement qui se déploie dans les centres de FP embrasse généralement trois visées. La première relève de la « pédagogie 101 » ou « comment survivre aux premiers jours en classe »; elle vise à outiller rapidement les nouveaux enseignants en matière de planification, gestion de classe et évaluation. La seconde a trait aux éléments administratifs tandis que la troisième concerne la formation universitaire ou l'encadrement dans la réalisation des activités de stage. L'accompagnement se concentre uniquement sur l'accueil qui peut durer d'une heure à une semaine, ou peut s'étendre sur plus d'un an, en passant par des rencontres régulières (chaque semaine ou chaque mois par exemple) ou provoquées selon les besoins. Peu de centres ont une démarche structurée; ils y vont plutôt « cas par cas » ou se collent à la démarche préconisée dans le cadre du BEP. Certains centres ont par contre développé toute une structure d'accompagnement qu'il serait trop long de détailler ici, mais qui passe notamment par des rencontres intégrées à la tâche enseignante, tant pour la personne stagiaire que pour celle qui l'accompagne, des rencontres individuelles et de groupes autour de thèmes de formation précis, des moments informels destinés à favoriser l'intégration du nouveau dans l'équipe enseignante (dîners, 5 à 7, etc.), etc. En termes d'outils, alors que dans certains centres rien n'est fourni

à l'enseignant qui débute, dans d'autres on retrouve une variété de ressources disponibles : trousse d'accueil comprenant des documents administratifs et informations générales, documents de programmation pédagogique du MELS, plans de cours et cartables d'enseignement d'une compétence (ou module), exemples de plans de leçons, guides de l'élève, etc.

Conclusion

En somme, l'accompagnement des nouveaux enseignants de la FP est possible; il ne s'agit pas d'un fantasme, mais bien d'une réalité nécessaire à laquelle certains centres de FP ont répondu, parfois avec timidité, parfois avec beaucoup d'entrain, de dynamisme et de créativité. Cependant, l'insatisfaction révélée par plusieurs mentors et enseignants associés à l'égard des variables organisationnelles met en lumière la méconnaissance du rôle d'accompagnateur de stagiaires en FP. Non seulement certains milieux semblent opaques à la nouvelle réalité des stages en enseignement professionnel, mais le rôle d'accompagnateur est insuffisamment reconnu. En ce sens, nous ne saurions trop recommander aux acteurs de l'enseignement d'adopter un dispositif (politique, plan d'action, programme, financement, entente syndicale, etc.) qui assure des mesures de soutien appropriées pour favoriser l'accueil et l'accompagnement des stagiaires.

Dans un contexte où la tradition d'encadrement de stagiaires est encore jeune, où tout est à définir et à mettre en œuvre (MELS, 2005), susciter un plus grand engagement du personnel enseignant envers leurs nouveaux collègues afin d'assurer l'intégration harmonieuse de ces derniers, mais aussi afin de les aider à développer leurs compétences professionnelles en vue de la réussite de leurs élèves : voilà le défi actuel qui se pose dans le secteur de la FP.

Références

- Gagnon, C., Genest, S., Leduc, H. et Morel, D. (2010). *Pratiques d'accompagnement des nouveaux enseignants en formation professionnelle : résultats préliminaires d'une étude auprès des conseillers pédagogiques du Québec*. Colloque du CRFP « De l'exercice d'un métier vers l'enseignement : une transition à comprendre et à accompagner », dans le cadre du 78^e Congrès de l'ACFAS, 13 mai 2010, Montréal, Université de Montréal.
- Gervais, C. et Desrosiers, P. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants – Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). *La formation en milieu de pratique : De nouveaux horizons à explorer. Avis du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant (COPFE) au ministre*. Québec : Gouvernement du Québec, Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001). *La formation à l'enseignement professionnel. Les orientations. Les compétences*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2002). *Offrir la profession en héritage – avis du (COFPE) sur l'insertion dans l'enseignement*. Québec : Gouvernement du Québec, Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant.
- Rousseau, A. (2007). *Conditions visant à favoriser et à soutenir la motivation des enseignantes et enseignants à accompagner des stagiaires en enseignement professionnel*. Essai de maîtrise en Gestion de l'éducation et de la formation. Document non publié. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Tardif, M. et Ettayebi, M. (2001). Les débuts en enseignement des enseignants et des enseignantes de la formation professionnelle : le projet d'insertion professionnelle. In G. Lemoyne et C. Lessard (dirs.), *L'éducation au tournant du nouveau millénaire* (pp. 99-116). Montréal : Les publications de la Faculté des sciences de l'éducation.

Notes

- 1 Cette recherche, portant sur l'accompagnement des nouveaux enseignants dans les centres de formation professionnelle, est un volet de la recherche de Balleux, A., Saussez, F., Beaucher, C. et Gagnon, C. (2009-2013). *La transition entre le métier et l'enseignement des nouveaux enseignants de formation professionnelle au Québec : un passage à comprendre et à accompagner*. Subvention du Fonds Québécois de la Recherche sur la Société et la Culture (FQRSC) - Action concertée Persévérance et réussite scolaires-Phase 2.
- 2 À noter que la littérature foisonne sur l'accompagnement de stagiaires au secteur de la formation générale (voir notamment Arpin et Capra (2008), Boutet et Pharand (2008), Boutet et Rousseau (2002), Donnay, Dejean et Charlier (2001), FSE (2003), Gervais (1993; 1997; 1998; 1999; 2001), Gervais et Desrosiers (2005), Gosselin (2002), Martineau et Vallerand (2006), Mukamurera (2005), pour ne citer que ceux-là), alors que bien peu d'écrits (pour ne pas dire aucun) ont été publiés à ce jour sur l'accompagnement de stagiaires en enseignement dans le secteur de la formation professionnelle au Québec.
- 3 Une participante à l'étude affirme, pour sa part, trouver de plus en plus lourd le fait d'être contrainte à « prendre congé » afin de pouvoir réaliser les observations en classe, son centre ne lui accordant aucune heure à l'intérieur de sa tâche pour pouvoir s'acquitter de cette obligation.