

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE

Ce chapitre présente d'abord l'évolution des programmes de formation en enseignement, puis il fait une recension des écrits scientifiques concernant la supervision des stages en milieu scolaire. Le problème de recherche vient ensuite, suivi de la question et des objectifs de recherche. La pertinence professionnelle et scientifique reliée à ce travail termine ce chapitre.

1.1 REMANIEMENT DES PROGRAMMES DE FORMATION À L'ENSEIGNEMENT

Au cours de la décennie 90, les études au baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire ont été modifiées pour mieux répondre aux besoins de formation des étudiants ainsi qu'aux besoins du marché du travail. On assiste alors à un remaniement des programmes de formation à l'enseignement, avec un accent mis sur la formation pratique. Jusqu'alors, le baccalauréat était de trois ans comportant quelques stages et suivi d'une période de deux ans de probation encadrée et supervisée. Seulement après ces cinq ans, était décerné le brevet d'enseignement accordant la compétence légale pour exercer cette carrière. Pendant cette décennie, après des études sur cette situation, le baccalauréat est alors allongé à quatre ans, comprenant quatre stages annuels dont le dernier, visant l'insertion professionnelle progressive dans le milieu, est intensif et d'une durée de quatre mois. Avec ce nouveau fonctionnement, les composantes et les exigences de ces stages évoluent et augmentent pour arriver à une ultime prise en charge durant, généralement, tout le trimestre automnal de la quatrième année. À la suite de cette expérience et de la réussite des cours théoriques, le diplôme est obtenu et la capacité légale d'enseigner est reconnue. Il est ici permis de constater toute l'importance des stages, de leur supervision et de leur encadrement.

À la suite de cela, une autre transformation est survenue dans les programmes de formation universitaire, soit l'acquisition de compétences par les étudiants en éducation et l'utilisation de celles-ci lors des stages. En 2001, un document du ministère de l'Éducation (La formation à l'enseignement – les orientations – les compétences professionnelles) explique ces compétences et leur développement par les futurs enseignants. On y constate qu'il est difficile de vérifier et d'assurer les acquis de ces compétences lors des stages accompagnés traditionnellement. Dans un volume publié en 2005, Gervais *et al.* expliquent et commentent cette réforme de façon très claire. Il en est résulté un grand intérêt pour les chercheurs scientifiques en éducation et de nombreux écrits au Québec, au Canada, aux États-Unis et en Europe ont été publiés en ce qui concerne les stages et la formation pratique, et aussi sur la dynamique de l'encadrement.

1.2 ÉTAT DE LA QUESTION : RECENSION DES ÉCRITS SCIENTIFIQUES

Dans les publications scientifiques consultées, les auteurs montrent l'importance de l'encadrement lors des stages et la nécessité de concertation de tous les intervenants. Les publications font aussi ressortir divers aspects se rapportant soit au milieu étudié, soit à l'angle sous lequel la recherche est orientée : quel est le questionnement ayant donné lieu à la recherche? Quel est l'objectif visé par l'étude? La recension effectuée donne une idée de l'étendue de la question. D'abord, l'étude de Veenman et Denessen (2001) porte sur l'efficacité du « *coaching* » préalable, soit une préparation des intervenants aux stages. Ainsi, cinq études exhaustives de supervision ont été effectuées dans des écoles secondaires et primaires de Hollande avec la méthodologie des groupes témoins et expérimentaux. Il s'agissait d'offrir de l'encadrement préalable aux stages pour préparer, de façon efficace, tous ceux qui sont en lien avec le stagiaire : directeurs, enseignants-associés, superviseurs universitaires, conseillers en orientation et mentors auprès d'enseignants débutants. On découvre que la préparation adéquate des intervenants par des cours, des entrevues, et cela antérieurement aux stages, favorise un meilleur encadrement que dans les groupes de contrôle où aucune intervention préalable aux stages n'est survenue. Veenman *et al.*, la

même année, publie une deuxième étude, moins étendue et qui arrive aux mêmes résultats: un « coaching » préalable augmente la qualité de l'encadrement et du soutien.

Précédemment à ces recherches, Tannehill *et al.* (1988) ont étudié l'encadrement lors de stages d'étudiants en éducation physique aux États-Unis. De ce travail sont ressorties les suites d'un manque de rétroaction et d'une supervision incomplète de la part des enseignants associés : une réussite mitigée et un stage moins profitable pour l'étudiant, car les enseignants associés n'offraient pas le temps nécessaire qu'exigent des rétroactions fréquentes avec le stagiaire. Il y a eu peu de communication entre les acteurs impliqués au sujet de leur participation active à la tâche des futurs enseignants. Cette étude de Tannehill *et al.* a alors démontré qu'une communication insuffisante entre le stagiaire et l'enseignant associé influence de façon négative les résultats du stage, nuit aux apprentissages du futur enseignant et à son insertion professionnelle.

