

Les enseignantes marraines

Une réponse au besoin d'accompagnement des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi

France Dufour and Karine Labelle

Volume 13, Number 2, Spring 2024

Les stages en enseignement aujourd'hui : enjeux, défis et pistes de solutions

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1111362ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1111362ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec

ISSN

1927-3215 (print)

1927-3223 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dufour, F. & Labelle, K. (2024). Les enseignantes marraines : une réponse au besoin d'accompagnement des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 13(2), 43–47.
<https://doi.org/10.7202/1111362ar>

Article abstract

Cet article présente la démarche d'élaboration et de mise en oeuvre d'un projet pilote d'accompagnement de stagiaires de 4^e année en situation d'emploi, résultat d'une collaboration entre les milieux scolaire et universitaire. À la croisée de la formation initiale et de l'insertion professionnelle, ce dispositif d'accompagnement, nommé les enseignantes marraines, se veut une réponse à la problématique de la pénurie du personnel enseignant qualifié. Il visait entre autres à soutenir le développement professionnel des stagiaires et à offrir des conditions favorables à l'accompagnement dans un contexte de stage en situation d'emploi. La réalisation de groupes de discussion a permis d'identifier les besoins de ces stagiaires afin d'en tenir compte dans l'élaboration du projet-pilote. De plus, les enseignantes marraines ont pu être libérées au-delà des balises habituelles, ce qui a été l'une des conditions gagnantes. Le bilan de ce projet, mis en oeuvre à l'hiver 2023, atteste que l'investissement en valait le coût selon les retombées appréciées par les participants.

Les enseignantes marraines

Une réponse au besoin d'accompagnement des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi



FRANCE DUFOUR

France Dufour Ph.D. est professeure au département d'éducation et formation spécialisées à l'UQAM et membre du Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – CRIFPE. Ses principaux intérêts de recherche portent notamment sur l'accompagnement et le développement professionnel des enseignants et enseignantes durant la formation initiale, dont la formation pratique, l'insertion professionnelle et la formation continue.



KARINE LABELLE

Doctorante en éducation et gestionnaire des ressources éducatives d'un centre de services scolaire, Karine Labelle détient à la fois un bagage de praticienne et de chercheure. Ses champs d'intérêt concernent l'insertion professionnelle des enseignants, leur formation initiale et leur développement professionnel.

Cet article présente la démarche d'élaboration et de mise en œuvre d'un projet pilote d'accompagnement de stagiaires de 4^e année en situation d'emploi, résultat d'une collaboration entre les milieux scolaire et universitaire. À la croisée de la formation initiale et de l'insertion professionnelle, ce dispositif d'accompagnement, nommé les enseignantes marraines, se veut une réponse à la problématique de la pénurie du personnel enseignant qualifié. Il visait entre autres à soutenir le développement professionnel des stagiaires et à offrir des conditions favorables à l'accompagnement dans un contexte de stage en situation d'emploi. La réalisation de groupes de discussion a permis d'identifier les besoins de ces stagiaires afin d'en tenir compte dans l'élaboration du projet-pilote. De plus, les enseignantes marraines ont pu être libérées au-delà des balises habituelles, ce qui a été l'une des conditions gagnantes. Le bilan de ce projet, mis en œuvre à l'hiver 2023, atteste que l'investissement en valait le coût selon les retombées appréciées par les participants.

1. Solution à la pénurie enseignante : stagiaires de 4^e année en situation d'emploi

À la veille de la rentrée scolaire de cette année, la pénurie d'enseignants qualifiés faisait les manchettes, comme c'est le cas depuis quelques années, en suivant une tendance vers la hausse qui n'est pas prête à se résorber (Mukamurera et al., 2023). Parmi les facteurs en cause, on note l'implantation des maternelles 4 ans, les départs à la retraite amplifiés par la pandémie de la COVID-19, la précarité d'emploi, la baisse d'attraction envers la profession ainsi que le problème de rétention notamment durant les premières années de carrière (Mukamurera et al., 2023).

