



Retombées et implications de la recherche

Évaluation de deux formations de maitres de stage par l'analyse de l'évolution du sentiment de maitrise et de la satisfaction des participant·es

Hortense MOENS, étudiante au master en sciences de l'éducation, Université de Mons, Belgique, hortense.moens@student.umons.ac.be

Marie GANZITTI, maitre-assistante en pédagogie et méthodologie, Haute École en Hainaut, Belgique, marie.ganzitti@heh.be

Christophe BACO, professeur régulier, Université du Québec à Trois-Rivières, Canada, christophe.baco@uqtr.ca

Céline BORGIES, maitre-assistante en pédagogie et méthodologie, Haute École Provinciale de Hainaut – Condorcet, Belgique, celine.borgies@condorcet.be

Éditeur

Département des sciences de l'éducation
© Personnes autrices et Université du Québec à Chicoutimi



ISSN

2371-5669 (numérique)



Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article



Résumé

En Belgique francophone, il n'existe pas de formation offerte par toutes les institutions de formation pour les maîtres de stage (enseignant·es associé·es au Québec), malgré leur action importante auprès des stagiaires en enseignement. Cet article propose l'analyse de l'évolution des besoins de formation et de la satisfaction des participant·es à deux formations organisées par des Hautes Écoles, réalisée grâce à un questionnaire de type prétest/post-test. Après la formation, bien que le niveau de maîtrise général déclaré des participant·es ait augmenté, certains aspects de la fonction de maître de stage constituent toujours un besoin de formation. Ces résultats, encourageants, soulignent toutefois l'importance d'une formation plus longue.

Mots-clés

Formation initiale des enseignant·es, maître de stage, besoins de formation, compétences, satisfaction

Abstract

In French-speaking Belgium, there is no training program offered by all teacher education institutions for cooperating teachers, despite their important role in supporting pre-service teachers. This article presents an analysis of the evolution of participants' training needs and their satisfaction with two training programs organized by teacher education institutions, conducted using a pre-test/post-test questionnaire. After the training, although the participants' self-reported overall level of mastery increased, certain aspects of the cooperating teacher role still represent training needs. These encouraging results nevertheless highlight the importance of longer training programs.



Keywords

Initial teacher education, cooperating teacher, training needs, competencies, satisfaction



Orientations générales et pertinence du projet : la formation des enseignant·es et des maitres de stage en Belgique francophone

Tout comme au Québec, en Belgique francophone, la formation initiale des enseignant·es est une formation professionnalisante, organisée en alternance via des stages. Différents acteur·rices collaborent pour soutenir le développement professionnel des futur·es enseignant·es, notamment les enseignant·es de l'institution de formation (superviseur·es) et les maitres de stage (enseignant·es associé·es au Québec). Ces dernières et derniers sont des enseignant·es issu·es du milieu scolaire qui encadrent un·e étudiant·e pendant la durée d'un stage. En Belgique francophone, les superviseur·es occupent un double statut : enseignant·es au sein de l'institution de formation aux futur·es enseignant·es et superviseur·es lors des stages.

Actuellement, en Belgique, l'ensemble des enseignant·es peut assurer cette fonction de maitre de stage. Instaurer une formation pour s'y préparer est une volonté politique apportée par la récente réforme de la formation initiale des enseignant·es (FWB, 2021). En effet, le législateur belge prévoit un certificat en encadrement de stages de dix crédits ECTS¹ (300 heures de travail étudiant), mais, faute de financement, cette formation n'est pas encore effective (Baco, 2025). Dans ce contexte transitoire, différentes initiatives locales sont mises en œuvre, comme celles de la Haute École en Hainaut (HEH) et de la Haute École Provinciale de Hainaut-Condorcet (HEPH-C). Toutefois, aucune recherche n'évalue l'évolution des besoins de formation ni la satisfaction des personnes participantes.