De leur côté, en 1987, Kagan *et al.* font une étude concernant le point de vue des stagiaires et ceux des autres participants, lesquels points de vue sont exprimés lors des rencontres qui suivent la venue des superviseurs universitaires. Ainsi, tout au cours d'un trimestre, les opinions, les sentiments, les perspectives de chacun ont été analysés et comparés après chaque rencontre post-supervision. Cependant, la méthodologie choisie a été de rencontrer séparément les étudiants et les maîtres-associés avec le superviseur, toujours de façon individuelle, jamais en groupe de trois. Au moment des résultats de l'étude, les chercheurs se sont rendu compte que ces rencontres en dyade, non en triade, n'ont pas constitué une expérience uniforme tout au long de l'étude. La qualité et la justesse des résultats sont devenues une limite à l'utilisation de cette recherche, malgré l'aide ainsi apportée aux superviseurs dans leurs tâches. Ce qui demeure intéressant de cette étude est l'importance que tous échangent ensemble en même temps lorsqu'on parle de sentiments, de comportements et d'opinions, et qu'on les compare. L'année suivante, en 1988, Kagan fait une étude comparative, lors de stages en milieu de travail, sur

l'encadrement offert en Californie à de futurs conseillers en orientation et sur l'encadrement offert aux stagiaires enseignants. Les pratiques de l'ensemble de ces superviseurs universitaires sont comparées et des similitudes, des liens théoriques et empiriques ressortent. Ce sont, en autres : partager des buts similaires d'aide et de soutien aux étudiants et comprendre l'importance de la nécessité d'une communication adéquate.

Durant la décennie suivante, Casey et Howson (1993) visent à préparer les futurs enseignants en leur apprenant une méthode basée sur la résolution de problèmes, méthode à utiliser dans leur enseignement lors des stages et après leur baccalauréat. L'encadrement fourni leur conseille une façon d'enseigner en expliquant cette dernière et en la modelant de façon précise et détaillée. Cette étude se rapproche du modèle d'encadrement directif contrôlant qui sera décrit dans un chapitre traitant du cadre théorique de la recherche. Plus près de nous, en Ontario, Cole *et al.* (1995) présentent en détail les rôles de chacun des intervenants dans un stage durant lequel la façon d'encadrer est étudiée. Dans cette recherche, le mot triade est employé en voulant définir chacun des membres, leurs liens, leurs relations, l'importance d'harmonisation des actions et l'importance du respect entre les trois personnes. Ces derniers ont trouvé que ce sont ces facteurs réunis qui favorisent la réussite d'un stage.

Dans les années 2000, au Portugal, Caires *et al.* (2007) étudient les perceptions positives des stagiaires au sujet de la supervision, tant de l'enseignant associé que du superviseur. Une cohorte de 224 étudiants est alors visée pour obtenir des données. Le but de cette recherche, complétant les précédentes, est de connaître les appréciations et les attentes concernant la supervision, du point de vue des stagiaires. Les questions ont été posées à deux périodes différentes dans l'année scolaire, soit en octobre et en mai, et les résultats ont été présentés sous forme quantitative et qualitative. Cette exploration a donné une vision, un éclairage, en faisant mieux connaître les processus de supervision. L'étude de Caires et Almeida, ayant des limites, n'a pas complété l'éventail entier des buts visés au départ.

En 2003, Georgeson *et al.* publient une étude au sujet de la supervision des stagiaires en utilisant une approche constructiviste. Des classes de l'État de Washington, en banlieue de Seattle, sont visées. Celles-ci, à l'époque de la recherche, étaient devenues très hétérogènes, tant par leur composition ethnique que par leurs difficultés d'apprentissage et comportementales. On suggère alors d'utiliser une approche constructiviste, déjà apprise aux stagiaires avant le stage, modelée pour eux et utilisée en classe; on leur donne des stratégies de travail, visant un enseignement de qualité, avec un renforcement pédagogique et une gestion de classe adéquate. D'après les auteurs et les rétroactions qu'ils reçoivent, cette aide et cet encadrement sont efficaces, appréciés et apportent de bons résultats. Ce sont, selon les auteurs, les meilleures méthodes de supervision et les plus efficaces dans des milieux hétérogènes. Cependant, dans cette étude, en aucune manière, il n'est question du point de vue des stagiaires.