Conséquence de cette pénurie, l'embauche de personnel enseignant non légalement qualifié est vue comme la seule solution possible à court terme (Dion-Viens, 2023). À preuve, il représente 25 % du corps enseignant québécois (Mukamurera et al., 2023). Parmi ce personnel se trouvent des étudiants inscrits dans un programme de formation à l'enseignement qui obtiennent un contrat en même temps qu'ils suivent des cours à l'université, ou durant une pause d'études. Par ailleurs, depuis 2006, la possibilité d'obtenir une autorisation provisoire d'enseigner¹ permet aux finissants réalisant leur 4^e et dernier stage d'être rémunérés durant ce stage en acceptant un contrat de remplacement dans une classe. Ce contexte particulier se nomme « stage de 4^e année en situation d'emploi ».

Ainsi, ces stagiaires deviennent des enseignants qui prennent une pleine charge d'enseignement avec toutes les tâches afférentes. Contrairement aux stages dits « traditionnels », les stagiaires en situation d'emploi ne sont pas accompagnés par un enseignant associé qui libère son ou ses groupes afin de fournir un contexte de stage ; c'est un autre enseignant de l'établissement² qui lui accorde du temps d'accompagnement à l'extérieur de sa tâche en recevant une compensation. En acceptant ce mandat, l'enseignant associé doit s'engager à consacrer un certain nombre d'heures à l'accompagnement du stagiaire. Ce nombre d'heures varie selon les universités. À l'UQAM par exemple, comme dans d'autres universités montréalaises, un minimum de 5 heures par semaine est exigé pour observer le stagiaire et lui offrir de la rétroaction. Cependant, ce minimum est la plupart du temps difficile à respecter en raison de la pleine tâche de cet enseignant. Il en résulte donc un manque de disponibilité d'autant plus si les horaires de l'enseignant et du stagiaire sont incompatibles. La direction de l'établissement joue également un rôle important auprès de ces stagiaires puisque ces derniers sont également des enseignants en insertion professionnelle. La direction doit donc soutenir leur entrée dans la profession, signer le rapport de stage et évaluer leurs compétences professionnelles dans le cadre du contrat. Les collègues sont généralement aussi sollicités pour notamment fournir du matériel pédagogique, planifier conjointement et favoriser une harmonisation dans l'évaluation des élèves.

Les milieux scolaires exercent une forte pression sur les universités et leurs étudiants finissants pour leur offrir des stages en situation d'emploi. Cela s'explique puisque ce sont généralement les enseignants non légalement qualifiés les plus formés disponibles ; ils détiennent l'expérience de leurs trois stages précédents et souvent celle acquise par la suppléance occasionnelle ou un contrat d'enseignement. Souhaitant s'assurer de la qualité de la formation, les milieux universitaires ont des critères précis pour autoriser ces stages. Par ailleurs, nombreux sont les étudiants répondant aux critères universitaires qui ne considèrent pas cette option. Les raisons évoquées sont généralement celles-ci : l'accompagnement d'un enseignant associé est grandement réduit, les conditions d'enseignement sont parfois considérées difficiles et il n'y a pas d'adaptation formelle des exigences universitaires, ce qui rend la conciliation travail-études difficile (Dufour et Labelle, 2023). À titre comparatif, lors d'un stage traditionnel, les stagiaires ont accès : à un enseignant associé disponible en tout temps qui connaît la tâche et les élèves, à des rencontres de préparation au stage dans la classe ainsi qu'au Programme de bourses de soutien à la persévérance et à la réussite des stagiaires, s'élevant à 3900 \$. Bien que ce montant représente une rémunération moindre que le salaire minimum en vigueur (Lokrou et Posca, 2023), plusieurs préfèrent le stage traditionnel au stage en situation d'emploi.

