

## **L'approche qualité dans la formation à l'enseignement professionnel en alternance : la nécessaire collaboration des acteurs**

Claudia Gagnon et Élisabeth Mazalon  
Professeures, Université de Sherbrooke

Depuis septembre 2003, le baccalauréat en enseignement professionnel (BEP) de 120 crédits<sup>1</sup> est désormais la seule voie d'accès au brevet d'enseignement dans ce secteur. L'élément majeur de cette réforme de la formation des maîtres en enseignement professionnel a été, sans contredit, l'intégration de stages d'une durée significative dans la formation (MEQ, 2001). Contrairement aux autres secteurs de la formation des maîtres où les étudiants doivent compléter leur baccalauréat avant d'accéder à un poste en enseignement, 95 % des étudiants en enseignement professionnel occupent dans le même temps un poste d'enseignant dans un centre de formation professionnelle (Balleux, 2003; Balleux et Loignon, 2004), où ils ont été recrutés sur la base de leur expertise de métier. C'est donc dire que les étudiantes et les étudiants du BEP sont plus âgés, plus expérimentés et, de façon générale, moins scolarisés que ceux des autres programmes de formation des maîtres, et ce n'est qu'une fois en poste qu'ils amorcent leur formation universitaire en pédagogie à temps partiel pendant les fins de semaines. Ce contexte, additionné au fait que les étudiants sont répartis sur l'ensemble du territoire québécois, imprime une couleur particulière aux stages en enseignement professionnel.

Le nouveau programme de Baccalauréat en enseignement professionnel est axé sur le développement de compétences professionnelles liées à l'enseignement et au métier, dans une perspective de professionnalisation des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle. En ce sens, la « mise en contexte à partir de situations pratiques liées à l'exercice de la profession semble être la voie la plus appropriée pour favoriser le développement des compétences et assurer une plus grande cohérence de la formation » (MEQ, 2001, p. 184). Ainsi, à l'Université de Sherbrooke, dès lors qu'il est admis au BEP et qu'il a participé à l'activité d'Accueil et intégration, l'étudiant est jumelé à un enseignant d'expérience du milieu scolaire qu'on appelle mentor et réalise la Phase d'insertion professionnelle du programme. Composée de trois stages, cette phase permet à l'étudiant de prendre contact avec la réalité du milieu scolaire et d'acquérir rapidement les compétences de

---

<sup>1</sup> Ce qui équivaut à quatre années de formation à temps plein pour des étudiants universitaires québécois.

base en enseignement dans une relation directe et authentique. Après avoir terminé la Phase I du programme, l'étudiant amorce la Phase II qui se caractérise par l'alternance intégrative d'activités de formation en milieu universitaire et de stages en milieu scolaire, permettant ainsi aux stagiaires d'intégrer et mobiliser leurs savoirs dans leur pratique professionnelle.

Trois personnes interviennent à ce moment : l'enseignant associé dans l'établissement de formation professionnelle, le titulaire du cours à l'Université et le superviseur, intervenant dans les deux lieux de formation. Bien que la collaboration entre les différents acteurs du milieu universitaire et du milieu scolaire constitue un atout indéniable de cette formule, l'organisation d'une formation uniforme et de qualité dans les différentes régions du Québec soulève des enjeux importants au niveau de la gestion pédagogique des ressources humaines. À cet égard, les différentes mesures d'encadrement mises en place visant une compréhension commune de la formation se heurtent aux limites personnelles des nombreux intervenants quant à l'adhésion aux intentions pédagogiques et modalités élaborées par l'Université.

Ce texte s'intéresse d'abord au processus de formation de la phase II et à l'alternance intégrative qui le façonne. Il présente ensuite les rôles et responsabilités de chaque intervenant impliqué dans cette phase de formation avant de soulever les différents enjeux propres à la gestion pédagogique de ces différentes ressources humaines. Sont présentées par la suite les différentes mesures d'encadrement mises en place pour harmoniser la formation dans chacune des unités « cours-stage » d'un bout à l'autre du Québec.

