

Master of Arts en enseignement pour le degré secondaire I

Synthèse du Mémoire de Master

Impact du stage d'observation (B2) sur les représentations de futur·e·s enseignant·e·s

Auteure

Gay Marjolaine

Superviseures

Dr. Spicher Pascale, Dr. Runtz-Christan Edmée

Date

Novembre 2021

Introduction

Ce travail concerne l'impact potentiel du stage d'observation (B2) sur les représentations des stagiaires ainsi que l'expérience d'un choc de la réalité (Baillauquès, 1999 ; Nault, 1999), lorsque le terrain s'avère trop différent des attentes des sujets. L'évolution de la vision globale du métier nous a interpellé. Nous avons pour cela divisé la représentation du métier d'enseignant en cinq dimensions différentes, précédemment analysées dans des recherches consultées pour notre cadre théorique : les motivations à enseigner (Berger & D'Ascoli, 2011), l'enseignement en classe (Altet, 1997), les élèves adolescent·e·s (Fize, 2009), les tâches des enseignant·e·s (DICS, 2016) et le sentiment d'efficacité personnelle des sujets (Bandura, 2003). Afin d'observer des changements dans ces dimensions, nous avons procédé à une analyse intra-site, puis à une analyse inter-sites (Miles & Huberman, 2003; Albarello, 2007), dans le but de mettre en évidence quelques régularités parmi nos sujets. Nous nous sommes ainsi interrogées sur l'impact du stage, mais également sur la vision initiale du métier et sur la façon dont elle change avec la découverte du terrain.

Méthode

Les données ont été récoltées à l'aide d'entretien semi-directifs, menés une fois avant le stage, en décembre 2020, puis après leur stage, en février 2021, auprès des sept participant·e·s de l'étude. Les stagiaires ont ainsi été interrogé·e·s, à deux reprises, sur les cinq dimensions pré-choisies et ont dû exposer leur point de vue et ressenti sur le métier d'enseignant·e. Les données récoltées ont ensuite été analysées par dimensions, en interprétant et catégorisant les paroles des sujets, selon les recherches de notre cadre théorique, afin d'avoir une idée plus claire des changements qui ont eu lieu.

Résultats

Presque tous les sujets déclarent avoir remarqué un changement dans leurs représentations après le stage, sauf un sujet qui ne remarque pas de différences notables. Il a néanmoins changé une de ses disciplines enseignables, le stage a donc eu un impact sur lui également. Les différentes dimensions enregistrent également leur lot d'évolution après le stage.

Contrairement à notre hypothèse de recherche, les stagiaires n'avaient pas vraiment une vision utopique du métier avant d'arriver sur le terrain. Ils se doutaient tous de complexités, et même si leur vision était incomplète, personne ne jugeait la profession comme étant aisée. Cela étant, entre autres, certainement dû au fait qu'ils avaient déjà suivi un an de cours disciplinaires ou pédagogiques à l'Université, avant nos premiers entretiens, le stage d'observation intervenant seulement en deuxième année de Bachelor (CERF, 2021). Même si les motivations initiales restent très en lien avec les disciplines enseignables et un peu moins avec la relation pédagogique aux élèves, les stagiaires n'adoptent pas instantanément une vision transmissive de l'enseignement en classe. Il semble néanmoins qu'à ce moment de la formation, les sujets ont une vision majoritairement négative et passablement stéréotypée de leurs futurs élèves. Les tâches des enseignant·e·s sont pour le moment principalement en lien avec la préparation des cours, même si certains mentionnent quand même quelques tâches plus en lien avec le travail avec les collègues, les familles et le soutien des élèves. Enfin, la plupart des stagiaires se sentent capables d'enseigner, en imaginant qu'il suffise de connaître la matière et le public cible, mais leurs nombreuses craintes, en lien avec la gestion de la discipline en classe, différents aspects relationnels du métier ou encore l'ampleur de la tâche quand on cumule les heures pour parvenir à un temps plein, trahissent une vision plus complexe de la profession dans leurs esprits.

Après le stage, les sujets adoptent une vision plus nuancée du métier d'enseignant en prenant en compte, notamment l'aspect social et relationnel, qui avait souvent été oublié avant la découverte du terrain, mais aussi différents aspects qui soulignent la complexité du métier. Ils semblent désormais conscients que l'enseignement se fait en relation avec les élèves, un public d'adolescent·e·s hétérogène et nuancé qui ne répond pas forcément aux stéréotypes, mais remarquent aussi que les contraintes de la réalité rendent difficiles leurs ambitions de pédagogies de l'apprentissage, poussant même certains à se contenter d'une approche transmissive. Ils découvrent également de nombreuses tâches de la profession, notamment celles en lien avec l'aspect administratif du travail. Après le stage, aucun sujet ne se sent immédiatement capable d'enseigner. Tous prennent ainsi conscience de leurs différentes lacunes et de leurs besoins pour le reste de la formation.