2. Projet-pilote collaboratif CSS et université

En réponse à cette situation préoccupante, la collaboration entre personnes du milieu scolaire et du milieu universitaire s'avère nécessaire. C'est ainsi qu'a vu le jour un projet-pilote novateur visant à assurer la mise en place d'un accompagnement plus soutenu et favorisant le développement professionnel des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi. Ce projet résulte de la réflexion et de plusieurs démarches respectives et collaboratives entre des personnes du Centre de services scolaire Marie-Victorin (CSSMV) et de l'Université du Québec à Montréal (UQAM).

2.1 Groupes de discussion pour l'identification des besoins

Le premier pas, avant l'élaboration du dispositif d'accompagnement nommé enseignantes marraines, a été d'établir le portrait des besoins des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi à partir de la perspective des personnes impliquées. Pour ce faire, des données ont été collectées par des chercheuses de l'UQAM auprès de 21 personnes réunies en quatre groupes de discussion selon leur statut : 6 stagiaires de 4^e année en situation d'emploi, 4 enseignants associés, 8 superviseurs de stage et 3 directions d'école. Les données ont été analysées selon les cinq catégories de besoins des stagiaires de Boudreault et Pharand (2008) (affectifs, cognitifs, sociaux, idéologiques et organisationnels) et selon les cinq dimensions de l'insertion professionnelle de (Mukamurera et al., 2013) (intégration à l'emploi, affectation spécifique, socialisation organisationnelle, professionnalité, personnelle et psychologique). Cette analyse a permis de mettre en lumière trois types de besoins considérés les plus importants pour les stagiaires en situation d'emploi : affectifs, sociaux et organisationnels (Boudreault et Pharand, 2008) qui relèvent des dimensions : personnelle et psychologique, organisationnelle ainsi que de l'affectation spécifique (Mukamurera et al., 2013). Les principaux besoins des stagiaires en situation d'emploi sont présentés ci-après à partir de leur point de vue et de celui des acteurs gravitant autour d'eux.

2.1.1 Principaux besoins des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi

Lors des groupes de discussion, des besoins affectifs relevant de la dimension personnelle et psychologique de l'insertion professionnelle ont été identifiés. Les stagiaires ont besoin d'être sécurisés afin de diminuer leur anxiété, de préserver leur santé mentale et de ressentir du bien-être au travail. Ainsi, des mesures devraient être prises pour favoriser la conciliation entre les exigences

de leurs cours universitaires, de leur vie professionnelle et de leur vie personnelle. Ensuite, des besoins sociaux relevant de la dimension organisationnelle de l'insertion professionnelle ont été nommés. Les stagiaires ont besoin de se sentir accompagnés et encadrés de manière constante durant leur stage. Ils doivent donc être soutenus dans leur appropriation du fonctionnement de leur milieu, incluant les ressources auxquelles ils peuvent avoir accès. Finalement, des besoins organisationnels relevant de la dimension de l'affectation spécifique et des conditions particulières de la tâche ont été rapportés. À cet égard, la mise en place d'un stage en situation d'emploi relève souvent d'un besoin criant de pouvoir des postes vacants. Puisque les stagiaires doivent être dans un contexte favorisant leur développement professionnel, il importe de leur offrir des milieux de stage présentant un défi raisonnable tout en respectant les exigences du stage selon chaque programme universitaire. Entre autres, la tâche doit correspondre au champ de formation et l'enseignant associé doit enseigner dans ce même champ.

3. Mise en œuvre du projet-pilote d'accompagnement

Ces besoins ont servi de socle à la conception du dispositif d'accompagnement à la croisée de la formation initiale et de l'insertion professionnelle. Ainsi, le CSSMV a souhaité mettre en place le projet-pilote, les enseignantes marraines, où des enseignantes associées seraient entièrement libérées de leur tâche d'enseignement afin d'accompagner, entre autres, des stagiaires de 4^e année en situation d'emploi. Ce projet, élaboré conjointement avec l'UQAM, poursuivait les objectifs suivants :

- soutenir le développement professionnel des stagiaires ;
- offrir des conditions favorables à l'accompagnement ;
- augmenter le bassin des stagiaires en situation d'emploi ;
- favoriser leur persévérance professionnelle ainsi que développer un modèle de travail collaboratif entre CSS et université.