¹ European Credit Transfer and Accumulation System



Quelques éléments conceptuels et méthodologiques

Cadre pour la formation des maitres de stage

En Belgique francophone, il n'existe pas de référentiel de compétences pour les maitres de stage qui soit reconnu officiellement. Toutefois, des chercheur·es en ont proposé un : le RECOMS² (Baco et al., 2022). Celui-ci a été conçu dans le contexte belge et est utilisé pour construire lesdites formations et en évaluer les effets. Basé sur une revue de la littérature et sur une enquête à grande échelle, il propose six compétences portant sur l'interaction avec les stagiaires (compétence 1), l'adoption de la double identité de maitre de stage (compétence 2), la formation aux gestes professionnels (compétence 3), le développement de la pratique réflexive (compétence 4), l'évaluation et l'étayage (compétence 5) et la collaboration avec l'institution de formation (compétence 6). Faute de référentiel officiel, il est actuellement utilisé par plusieurs institutions de formation pour structurer les formations pour les maitres de stage.

Évaluation de la plus-value d'une formation

Afin d'identifier la plus-value d'une formation, plusieurs modèles existent. Duchaine et ses collègues (2021) proposent, à partir de plusieurs modèles (p. ex. Kirkpatrick, 1979), un modèle de planification et d'évaluation des activités de développement professionnel continu. Celui-ci a été adapté pour correspondre au contexte de la présente étude et prendre davantage en compte l'évolution de la perception de la compétence des participant·es. Cette recherche porte donc sur la perception des maitres de stage ayant participé à une formation concernant l'évolution de

² Référentiel de Compétences pour la formation des Maitres de Stage (RECOMS)



leurs besoins de formation (avant et après formation) et l'évolution de la pertinence des compétences du RECOMS. Elle porte également sur la satisfaction des participant·es quant à la formation.

Méthodologie : étude des deux formations

Les retombées des formations des maitres de stage sont évaluées à travers une étude réalisée auprès des participant·es des formations de la HEH et de la HEPH-C. Les participant·es sont au nombre de 21 (N=14 pour la HEH et N=7 pour la HEPH-C), enseignent à différents niveaux, allant de la maternelle au secondaire, et ont, pour la plupart, déjà accueilli et encadré au moins un·e stagiaire.

Les participant·es ont rempli un questionnaire prétest et un post-test (avant et après la formation). Ces derniers visaient à évaluer :

- a) l'évolution de leur sentiment de maitrise,
- b) l'évolution de la pertinence des compétences du RECOMS (Baco et al., 2022),
- c) l'évolution des besoins de formation prioritaires déclarés,
- d) leur satisfaction vis-à-vis des formations.

Principaux résultats et leur implication

Évolution des besoins, de la pertinence des compétences et de la satisfaction

À propos des besoins de formation, pour les deux formations, avant la formation, les participant·es évaluaient leur niveau de maitrise des compétences comme se rapprochant d'une bonne maitrise. Ce public perçoit également l'ensemble des compétences comme devant être très bien maitrisées, dans une situation idéale.



L'écart entre la situation idéale et la situation actuelle des participant·es nous informe sur la priorité des besoins de formation. Avant la formation, tous les items sont reconnus par les participant·es des deux formations comme étant des besoins prioritaires. Après la formation, leur niveau de maîtrise déclaré a augmenté légèrement, se situant entre une bonne et une très bonne maîtrise, pour chacune des compétences. La perception de l'importance de ces dernières a globalement augmenté. La réflexivité (compétence 4) correspond à la compétence la moins maîtrisée par les participant·es en fin de formation, même si cette dernière a évolué entre le prétest et le post-test.

En ce qui a trait à la satisfaction, l'ensemble des répondant·es sont d'accord, à des degrés divers, pour dire que la formation a contribué à combler leurs besoins professionnels. Le niveau global de satisfaction du public est donc élevé. Les participant·es citent les échanges de pratiques et les analyses de situations professionnelles comme étant les approches andragogiques les plus formatrices. À la HEH, les participant·es ont exprimé le désir d'approfondir, dans de futurs modules, la compétence de guider le·la stagiaire. En revanche, à la HEPH-C, c'est la compétence portant sur le coencadrement qui serait à développer.