À l'Université du New-Hampshire, dans les mêmes années (2003), Oja présente une recherche concernant les intervenants des stages. Son but est de «décrire la validité et la valeur des recherches individuelles et des recherches-actions réalisées auprès des enseignants associés, des superviseurs et des directeurs qui ont participé à un partenariat école-université.» (*Action Research and Self-Study by Supervisors, Cooperating Teachers, and Principals Working with Interns in School-University Partnerships*, p.1). Oja constate alors la valeur de ces travaux qui met l'accent sur la théorie du développement. Cet article permet donc d'apprendre davantage sur cette théorie concernant la supervision et permet de devenir plus critique dans les recherches subséquentes, voulant connaître encore mieux l'impact de cette théorie. L'auteur conclut qu'il y a une valeur positive lorsque l'on amène les intervenants à se développer, donc à s'améliorer dans leurs tâches d'encadrement et d'intervention.

Dans une démarche plus récente (2006), Wilson, professeure en Alabama (sud-est américain), propose un modèle alternatif de supervision. Pour y arriver, elle fait une recherche sur ce phénomène et étudie le point de vue de tous les participants. Elle examine

les perceptions de tous. Sa base est le manque de communication, souvent remarqué avant elle, (comme dans Hamlin, 1997) entre l'université et l'enseignant associé. Cette dernière auteure prône l'amélioration de cette collaboration et en voit la nécessité. Comme on le fait au Québec à cette même période, Wilson étudie l'encadrement et la supervision. Elle pense qu'une réforme est nécessaire dans les milieux universitaire et scolaire où elle œuvre. Pour y arriver, elle examine et prend en compte les perceptions de tous, celles des stagiaires, des superviseurs, du personnel universitaire et des enseignants associés. Les étudiants ont plus de rétroactions, de suggestions et de mentorat. Ce n'est plus seulement de l'observation comme dans la triade traditionnelle. Les résultats de l'étude de Wilson sont positifs, car les opinions exprimées sont favorables au nouveau modèle.

Cette étude démontre elle aussi que la préparation, le choix des enseignants et des superviseurs offrent une meilleure qualité d'encadrement et prépare davantage les stagiaires à leur future profession.

En 2007, une recherche de Rogers *et al.*, faite dans le Mid-ouest américain, relate une expérience d'essai de transformation de la supervision traditionnelle, connue depuis plusieurs décennies, vers un modèle plus approprié aux exigences professionnelles actuelles de la carrière d'enseignant. On y propose et on y supervise l'application d'une supervision en dyade (enseignant et étudiant) plutôt que la triade traditionnelle qui inclut le superviseur universitaire. L'étude se déroule dans une école secondaire ayant accepté volontairement sa participation. L'institution regroupe des élèves de la neuvième à la douzième année. Pour cette recherche, l'enseignant, aidé d'un professeur d'une autre dyade, assume toute la supervision. Chaque étudiant a donc deux personnes ressources, toujours présentes à l'école, auxquelles il peut référer quotidiennement et avec lesquelles il peut échanger au besoin et avoir de nombreuses rétroactions. Les maîtres associés sont aussi mieux préparés à cette nouvelle tâche par des rencontres qui ont des similitudes avec le « coaching » proposé à deux reprises par Veenman *et al.* (2001), dans des études différentes. On constate, dans les résultats, que cette façon de superviser est un modèle efficace

d'encadrement des stagiaires. On suggère aussi que soit considérée comme essentielle l'exploration de nouvelles méthodes de supervision. Il faut, selon l'auteur, revoir, tester et raffiner les pratiques de supervision et de mentorat.

Au Québec, Gervais *et al.* (2001 et 2005) décrivent bien la situation québécoise, ce qu'est un stage, son importance et les rôles de chacun des participants. Les auteurs font le tour de la situation de façon détaillée et claire, relatant comment se passe la supervision au Québec. L'opinion des étudiants, peu documentée, est décrite en quelques pages ([Gervais *et al.*, *L'école lieu de formation d'enseignants*,] p. 182, 184). Boutet (1991) et Boutet *et al.* (2002) offrent une vue complète des stages, des rôles de chacun des partenaires, de l'importance de la triade et ils définissent aussi l'encadrement. Dans leur livre de 2002, dans un court chapitre pour lequel ils ont demandé la collaboration de deux étudiants, ils relatent le point de vue de ceux-ci sur la triade. Ce travail souligne la nécessité de pratiques réflexives et il précise les buts de la triade : l'amélioration de la pratique professionnelle de l'étudiant, l'augmentation de la capacité pour l'étudiant d'imaginer, d'extrapoler l'expérience vécue dans une classe vers d'autres milieux, la fréquence et la qualité des séminaires et le rôle important du superviseur. Ce livre n'aborde pas toutes les différentes pratiques d'un stage, par exemple, les valeurs respectives de ces pratiques, le type d'encadrement reçu de l'enseignant associé et du superviseur, et la qualité de ces encadrements.

