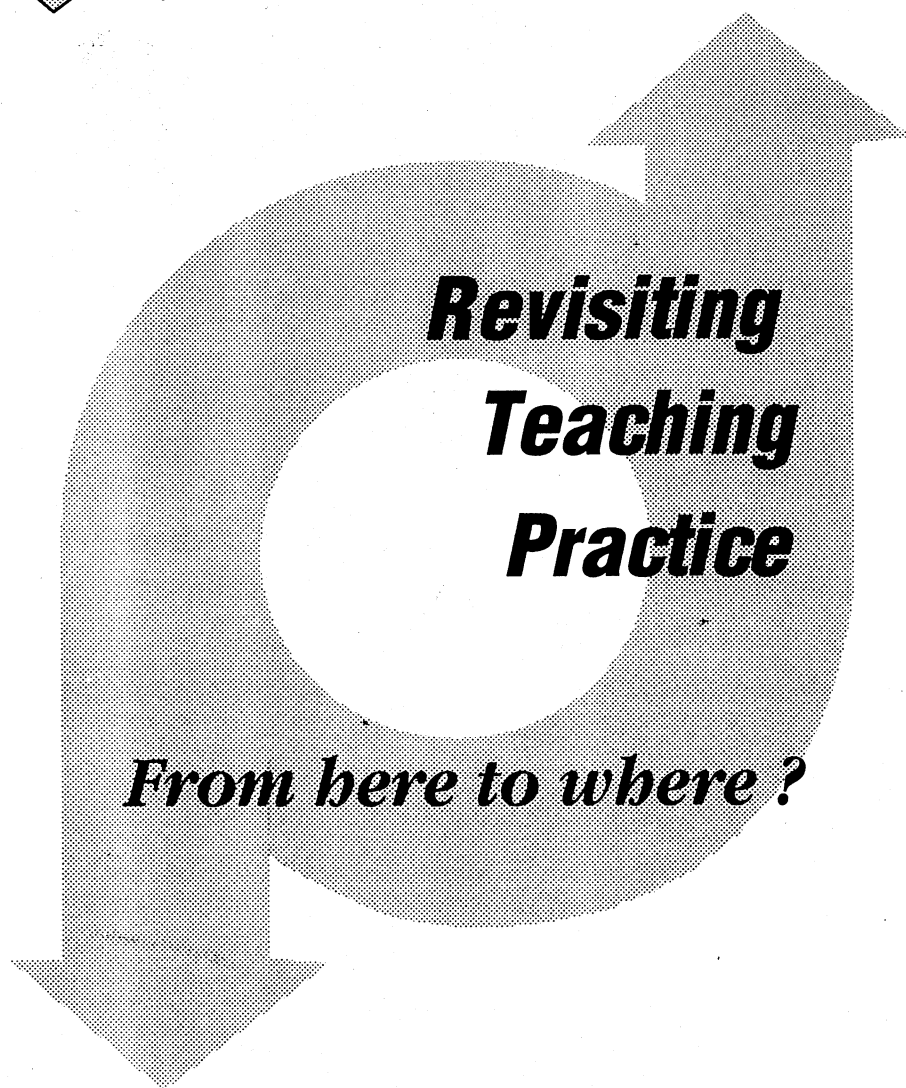


# IHPD Report



***Revisiting  
Teaching  
Practice***

***From here to where ?***

*August 1997*



Mauritius Institute of Education

**FOR INTERNAL CIRCULATION ONLY**

**"REVISITING TEACHING PRACTICE:  
FROM HERE TO WHERE?"**

*(Report on deliberations held at the inaugural session of the In-House Plenary  
Debates held at the MIE on 27<sup>th</sup> June 1997)*

## FOREWORD

The In-House Plenary Debates Reports (IHDP Reports) are meant to sum up the deliberations conducted in the context of debates, discussions, forums and seminars run at the M.I.E on subjects of direct relevance to the academic corps. These reports are prepared by the IHDP Committee whose role is instrumental in that it

- (i) identifies problems and/or issues of immediate concern to the academic personnel
- (ii) sets up a working environment to allow free exchange of views and
- (iii) produces a report, with recommendations, which is submitted to the Director in office who decides about follow-up actions to be taken.