Afin de voir le jour, un tel projet-pilote nécessitait la collaboration entre différentes personnes et instances, d'abord au sein du CSSMV, et avec l'UQAM. L'entente entre la direction générale et le syndicat enseignant pour accorder la libération des enseignantes marraines à 100 % pendant six mois s'avère l'élément déterminant. Par la suite, une campagne d'information auprès des stagiaires éligibles a permis de leur faire connaître le projet et de susciter leur intérêt.

En janvier 2023, le projet démarrait avec les finissants de 4^e année au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire et celui en adaptation scolaire et sociale à l'UQAM. La personne responsable des stages au CSSMV s'assurait de collaborer avec l'université pour offrir un milieu de stage en situation d'emploi favorisant le développement professionnel des stagiaires. Tout au long du projet, la collaboration et la communication ont été assurées entre le Bureau de la formation pratique, les coordonnatrices de stage, la personne responsable des placements au CSS, des gestionnaires responsables de l'insertion professionnelle au CSSMV rattachés aux services des ressources humaines et éducatives. Des ajustements ont été effectués, notamment l'ajout d'une enseignante répondante dans chaque lieu de stage, destinée à assurer la continuité du soutien dans les situations où l'enseignante marraine était affectée à un autre accompagnement.

Six enseignantes marraines ont été recrutées parmi les enseignantes mentores qui œuvraient déjà auprès d'enseignants novices du CSSMV. Ces enseignantes étaient déjà libérées deux jours par semaine pour le mentorat depuis le début de l'année scolaire. Dès janvier, se sont ajoutées trois journées de libération pour le projet-pilote. Ces personnes se sont partagé l'accompagnement de 14 stagiaires finissants en situation d'emploi ; chacune avait donc la responsabilité de deux à trois stagiaires, dès le début du stage et jusqu'à la fin du contrat, soit à la fin de l'année scolaire. Ainsi, l'accompagnement s'étendait au-delà du stage. Dès lors, les enseignantes marraines devenaient les mentores des enseignantes nouvellement diplômées.

Lors de l'élaboration du projet-pilote, il est apparu essentiel d'offrir une formation et un soutien spécifique aux enseignantes marraines. Ainsi, l'UQAM a mis sur pied un séminaire en accompagnement d'enseignants débutants leur permettant de s'approprier les fondements généraux de l'accompagnement et de se soutenir dans l'analyse de situations liées, entre autres, aux stages en situation d'emploi. De plus, les enseignantes marraines ont été soutenues par des conseillères pédagogiques afin de s'approprier leur nouveau rôle.

4. Expérimentation

L'horaire d'accompagnement prévoyait un minimum de 5 heures par semaine à chaque stagiaire, soit 3 heures d'observation et 2 heures de rétroaction. Une période de répondeur en ligne quotidienne devait aussi être prévue. Lors de leur bilan, les enseignantes marraines ont toutes affirmé avoir consacré un minimum de 6 heures, et en moyenne, 9 heures d'accompagnement sur une base hebdomadaire par stagiaire. Lors des périodes d'accompagnement, les enseignantes marraines pouvaient observer leurs stagiaires en action à partir d'objectifs ciblés pour ensuite leur offrir une rétroaction. Elles ont accompagné leurs stagiaires lors de rencontres avec les parents. Elles les guidaient dans l'évaluation des élèves ou dans la rédaction de formulaires. Le soutien s'est également concrétisé par la coplanification et le coenseignement. Ces deux dispositifs permettaient à l'enseignante marraine de modéliser des pratiques d'enseignement. Par ailleurs, certains contenus à enseigner ont présenté davantage de défi pour les stagiaires et ont demandé un accompagnement plus soutenu, comme l'éducation à la sexualité. Le contexte de la classe de stage amène un ajustement dans l'intensité de l'accompagnement de l'enseignante marraine en particulier en classe d'adaptation scolaire où la stabilité de tous les intervenants est cruciale.