Récemment, fin 2007, un article de Provencher (dans la revue *Formation et Profession*) explique les défis rencontrés par l'enseignant associé face à la réforme du curriculum universitaire et face à l'acquisition nécessaire de compétences en matière d'encadrement et en matière de formation des maîtres. Le but final exposé ici est encore l'amélioration de la formation des stagiaires par un meilleur encadrement approprié à la situation.

Au Québec, un cadre de référence a été élaboré pour la formation des intervenants auprès des stagiaires lors des stages d'insertion professionnelle. Portelance *et al.* (2008) souhaitent, en tant que porte-parole de toutes les universités du Québec et du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, l'optimisation de la formation des futurs enseignants et de rendre celle-ci la meilleure possible.

Les auteurs tracent d'abord un portrait de ce qui se fait déjà au Québec, par rapport à la formation des « formateurs », puis font une recension des écrits à ce sujet, en étudient et décrivent les objectifs, la partie éthique et la concertation nécessaire entre tous les formateurs qu'ils soient issus des écoles (enseignants associés) ou de l'université (superviseurs).

Ce cadre de référence explique ensuite, en ce qui concerne les enseignants associés, sous quels aspects il est nécessaire de les former et de mieux les outiller dans leur tâche d'encadrement. Puis, cette même structure est reprise en ce qui concerne les superviseurs universitaires. C'est à travers les compétences attendues de chacun de ces formateurs pour mener à bien leur tâche que les auteurs brosent un tableau descriptif complet de ces compétences nécessaires. Les angles vus sont la compétence relative au développement de l'identité professionnelle du stagiaire, celle du développement des compétences professionnelles, celle concernant aussi la pratique réflexive du stagiaire, celle des relations interpersonnelles et interprofessionnelles et, en dernier lieu, celle concernant la nécessité de collaboration entre tous les intervenants. Quant aux superviseurs, s'ajoutent la professionnalité essentielle à cette tâche, la nécessité d'avoir une approche différenciée, intégrative et la capacité de créer un climat d'apprentissage approprié.

Le document propose aussi, en dernier lieu, des modalités d'organisation de la formation. Celle-ci est d'ailleurs commencée et structurée comme à l'UQAR pour les enseignants associés.

À l'automne 2010, une recherche de Pellerin s'intéresse aussi à la supervision des stagiaires au Québec. Faisant état de l'immense territoire à couvrir lors des stages en région, (certains étudiants désirant retourner dans leurs milieux d'origine, milieux possiblement éloignés de l'université), et du besoin d'une supervision efficace et aidante pour tous, la chercheuse présente une possibilité de supervision différente. Il s'agit d'une supervision faite à distance grâce à l'intégration de l'informatique. Le but de son étude est de découvrir les avantages et les limites de ce type d'encadrement réalisé grâce à l'intégration des TICS. Ceci rejoint aussi une exigence du ministère de l'Éducation (2001) quant à l'intégration de cette discipline dans les écoles du Québec. Cette réalité québécoise est bien cernée dans la problématique appuyée par une recension des écrits et l'explication des grands concepts de l'étude. La méthodologie est de type qualitatif et une collecte de données rigoureuse a été faite pour connaître la réalité et le vécu du milieu. Ainsi, l'objectif est de mieux connaître la supervision offerte, ses aspects efficaces, ses limites et quelles sont les bonifications qu'on pourrait y apporter. Pellerin est elle-même superviseuse de stages.

Les conclusions de la recherche amènent des réponses quant à l'efficacité de cette méthode, de même que certaines interrogations sur la nécessité d'une autre étude en profondeur pour mieux en connaître l'influence sur le processus réflexif chez le stagiaire. De même, il est possible de constater l'importance d'une préparation spécifique pour ces étudiants qui participent à la supervision à distance, entre autres, pour s'assurer qu'ils disposent d'un équipement informatique adéquat, qu'ils aient la possibilité de dépannage technique, et surtout pour s'assurer de bien mettre en place ce modèle de supervision quant aux aspects relationnels, pédagogiques et institutionnels.

Cette recherche québécoise montre l'importance de la supervision dans la formation des étudiants en enseignement et la nécessité de leur offrir des services efficaces.