Implications pour la pratique

Cette étude tend à souligner la pertinence de l'utilisation du codéveloppement professionnel comme approche andragogique privilégiée pour la formation des maitres de stage, c'est-à-dire que les formations des maitres de stage pourraient s'établir de façon importante sur l'expérience des participant·es. En d'autres mots, il s'agit d'une « mise à profit de la dimension sociale au service de la compréhension des situations de travail vécues par les praticiens et de la recherche de pistes d'action » (Caron et Portelance, 2017,



p. 3). Cela offre une occasion de coapprentissage (Wenger, 1998) et de coconstruction (Roy et al., 2021). Ces résultats vont dans le sens de ceux observés par Pellerin et ses collègues (2018) dans le contexte québécois de la formation des enseignant·es associé·es. « Le fait de discuter des défis rencontrés et d'envisager collectivement des pistes de solution est évoqué comme étant un volet enrichissant de la formation. »

À titre d'illustration, une problématique vécue, à savoir des évaluations contradictoires en stage, peut être présentée sous forme d'une bande dessinée (dont la première vignette est présentée en figure 1 (Baco et al., 2024a). Elle représente l'un des défis régulièrement rencontrés lors des stages. Les formateur·rices invitent les participant·es à échanger à ce sujet et à coconstruire des pistes de solution.



Figure 1. Première vignette d'une BD illustrant des évaluations contradictoires pouvant être utilisée en formation (Baco et al., 2024a)



De même, ces résultats donnent des pistes pour faire évoluer les contenus des formations des maitres de stage. Par exemple, il semble pertinent de développer davantage la compétence portant sur le développement de la pratique réflexive.

D'un point de vue sociétal et politique, ces premiers résultats invitent à soutenir ces initiatives locales, par exemple en renforçant l'offre de formation proposée ou en attribuant davantage de moyens pour approfondir les modules identifiés comme importants.

Conclusion prospective

Cette recherche a analysé l'évolution des besoins de formation des maitres de stage ainsi que leur satisfaction vis-à-vis des formations, de courte durée. Les résultats montrent une évolution positive, bien que faible. Ils plaident pour la mise en œuvre d'une formation plus longue, tel que le prévoit le décret belge (FWB, 2021). L'ensemble de ces travaux précise des pistes pour l'amélioration des formations des maitres de stage et contribue à l'amélioration de la qualité de la formation initiale des enseignant·es.



Références

- Baco, C. (2025). *Comment soutenir le développement professionnel des futurs enseignants et de leurs formateurs ? Analyse des compétences des maitres de stage et des entretiens post-leçons en triade (stagiaire, maitre de stage, superviseur)* [Thèse de doctorat, Université de Mons]. HAL. <https://hal.science/tel-05009073/>
- Baco, C., Borgies, C., Portelance, L., Ganzitti, M. et Jochmans, B. (2024a). La collaboration au sein de la triade, une nécessité. *Enseignement et Apprentissages*, 11, 4–25. https://web.umons.ac.be/app/uploads/sites/103/2024/04/EA_avril2024_online.pdf
- Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M. et Demeuse, M. (2022). 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. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 7(1), 71–105. <https://doi.org/10.48782/5hmc0d83>
- Caron, J., et Portelance, L. (2017). Perceptions de stagiaires quant au soutien des deux formateurs à l'articulation entre théorie et pratique. *Formation et profession*, 25(1), 34–49. <https://dx.doi.org/10.18162/fp.2017.367>
- Duchaine, M.-P., Gaudreau, N., et Trépanier, N. S. (2021). *L'évaluation du développement professionnel continu*. Dans N. Gaudreau, N. S. Trépanier et S. Daigle (Éds.), *Le développement professionnel en milieu éducatif : des pratiques favorisant la réussite et le bien-être* (pp. 275–307). Presses de l'Université du Québec.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2021). *Décret modifiant le décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants, Communauté française* (2 décembre 2021). *Moniteur belge*, 2 février 2022. https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/50119_000.pdf
- Kirkpatrick, D. L. (1979). Techniques for evaluating training programs. *Training and Development Journal*, 33(6), 78–92.



Pellerin, G., Portelance, L., et Boisvert, G. (2018). Perceptions d'enseignants associés quant aux impacts de la formation reçue sur le développement de leurs compétences, *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 8(2), 22–25.

Roy, A., Portelance, L., Dufresne, M. et Simard, A. (2021). L'apport d'une communauté de pratique au développement professionnel de superviseurs de stage en enseignement. *Phronesis*, 10(1), 93–108. <https://doi.org/10.7202/1076184ar>

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.