## **1- Le processus de formation de la phase II**

Élaboré dans une perspective de professionnalisation des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle, le processus de formation de la phase II consiste en l'articulation d'activités de formation universitaire et d'activités de stage dans les établissements de formation professionnelle, les deux étant interreliés. Cette phase est composée de trois blocs de sept crédits (correspondant à cinq crédits pour les cours et deux crédits pour les stages), chacun pouvant être réalisé dans n'importe quel ordre. Les trois blocs ont trait aux compétences fondamentales reliées à l'acte d'enseigner : *Conception et planification des situations d'apprentissage*, *Pilotage et mise en œuvre des situations d'apprentissage*, et *Évaluation des apprentissages et des enseignements*. Chaque bloc de sept crédits est réalisé à l'intérieur d'un seul et même trimestre universitaire. Au cours de ce trimestre, l'étudiante ou l'étudiant assiste à six fins de semaine de cours et réalise environ sept heures d'activités de stage en milieu scolaire par semaine (pendant 13 semaines).

Vue comme mode d'organisation de la formation, cette alternance entre la formation universitaire et les stages implique non seulement des espaces de formation différents mais également des rythmes d'apprentissage éclatés dans des lieux et des temps différents, des ressources matérielles et humaines multipliées et des relations à construire entre les organisations partenaires et leurs acteurs respectifs (Mazalon, Tardif et Gagnon, 2006). Vue comme stratégie pédagogique, l'alternance de la phase II est fortement ancrée dans le contexte réel de la pratique et constitue un va-et-vient nécessaire à la connaissance pour «permettre au savoir formalisé de se confronter à la pratique et au savoir pratique de se formaliser» (Aballea, 1991). La phase II vise l'acquisition de compétences professionnelles en enseignement «par la réflexion sur et dans l'action» (Bourassa et *al.*, 1999; Schön, 1983). Elle implique une alternance intégrative (Dumont et Wilk, 1992; Malglaive, 1994) «qui permet d'articuler ensemble, dans le même temps et non dans des processus de formation séparés, la formation aux savoirs et la formation aux savoir-faire dans le contexte réel de l'action» (MEQ, 2001, p. 32).

### ***L'alternance intégrative***

«La prise en compte du potentiel formateur des situations de travail et son articulation interactive avec les situations de formation sont parmi les caractéristiques essentielles de l'alternance» (Mathey-Pierre, C., 1998, p.72). La particularité de l'alternance intégrative, souvent considérée comme la véritable alternance, est qu'elle articule une démarche inductive de formation, lorsque les contenus de formation s'appuient sur l'expérience pratique acquise en situation de travail par les apprenants, et une démarche déductive de formation, lorsque la situation de travail est le lieu d'application de la formation. L'alternance intégrative inclut également un temps pour l'exploitation pédagogique des expériences spécifiques voire contradictoires vécues dans les deux milieux (Fusulier et Maroy, 2002).

En somme, l'alternance intégrative part de la personne apprenante avec tous ses acquis scolaires et expérientiels, ses difficultés face au métier d'enseignant, et oblige à questionner les savoirs et les savoir-faire qu'elle mobilise pour ajuster peu à peu expérience et formation aux besoins (Dumont et Wilk, 1992). Ainsi définie, l'alternance intégrative suppose l'engagement de la personne apprenante à la fois dans une activité professionnelle et dans sa formation, afin qu'elle soit curieuse, interrogatrice, active et motivée, qu'elle envisage des problèmes nouveaux, des actions nouvelles (Duret-Guérineau, 1998).

## ***L'articulation des activités de formation et des activités de stages de la phase II***

Dans le cadre de la phase II, les périodes de stages comprennent des activités de nature déductive, qui visent l'application des connaissances acquises lors de la fin de semaine de formation précédente, et des activités de nature inductive, sur lesquelles s'appuiera l'acquisition des connaissances lors de la prochaine fin de semaine de formation. Outre les apports théoriques, les fins de semaine de formation prévoient un temps pour effectuer un retour sur le stage qui permette le partage, l'échange et la mise en mémoire des éléments importants relevés au cours du stage afin de faire le lien avec les activités de formation. Elles comprennent également un temps dédié au départ pour le stage, où les activités de stage à réaliser sont présentées en lien avec les contenus de formation. Cette alternance entre les activités de formation et les activités de stage veut faciliter l'intégration des savoirs théoriques et des savoirs expérientiels, en permettant aux étudiantes et étudiants de donner du sens à leur formation dans une perspective de développement professionnel.