## IHDP COMMITTEE

The *IHDP Committee* consists of:

**Bissoonauth R (Miss)** (*School of Science & Maths*)

**Currimjee S (Mrs)** (*School of Applied Sciences*)

**Dindyal J/Bessoondyal H** (*School of Science & Maths*)

**Naeck V** (*School of Education*)

**Rughoonundun N (Mrs)** (*School of Humanities*)

**Tengar Y C** - (*School of Education*) ..... *Coordinator*

### ***IHDP BOARD OF EDITORS***

***Currimjee S (Mrs)***

***Bessoondyal H***

***Naeck V***

***Tengar Y C***

## TABLE OF CONTENT

Teaching Practice: " <i>Un Etat des Lieux</i> " .....	1
Workshop Findings on Teaching Practice .....	11
Teaching Practice in New Perspectives .....	14
Concluding Remarks .....	23

● \* \* \* \* \*

## **'TEACHING PRACTICE': UN ETAT DES LIEUX**

*Le "Teaching Practice" est une composante obligée de la plupart des cursus offerts par le M.I.E. sans que l'on se soit souvent, depuis la création de cet institut, interrogé sur la raison d'être de cette composante ni beaucoup arrêté sur ses modalités de mise en place et de pratique. Il apparaît dans une large mesure comme un dispositif hérité du "Teachers' Training College" de l'époque coloniale.*

*Cette communication aura justement pour objectif d'être le constat préalable nécessaire avant toute redéfinition ou tentative de redéfinition de cette "tradition".*

### **Les programmes de formation offerts:**

Commençons d'abord, pour que nous ayons une plus juste idée de ce en quoi nous sommes engagés, par prendre connaissance d'un état de fait, la liste des programmes de formation offerts par le M.I.E. durant ces vingt dernières années ou en voie de l'être dans un proche avenir. (*voir annexe 1*)

Cette liste invite un certain nombre d'observations:

- Les cursus sont nombreux et ne cessent d'augmenter en réponse à une demande croissante pour un meilleur savoir et savoir-faire en matière d'enseignement.
- Il commence à se dessiner au fil des ans des cursus évolutifs qui inscrivent ce lieu dans une dynamique constante de formation de spécialisation continue. Ce fait est intéressant car il rend nécessaire la définition précise des contenus de la formation en fonction du niveau de la formation dans un dispositif à étages, et notamment une définition de la fonction et des modalités du T.P. Ainsi, la question a connu l'amorce d'un débat au cours d'une entrevue avec les "Programme Coordinators", que vaut le T.P. en B.Ed. puisque ces étudiants ont été jugés satisfaisants dans cette composante au moment où ils ont été évalués dans le cadre du Dip. In Ed.?
- Il peut être intéressant de procéder à une classification des programmes en fonction du profil des stagiaires, selon que la formation reçue au M.I.E. est une formation initiale ("pre-service") ou une formation qui intervient en cours de carrière ("in-service"). On note alors que le Teacher's Certificate (Primary), programme auquel se trouvent inscrit notre plus grand contingent et pour qui le S.B.E. est une appellation et une formule fort appréciée est quasiment notre seul programme de formation initiale. Tous les autres programmes de formation constituent soit une formation continue destinée à d'anciens bénéficiaires d'un cursus quelconque

(Advanced Certificate in Education), soit une formation professionnelle en cours de carrière; dans ce deuxième cas, les stagiaires sont, selon les groupes, détenteurs de qualifications académiques de base (S.C./H.S.C.) ou déjà spécialisées (un diplôme universitaire, "a degree"). Encore une fois, cet éventail de types de programmes et de profils de stagiaires invite à se poser la question de la finalité du T.P. selon les groupes. Peut-il servir les mêmes objectifs et se conduire selon les mêmes modalités?

Ces quelques observations laissent déjà entrevoir que le T.P. s'intègre - ou demande à s'intégrer - dans nos programmes de formation selon deux variantes, déterminées par les types de programmes et de stagiaires. Le T.P. s'avère ou doit s'avérer un dispositif qui vise:

- à la **mise en place** d'une compétence pédagogique en situation **semi-authentique** (C'est le cas de cette composante pour le T.C.(P). - et pour un groupe atypique de Dip. In Ed.; c'est aussi le cas, théoriquement, pour le B.Ed. puisque les stagiaires ne sont pas en situation d'enseignement de classes de H.S.C.);
- au **perfectionnement** d'une compétence en situation **authentique, réelle**.