1.3 PROBLÈME DE RECHERCHE

De ces recherches, on peut dégager une tendance récurrente face à l'encadrement : elles en mentionnent toutes l'importance. On constate aussi qu'une harmonisation est nécessaire entre les participants, que le respect entre tous est à protéger et à développer sans cesse et que l'implication de chacun est le départ de tout. Dans des études menées en Hollande, Veenman *et al.* (2001) ont prouvé qu'une formation, préalable à l'encadrement, pour les intervenants auprès des stagiaires rendait les stages plus fructueux. Dans notre contexte québécois, si on excepte le court chapitre de Boutet *et al.* (2002) et de Gervais *et al.* (2005), l'opinion des stagiaires n'est pas documentée. Constatant la grande importance des liens, de la communication entre les membres de la triade et de l'encadrement des stagiaires, le point de vue des stagiaires n'est pas documenté. Lors des stages, dans le but de mieux comprendre quelles sont les pratiques efficaces et capables de donner un rendement, celles qui le sont moins, quel est le réel encadrement dispensé par le superviseur et quelle dynamique s'y retrouve, l'étude va se concentrer sur la connaissance du point de vue des stagiaires et le faire ressortir. Comment ces derniers vivent cette période? Qu'est-ce qu'ils reçoivent comme encadrement de la part du superviseur? Quelles sont leurs perceptions de tout cela? La problématique s'y restreint pour mieux connaître et comprendre ce qui se vit. On procédera en interviewant un nombre plus grand d'étudiants afin de compléter ce qui s'est fait jusqu'ici (Boutet *et al.* 2002) et ainsi pouvoir réajuster, si besoin, l'encadrement des stages. L'étude vise à donner un éclairage sur la qualité de l'enseignement puisqu'un diplômé, dont les stages auront amélioré la compétence et les habiletés, devient un enseignant apte à former, éduquer et instruire les élèves qui lui seront confiés à l'école en vue de les préparer à être des adultes complets et autonomes.

1.4 QUESTION ET OBJECTIF DE LA RECHERCHE

À partir des lectures mentionnées précédemment qui concernent cette recherche, à partir d'expériences d'enseignement tant au primaire qu'au secondaire et à partir d'expériences d'accueil de stagiaires, la chercheuse a réalisé l'importance primordiale de l'encadrement dans la formation des enseignants. Il en est ressorti la grande valeur et le rôle considérable des stages, de leur encadrement et de l'interaction entre les personnes intéressées; cela concerne encore plus spécialement les stagiaires. D'ailleurs, par les lectures d'articles scientifiques, on se rend compte que rarement le point de vue de ces derniers concernant l'encadrement donné par les superviseurs, ce qu'ils vivent et ressentent, est documenté au Québec. La réalité est peu relatée. Ainsi, les questions suivantes pourraient apporter un éclairage nouveau et actuel sur ce qui se passe ici plus de dix ans après la réforme du cursus du baccalauréat en enseignement.

La principale question peut donc s'énoncer ainsi :

Du point de vue des stagiaires au baccalauréat en enseignement préscolaire et primaire, quelles sont les pratiques d'encadrement efficaces et moins efficaces des superviseurs lors d'un stage de responsabilité?

Cette recherche s'inscrit dans le prolongement des études actuelles, car c'est dans les préoccupations des chercheurs de continuer à se documenter sur le sujet et elle vise à atteindre l'objectif suivant : décrire, analyser et comprendre, les pratiques efficaces et moins efficaces en matière d'encadrement, pratiques offertes par le superviseur universitaire.

1.5 PERTINENCE PROFESSIONNELLE ET SCIENTIFIQUE

Cette recherche a pour but de prendre conscience des déficiences de l'encadrement et d'en mieux connaître les pratiques efficaces et appropriées. Ainsi, à la suite des résultats trouvés, il deviendra possible de fournir l'aide nécessaire pour un meilleur encadrement. Ce sera un atout pour les intervenants auprès des stagiaires, enseignants associés et superviseurs. Des programmes de formation intéressants et adaptés aux besoins pourront être développés. Il s'en suivra une meilleure qualité de l'encadrement.

Cette étude se rattache aussi au courant des recherches actuelles, car à notre époque, la supervision lors des stages est d'un grand intérêt et amène une ouverture du champ de la recherche sur la supervision des stages.

À la suite des résultats obtenus lors de la recherche, des transferts deviendront probables et pourront s'appliquer dans d'autres contextes, d'autres milieux qui ressemblent à l'UQAR. On pourra alors connaître et réaliser que d'autres stagiaires y vivent les mêmes difficultés ou y reçoivent des pratiques jugées efficaces. Aussi, d'autres études pourront tenir compte du point de vue des enseignants associés, des superviseurs, des élèves et ainsi avoir une vision plus complète de la situation.