### **2- Les différents intervenants de la phase II**

Au cours du processus de formation de la phase II, trois personnes agissent comme formateurs et interviennent directement auprès des étudiantes et étudiants : il y a d'abord le professeur ou chargé de cours qui assume la responsabilité des activités de formation en milieu universitaire, puis l'enseignante ou l'enseignant associé qui accompagne la personne stagiaire dans la poursuite de ses objectifs de formation pratique, et enfin le superviseur universitaire qui assure la supervision d'un sous-groupe de personnes stagiaires, en collaboration avec les enseignantes et enseignants associés. Ainsi, pour chaque bloc cours-stage, un nombre maximum de 36 étudiants sont inscrits auprès desquels interviennent un titulaire de cours, trois superviseurs et un maximum de 36 enseignantes et enseignants associés<sup>2</sup>. D'autres personnes, telles le ou la professeure responsable d'un cours et la professeure responsable des stages agissent également dans le processus de formation de la phase II. Sans nécessairement intervenir directement auprès des étudiantes et étudiants, le ou la professeure responsable d'un cours dans un bloc de la phase II a la responsabilité d'élaborer les activités de formation de même que les instruments pédagogiques et les outils d'accompagnement nécessaires à la réalisation de ces activités de formation, en plus de devoir encadrer les personnes titulaires du cours à travers la province. La professeure responsable des stages, en collaboration avec des

---

<sup>2</sup> Chaque étudiante et étudiant est jumelé à une enseignante ou un enseignant associé dans son centre de formation. Une enseignante ou un enseignant associé peut cependant accompagner plus d'une étudiante ou d'un étudiant au cours d'un trimestre.

conseillères pédagogiques, a quant à elle la responsabilité d'élaborer les activités de stages de même que les outils d'accompagnement nécessaires à la réalisation de ces activités, et ce, pour toutes les personnes impliquées dans le stage, en plus de devoir encadrer les enseignantes et enseignants associés de même que les personnes superviseuses à travers la province. Évidemment, le ou la professeure responsable d'un cours et la professeure responsable des stages collaborent étroitement afin de s'assurer qu'activités de formation et activités de stages soient bien élaborées dans une perspective d'alternance intégrative. Les paragraphes qui suivent abordent les rôles et responsabilités des personnes qui interviennent directement auprès des étudiants au cours de la phase II.

### ***Rôle et responsabilités du titulaire du cours***

Le titulaire du cours, professeur ou chargé de cours, assure la responsabilité des activités de formation les fins de semaine, soit les samedis après-midi et toute la journée les dimanches. Il a également la responsabilité de faire le suivi auprès des superviseurs pour s'assurer, d'une part, que les superviseurs et eux-mêmes s'acquittent bien de leurs rôles respectifs et que les superviseurs comprennent les concepts du cours qui doivent être mis de l'avant dans les activités de stage ; et, d'autre part, pour s'assurer que les étudiantes et étudiants cheminent normalement et qu'ils ont bien compris les concepts qui sont réinvestis dans les activités de stage. En outre, c'est au titulaire du cours que revient la tâche de compiler les évaluations du cours et des stages en fin de trimestre.

### ***Rôle et responsabilités de l'enseignant associé***

L'enseignant associé est un enseignant d'expérience auquel est jumelé l'étudiant dans son centre de formation professionnelle. Il s'agit d'une personne détenant un brevet d'enseignement du Québec, qui, dans son établissement, possède l'expertise du milieu scolaire et qui accompagne la ou le stagiaire dans la poursuite des objectifs de formation pratique. Il agit donc au quotidien auprès de la personne stagiaire afin de s'assurer que les différentes exigences reliées au stage sont comprises et réalisées par la personne stagiaire. En ce sens, il porte un regard critique et constructif et fournit de la rétroaction à l'étudiante ou l'étudiant sur les activités réalisées dans le cadre du stage, il observe la personne stagiaire en classe, il favorise l'analyse réflexive de la personne stagiaire et il évalue la personne stagiaire selon les critères prescrits par l'Université. Tout au long du trimestre, l'enseignant associé peut faire appel à la personne superviseuse pour toute question relative à son rôle ou pour toute difficulté vécue avec sa personne stagiaire. Aussi, à la mi-trimestre, l'enseignant associé échange par téléphone avec la personne superviseuse sur le cheminement de la personne

stagiaire et, à la fin du trimestre, il participe à la rencontre d'évaluation en triade avec la personne stagiaire et la superviseure ou le superviseur universitaire, selon les modalités prévues par l'Université.