Seulement deux stagiaires disent avoir vécu un choc de la réalité durant leur stage. Cependant, après avoir analysé leurs entretiens, ce choc semble moins être dû à la profession d'enseignant·e, mais plus au public d'élèves observé. En effet, ces stagiaires ont découvert des élèves provenant de milieux culturels et socio-économiques différents de ceux dans lesquels ils/elles avaient été scolarisés. Il semblerait ainsi que ce soit davantage la rencontre de l'Autre qui ait provoqué ce choc.

En lien avec cette rencontre de l'altérité, certains sujets mentionnent le fait que le type d'établissement aurait eu un impact sur leurs représentations. Cependant, comme le type d'établissement reste une notion imprécise, soumise à de nombreuses variables inconnues de la chercheuse, nous ne pouvons pas confortablement valider cette hypothèse, les résultats obtenus étant également trop changeants.

Conclusion

Même si le stage semble avoir eu un impact sur notre échantillon, il est important de rester prudent, du fait de la nature complexe des représentations qui ont tendance à résister au changement, comme cela a souvent été montré lors la formation à l'enseignement (Crahay et al., 2010 ; Boraita & Crahay, 2013). Il est donc ainsi très probable que certains changements ne soient que temporaires et que les représentations initiales reprennent leur place, une fois le stage effacé de la mémoire immédiate des sujets. Même si cette étude est originale dans son contexte et son sujet, de nombreux biais en lien avec ce matériau d'étude, les stages et la position de la chercheuse font que ne nous pouvons pas généraliser nos résultats ou encore assurer avec certitude l'impact du stage.

Cependant, il est possible que notre méthode d'entretien, qui visait à faire ressortir des changements de représentations et à encourager une démarche réflexive chez les sujets, ait permis de cimenter

quelque peu des idées, donner une place importante aux souvenirs de leur formation ou accorder une place prépondérante aux découvertes faites lors du stage.

Bibliographie

- Albarello, L. (2007). *Apprendre à chercher : l'acteur social et la recherche scientifique* (éd. 3e). Bruxelles : De Boeck.
- Altet, M. (1997). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris: Presses universitaires de France.
- Baillauquès, S. (1999). Ce que l'entrée dans la carrière révèle du rapport des enseignants à la formation : éléments d'une problématique de professionnalisation. Dans S. Baillauquès (Eds), J.-C. Hétu, & M. Lavoie, *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation ? De professionnalisation ? De transformation ?* (pp. 22-41). Bruxelles: De Boeck & Larcier.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*. (J. Lecomte, Trad.) Bruxelles: de Boeck.
- Berger, J.-L., & D'Ascoli, Y. (2011). Les motivations à devenir enseignant : revue de la question chez les enseignants de première et deuxième carrière. *Revue française de pédagogie* (175), pp. 113-146.
- Boraita, F., & Crahay, M. (2013). Les croyances des futurs enseignants : est-il possible de les faire évoluer en cours de formation initiales et, si oui, comment ? *Revue française de pédagogie* (183), pp. 99-158.
- CERF. (2021, mai 12). *Formation : enseignement au secondaire I, document PDF : plan d'étude*. Consulté le 8 juillet, 2021, sur unifr.ch: <https://www.unifr.ch/cerf/fr/enseignement-au-secondaire-1/>
- Crahay, M., Wanlin, P., Issaieva, E., & Laduron, I. (2010). Fonctions, structurations et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants. *Revue française de pédagogie*(172), pp. 85-129.
- DICS. (2016, mars 14). Descriptif de fonction : enseignant du cycle d'orientation. (pp 1-5). Fribourg, Suisse.
- Fize, M. (2009). *Les Adolescents*. Paris: Le Cavalier Bleu.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (éd. 2e). Bruxelles : De Boeck.
- Nault, T. (1999). Ecllosion d'un moi professionnel personnalisé et modalités de préparation aux premières rencontres d'une classe. Dans S. Baillauquès (Eds), J.-C. Hétu, & M. Lavoie, *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation ? De professionnalisation ? De transformation ?* (pp. 139-159). Bruxelles: De Boeck & Larcier.