#### **Les dispositifs existants:**

Un regard sur les dispositifs existants montre une nette démarcation entre le dispositif de SBE mis en place depuis quelques années pour les stagiaires du primaire et les dispositifs de suivi de la compétence pédagogique et didactique pour les autres programmes.

#### **T.P. pour les divers programmes:**

Voyons tout d'abord ce qu'il en est pour le deuxième groupe de dispositifs, qui vise une clientèle qui opère déjà à des postes d'enseignement dans les écoles (*voir annexe 2*).

#### **Un dispositif de visites:**

Il s'agit ici dans tous les cas de **visites** d'un ou des "**tutors**" de la M.I.E., en l'occurrence toujours un "tutor" du domaine de spécialisation du stagiaire et parfois d'un "tutor" du département de Ed Studies. Ainsi le "Course Handbook \_ P.G.C.E." précise que le total de 8 "credits" que représente le T.P. se répartit en 4 + 4 (comptabilisés dans le "Subject Area" et en "Education Studies" respectivement; il indique même le nombre de visites

parfois d'un "tutor" du département de Ed Studies. Ainsi le " Course Handbook \_ P.G.C.E." précise que le total de 8 "credits" que représente le T.P. se répartit en 4 + 4 (comptabilisés dans le "Subject Area" et en "Education Studies" respectivement; il indique même le nombre de visites qui incombe à chacun de ces tutors (2/Ed St.+4/Subject Area respectivement).

Le B.Ed prévoit des visites du seul "tutor" du domaine de spécialisation. Et quant à ce qui est prévu pour le O.R.S.E.C. et le Dip. Ed, rien n'est spécifié dans le handbook mais il s'avère que des tutors des deux "horizons" effectuent des visites auprès des stagiaires sans que rien ne soit officiellement, de manière explicite du moins, prévu pour la prise en compte des évaluations venant de ces deux lieux.

### **Le poids du "Teaching Practice":**

Le T.P. représente dans tous les cas **une composante significative** mais de **poids variable** par rapport au programme dont il fait partie. 4/40 *credits* en ce qui concerne le OR.S.E.C.; 8/36 pour le P.G.C.E.; 6/72 pour le B.Ed.; 6/60 pour le Dip Ed.

### **Les visites:**

**Le nombre de visites** peut être spécifié (P.G.C.E.:>6) ou totalement indéterminé (Dip. In ED., O.R.S.E.C., B.Ed). On peut inférer à partir du calendrier du T.P. /ORSEC ("School Based Experience will be conducted over 3 semesters; the first two will be advisory and the third semester will for assessment.") que l'on s'attend à 3 visites au moins mais la pratique veut que ce nombre peut être revu à la baisse par le "tutor" chargé de visite. Le livret de présentation du B.Ed. ne donne aucune indication mais une pratique semble s'être établie (1 visite conseil +2visites évaluation)

**Le calendrier des visites** présente la même variation entre le très précis, spécifié de manière stricte (PGCE: "1<sup>st</sup> part of 2<sup>nd</sup> sem., whole of 3<sup>rd</sup> sem., 1<sup>st</sup> part of 4<sup>th</sup> sem.") et le plus diffus ( B.Ed: "assessed continuously throughout the 3 yr programme), ORSEC (any) three semesters").

Comme pour le nombre de visites, il semble exister une pratique établie à laquelle on se réfère parfois; les "Course Coordinators", lors de l'entrevue, mentionnent les 4e et 5e sem. pour les visites des étudiants de B.Ed.

### **La nature de l'intervention:**

La nature de l'intervention du "tutor" peut de même être parfois spécifiée, ("advisory" ou "for assessment purposes"), parfois totalement non spécifiée (ex: B.Ed.)

Ces mentions sont d'ailleurs le seul lieu où l'on entrevoit les deux volets de l'intervention du "tutor".

### **Les grilles d'évaluation:**

Il en existe une détaillée, précise pour le P.G.C.E., une autre moins détaillée pour le Dip. In Ed. Il n'existe, à notre connaissance, aucune autre -quoiqu'il existe au moins un département qui en a établi et circulé pour ses besoins internes.