### ***Rôle et responsabilités du superviseur***

Le superviseur de stage est une personne désignée par l'Université pour assurer l'encadrement et la supervision d'un groupe de douze personnes stagiaires. À ce titre, il assure la responsabilité des activités de retour de stages les fins de semaine, soit les samedis avant-midi, effectue le suivi auprès du titulaire du cours et agit comme personne ressource auprès des stagiaires pendant les semaines de stages en collaboration avec les enseignantes, les enseignants associés, et les directeurs d'établissement. En ce sens, il doit :

- Soutenir l'enseignante ou l'enseignant associé et la direction de l'établissement dans leurs tâches d'accompagnement, de supervision et d'évaluation de la personne stagiaire.
- S'assurer que le cheminement de formation est conforme aux objectifs et aviser la ou le titulaire du cours en conséquence.
- S'assurer que les différentes exigences reliées au stage sont comprises et réalisées par la personne stagiaire.
- Effectuer des visites dans le milieu scolaire afin de faire un suivi des personnes stagiaires dans leurs lieux de stage selon les modalités prévues par l'Université.
- Observer la personne stagiaire en classe ou recourir à la vidéoscopie en vue de lui fournir des rétroactions.
- Procéder à des rencontres et à des entretiens téléphoniques avec l'enseignante ou l'enseignant associé afin d'assurer le suivi de la personne stagiaire et de mettre en commun, s'il y a lieu, différentes pistes d'action.
- Planifier et participer aux rencontres en triade à la fin du trimestre avec les personnes stagiaires et les enseignantes et enseignants associés, selon les modalités prévues par l'Université.
- Procéder à l'évaluation formative et, au terme du stage, à l'évaluation sommative de la personne stagiaire en concertation avec les partenaires concernés.

Lors des retours de stages les samedis matins, le rôle de la superviseure ou du superviseur universitaire en est un principalement d'animation, de façon à permettre à chacun de s'exprimer sur sa réalité, ses bons coups et ses difficultés, et de faire des liens entre leur pratique et la formation. Divisée en deux temps, l'activité de retour de stage donne d'abord l'occasion aux personnes stagiaires de partager les expériences vécues dans le cadre des activités spécifiques du stage et, plus largement, les expériences vécues dans leur enseignement. Elle permet ensuite d'analyser des situations concrètes issues de leur pratique professionnelle en lien avec les compétences spécifiques du bloc cours-stage (planification, intervention, évaluation), et de faire les liens avec les concepts vus dans le cadre des activités de formation. En ce sens, le ou la superviseur doit centrer ses interventions sur la réflexion

des stagiaires sur leurs pratiques, les amenant eux-mêmes à faire le lien entre leur vécu et la formation théorique. En outre, la personne superviseuse doit situer le groupe de stagiaires au cœur de son intervention en travaillant dans une perspective de codéveloppement professionnel, où tous travaillent dans un esprit de respect et d'ouverture à l'autre.

Ainsi, parce qu'elle joue un rôle privilégié dans l'établissement de liens théorie-pratique, et parce que la personne superviseuse interagit à la fois avec les personnes stagiaires, les personnes enseignantes associées, le ou la titulaire du cours, ainsi que les conseillères pédagogiques et la professeure responsable des stages, la personne superviseuse occupe une position particulière qui ont amené certains auteurs à parler d' « agent liant » (Plunkett, 1994 ; Boutet, 2002).

### ***Plusieurs intervenants, plusieurs points de vue***

Au terme de la présentation des rôles et responsabilités de chacun des intervenants apparaissent plus ou moins clairement les points de jonction ou de passage entre chacun d'eux, points de jonction qui peuvent être synonymes de collaboration ou de mésentente et de déchirement. Car, bien que les rôles et responsabilités de chacun des intervenants soient bien définis, il est clair que chacun pour soi a sa propre compréhension et conception du rôle qui lui est attribué. Néanmoins, cette compréhension de ses propres rôles et responsabilités, de même que la compréhension des rôles et responsabilités des autres intervenants avec lesquels chacun a à interagir sont vitales pour établir une saine collaboration entre chacune des parties et, en définitive, pour favoriser la réussite des étudiantes et étudiants dans la phase II du BEP. Dans un contexte où un seul bloc cours-stage peut se donner par exemple à quatre groupes de 36 étudiants répartis dans trois régions du Québec, ce qui signifie quatre titulaires de cours, douze superviseurs et jusqu'à 144 personnes enseignantes associées, il est clair que le défi est de taille. Cela soulève des enjeux importants au niveau de la gestion pédagogique des ressources humaines, d'autant que l'on souhaite organiser une formation uniforme et de qualité dans les différentes régions du Québec. À cet égard, différentes mesures d'encadrement et de suivi des ressources humaines ont été mises en place. Elles sont présentées dans la prochaine section.