Image libre de droit, banque d'image gratuite et photos gratuites (pexels.com)

Malgré la planification détaillée du projet-pilote, des imprévus peuvent survenir et il est essentiel que les enseignantes marraines puissent s'adapter. Par exemple, lorsqu'un stage dit « traditionnel » s'est transformé en stage en situation d'emploi en cours de route, la disponibilité de l'enseignante marraine a grandement facilité la mise en place de l'accompagnement. En somme, les stagiaires ont pu bénéficier d'un accompagnement souple en grande partie parce que les enseignantes marraines étaient entièrement dédiées puisqu'elles étaient totalement libérées de leur tâche d'enseignement.

Conclusion

Lors d'une rencontre bilan avec les coordonnatrices de stage, les commentaires ont été très positifs. Ce dispositif a joué un rôle significatif dans le développement professionnel des stagiaires et même dans leur persévérance professionnelle, spécifiquement dans un contexte de stage particulièrement difficile. Par ailleurs, les 14 stagiaires en situation d'emploi ont réussi leur stage et 12 d'entre elles sont demeurées à l'emploi du CSSMV. Les deux autres ont quitté ce CSS pour un autre plus près de leur lieu de résidence. Le projet se poursuit cette année, avec la participation non seulement de l'UQAM, mais également de l'Université de Sherbrooke. Finalement, les retombées du projet d'enseignantes marraines, mis en œuvre en 2022-2023, montrent que l'investissement en valait le coût.

¹En vertu du Règlement sur les autorisations d'enseigner

²Dans certains contextes exceptionnels et selon l'université, un membre du personnel non enseignant (conseiller pédagogique, direction d'établissement...) ou un enseignant d'une autre école peut également jouer ce rôle.

Références

- Boudreault, P. et Pharand, J. (2008). L'accompagnement des enseignantes associées - Perceptions et besoins de stagiaires débutantes et finissantes. Dans M. Boutet et J. Pharand (dir.), *L'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement* (p. 5-30). Presses de l'Université du Québec.
- Dion-Viens, D. (2023, 23 août). « Choquant » et « alarmant » : des acteurs du milieu scolaire et des experts dénoncent l'ampleur de la pénurie d'enseignants. *Le journal de Québec*. <https://www.journaldequebec.com/2023/08/23/choquant-et-alarmant-des-acteurs-du-milieu-scolaire-et-experts-denoncent-lampleur-de-la-penurie-denseignants>
- Lokrou, M. et Posca, J. (2023). *Estimation des coûts d'une rémunération des stages au niveau postsecondaire* [Étude de l'Institut de recherche et d'informations socioéconomiques]. <https://iris-recherche.qc.ca/wpcontent/uploads/2023/10/Remuneration-des-stages-WEB.pdf>
- Dufour, F. et Labelle, K. (2023). L'accompagnement du stage 4 en situation d'emploi des étudiants en enseignement : point de vue des acteurs impliqués. Symposium C-J408 : Innover dans le cadre de la formation pratique en enseignement : orientations récentes et perspectives » jeudi 4 mai. Colloque international en éducation du CRIFPE 4 et 5 mai, Montréal.
- Mukamurera, J., Martineau, S., Bouthiette, M. et Ndoreroaho, J. P. (2013). Les programmes d'insertion professionnelle des enseignants dans les commissions scolaires du Québec : portrait et appréciation des acteurs. *Éducation et Formation*, 299, 13-35. <http://revueeducationformation.be/index.php?revue=17&page=3>
- Mukamurera, J., Tardif, M. et Borges, C. (2023). Un regard sociohistorique sur les pénuries de personnel enseignant au Québec : les facteurs en jeu. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 12(2), 8-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1101205ar>