**En conclusion** à ce regard sur ce premier groupe de dispositifs, on peut noter qu'il existe:

- une grande souplesse, de programme en programme et même à l'intérieur d'un même programme. Un autre point de vue ferait état d'un manque de parité, de cohérence entre les différents programmes offerts. Ce point de vue obligerait à reconnaître un défaut d'adéquation entre la pratique de T.P. et les "goals" du M.I.E.
- souvent une pratique qui se transmet de manière expérientielle ou orale mais pas de code de conduite, de code procédural bien établi, que ce soit pour les visites ou pour les grilles d'évaluation.
- dans l'état actuel des choses, de la place pour des pratiques très personnalisées mais qui peuvent concourir à un manque de "quality assurance".

### **Le dispositif de T.P. pour le T.C.(P.):**

Le S.B.E. conçu pour le T.C.(P.) est **unique** dans l'éventail des dispositifs de T.P. existants au M.I.E. En effet, alors que les dispositifs vus jusqu'ici mettent en relation directe le stagiaire et le(s) "tutor(s)", le S.B.E. en question met le stagiaire **au centre d'un réseau** comprenant un "mentor", le directeur d'école, l'enseignant de la classe (et le stagiaire est rattaché successivement à plusieurs enseignants ) et un "tutor" de la M.I.E (*voir annexe 3*).



L'autre aspect de ce modèle qui mérite d'être noté est que cette formation générale, de polyvalence que constitue le T.C.(P.), se voit associée à un Teaching Practice où intervient un unique "tutor" qui, lui, se situe généralement par rapport à une discipline particulière.

### **Le poids du S.B.E.:**

On note ici une certaine confusion dûe à l'existence de deux documents, se rapportant tous deux à l'édition 1996-1998 de la formation T.C.(P.) et émanant tous deux de sources autorisées au M.I.E., le "Programme Structure 1996-1998" paru en août 1996 et le "Course Handbook 1996-1998". Selon le "Course Handbook", le S.B.E. représenterait 8 "credits" sur un total de 50; en revanche, si l'on se rapporte au "Programme Structure", il représente 18 "credits" sur un total de 69. L'on voit que la disparité entre les informations est de taille.

### **Les modalités pratiques:**

Elles restent très peu explicitées dans l'un ou l'autre de ces deux documents. Le nombre de visites que doit effectuer le "tutor" n'est pas indiqué; le "Course Handbook" indique que le S.B.E. s'étendra sur deux semestres et que les visites effectuées par le "tutor" durant le premier de ces deux semestres seront des visites d'encadrement pédagogique tandis que celles du deuxième semestre viseront à l'évaluation du stagiaire. Lors de l'entrevue avec le Programme Coordinator, mention a été faite de manière indicative de trois visites, deux à des fins de conseil, la troisième à des fins d'évaluation.

Le dispositif de S.B.E./T.C.(P.) pour intéressant qu'il soit comme modèle n'en appelle pas moins de nombreuses interrogations. Ainsi la désignation d'un seul "tutor" pour suivre un stagiaire lors des séjours de ce dernier en milieu scolaire pose de manière cruciale la question de la polyvalence des "tutors". Cette polyvalence est présumée par le modèle mais n'est pas toujours assumée (on peut même se demander si tous les collègues sont conscients pour commencer de cette polyvalence présumée ou recherchée!). De manière générale, on note deux attitudes et deux lignes d'action en conséquence. En effet, certains "tutors", conscients de leur rôle de "overall tutor" visitent les stagiaires dans plusieurs matières tandis que d'autres voient les stagiaires uniquement dans la discipline qui est la leur.

Mais au-delà des individus et de la ligne de conduite adoptée se pose la question de la validité même de l'approche. Un "tutor" est-il lui-même

polyvalent , détient-il lui-même les savoirs et savoir-faire se rapportant à l'ensemble des disciplines dans lesquelles le stagiaire est formé au M.I.E. et auxquelles il doit initier les enfants? Pour prendre un cas qui peut sembler extrême mais qui est tout à fait éclairant, combien de "tutors" se sentent-ils habilités à et tenus de visiter un stagiaire en classe de musique ou d'éducation physique et sportive? Ceci ne contribue-t-il pas au fait que nous ayons un enseignement si étroitement biaisé, déséquilibré dans nos écoles? Et combien de fois faudrait-il visiter un stagiaire pour s'assurer qu'il est compétent dans l'ensemble des disciplines?