### **3- Les mesures d'encadrement et de suivi des ressources humaines**

Afin d'assurer le succès et la qualité de la mise en œuvre de chaque bloc cours-stage de la phase II, différentes mesures d'encadrement et de suivi ont été développées. En effet, des guides d'accompagnement ont été conçus pour les différents intervenants, une formation sur

mesure a été élaborée pour les enseignants associés et les superviseurs, un accompagnement tout au long du trimestre est réalisé auprès des titulaires de cours et un suivi est effectué entre superviseurs et titulaires des cours. Ces différents éléments sont détaillés ici.

### ***Un matériel d'accompagnement de haute qualité***

Au cours de l'élaboration de la phase II, plusieurs guides d'accompagnement ont été conçus à l'intention des stagiaires, enseignantes et enseignants associés, personnes superviseuses universitaires et titulaires de cours. Tout d'abord, chaque étudiant, personne superviseuse et titulaire de cours a accès au « super trio » comprenant un manuel de référence, un recueil d'activités de formation et un recueil d'activités de stages. Divisés par fins de semaine de formation ou séjours de stage, ces deux derniers guides permettent aux stagiaires et à leurs accompagnateurs de bien connaître l'intention poursuivie de même que les objectifs visés, les exigences et le déroulement de chaque activité, alors que le manuel de référence est constitué d'un ensemble de textes abordant les différents concepts et éléments théoriques vus au cours de la formation. En plus du « super trio », la personne superviseuse obtient le Guide d'accompagnement de la superviseuse et du superviseur universitaire spécifique au bloc cours-stage dans lequel elle intervient. En plus de présenter le code d'éthique de la personne superviseuse, les rôles et responsabilités de chacune des parties impliquées dans le stage de même que le calendrier des stages, ce guide décrit l'ensemble des interventions que la personne superviseuse doit réaliser au cours d'un trimestre : la rencontre de départ en stage, les retours de stage, le suivi avec la personne titulaire du cours, la vérification de la réalisation des activités de stage, le suivi mi-stage avec l'enseignant associé, le suivi de la personne stagiaire dans son lieu de stage, l'évaluation du stage. Il présente en outre quelques éléments d'ordre administratif, des informations sur la résolution de conflit et la conciliation ainsi qu'une bibliographie comprenant des ouvrages pertinents sur la supervision. Conçu de la même façon que le guide de la personne superviseuse, un dernier guide est destiné à l'enseignant associé et permet à celui-ci de mieux comprendre son rôle au cours des différentes rencontres qu'il a à faire avec le ou la stagiaire qu'il accompagne. Il comprend, entre autres, la description d'un entretien autour de la planification de leçon réalisée, de l'observation d'une intervention en classe et la rétroaction qui s'en suit, d'un entretien de « retour réflexif » et de l'évaluation.

Tous ces guides ont été conçus dans le but d'assurer qualité et uniformité dans la réalisation des activités de formation et des activités de stage de la phase II, peu importe la personne qui a la responsabilité du cours ou la personne qui supervise ou accompagne le stagiaire dans son



milieu, et ce, partout au Québec. Dans l'ensemble, ces guides sont par ailleurs très appréciés des différents intervenants qui les considèrent comme des outils indispensables à l'exercice de leur rôle.

### ***Une formation sur mesure pour les accompagnateurs de stagiaires***

Chaque trimestre, différentes capsules de formation sont offertes aux accompagnateurs de stagiaires (enseignants associés et superviseurs universitaires). À caractère obligatoire, la première formation, d'une durée approximative de trois heures, leur permet d'approfondir le contenu de chacun des stages et de se familiariser avec le matériel d'accompagnement afin d'obtenir une idée précise et concrète des tâches des stagiaires et du rôle qui leur incombe comme accompagnateur. Les autres capsules de formation, facultatives et d'une durée d'une journée chacune, permettent le développement de compétences transversales telles l'observation, la rétroaction et l'évaluation. Offertes dans toutes les régions desservies par le programme, ces formations sont adaptées à la clientèle enseignante du secteur de la formation professionnelle, ce qui explique leur popularité croissante.

### ***Un accompagnement continu des titulaires de cours***

Comme il a été dit précédemment, pour chaque bloc de la phase II, un ou une professeure est responsable du développement des activités de formation et de l'encadrement des personnes titulaires de ce cours à travers la province. À cet effet, différentes rencontres ont d'abord lieu avant le début du trimestre afin de présenter les différents guides d'accompagnement et de discuter des compétences liées au cours, des objectifs visés par le cours, de la logique d'alternance intégrative dans lequel le bloc cours-stage a été conçu, etc. Par la suite, avant chaque fin de semaine de formation, le professeur responsable revoit avec l'ensemble des titulaires du cours (en présence ou par conférence téléphonique ou autre mode virtuel) les différentes activités de formation prévues et remet, en tout ou en partie, le matériel nécessaire à leur réalisation. Généralement, le professeur responsable effectue un suivi auprès des personnes titulaires après chaque fin de semaine de formation pour savoir comment se sont déroulées les activités. Bien que tout devrait être sensiblement uniforme, c'est souvent à ce moment que le professeur responsable prend connaissance des modifications qui ont été apportées de part et d'autres, et ce pour différentes raisons : mauvaise compréhension de l'activité au départ par le ou la titulaire, malaise de la personne titulaire face à une méthode

d'enseignement ou un concept, événement dans la fin de semaine qui a perturbé l'horaire, difficultés vécues par les étudiants d'un groupe qui ont entraîné certains ajustements, etc.

### *Un suivi entre superviseurs et titulaire du cours*

Chaque fin de semaine de formation, un temps est prévu entre le retour de stage animé par le superviseur et le début des activités de formation réalisées par le titulaire pour effectuer un suivi. Étant donné la perspective d'alternance intégrative qui caractérise la phase II, les activités de stage, qu'elles soient inductives ou déductives, sont intimement liées au contenu des fins de semaine de formation. En ce sens, la personne titulaire du cours a besoin de savoir comment se sont déroulées ces activités, quelles sont les difficultés auxquelles les personnes stagiaires ont fait face, quels sont les éléments de contenu, en regard de ces activités, qui ont été moins bien compris par les personnes stagiaires, etc. Le suivi entre les superviseurs et la personne titulaire du cours permet de répondre à ces questions et d'éviter à la personne titulaire de répéter en classe ce qui aura été dit lors du retour de stage avec la personne superviseure. Il permet aux différentes personnes superviseures d'un même stage d'échanger sur leurs pratiques et sur l'évolution de leur groupe de stagiaires, et de questionner la personne titulaire du cours sur les contenus de formation.

Dans les faits cependant, ces rencontres de suivi sont souvent difficiles à réaliser. En plus de coïncider avec la période de dîner et de préparation du titulaire du cours, le temps est souvent limité par le fait que le retour de stage dure plus longtemps que prévu ou que des étudiants profitent de ce moment pour discuter individuellement avec leur personne superviseure de problèmes qu'ils rencontrent dans leur milieu. Bien que plusieurs titulaires de cours font le suivi avec leurs personnes superviseures après la fin de semaine lorsque cela n'a pas été possible au moment prévu, il reste que ce suivi est souvent fait individuellement plutôt que collectivement et que différents problèmes n'ont pu être évités au cours des activités de formation par manque de communication. Par ailleurs, le fait de travailler conjointement avec les mêmes étudiants développe un certain sentiment d'appartenance et d'unité entre la personne titulaire et les trois superviseurs, qui, tout en étant positif, a pour conséquence de développer du même souffle une certaine unicité de la formation en ce sens que la formation d'un groupe d'étudiants pour un même bloc cours-stage, peu importe les mesures mises en place, sera toujours différente de la formation d'un autre groupe d'étudiants.

#### **4- Conclusion**

La perspective d'alternance intégrative qui façonne le processus de formation de la Phase II du baccalauréat en enseignement professionnel constitue selon nous le moyen par excellence permettant aux stagiaires d'intégrer et mobiliser leurs savoirs dans leur pratique professionnelle. Pour en assurer la qualité et l'uniformité, différentes mesures d'encadrement et de suivi ont cependant dû être mises en place. Bien que certains aspects restent à peaufiner, la collaboration entre les différents acteurs constitue, par ailleurs, un atout indéniable de cette formule. Cette nécessaire collaboration s'effectue de façon verticale au sein de chaque unité de formation ou bloc cours-stage (un titulaire avec trois superviseurs et au maximum 36 enseignants associés), et de façon horizontale entre les unités de formation ou par groupe d'intervenants (les superviseurs des différents stages entre eux, les titulaires qui enseignent le même cours entre eux, etc.).