

DESROSIERS, Pauline (7123)

MALO, Annie

### **Démarche de réflexion partagée entre formateurs de terrain et stagiaires<sup>1</sup>**

Au Québec, les programmes de formation des enseignants accordent une large place à la formation en milieu professionnel. Ainsi, à chaque année de formation, de programmes qui s'étalent sur quatre ans, les étudiants réalisent un stage ; le format et la durée du stage variant selon les institutions universitaires, les programmes et l'année de formation (Gervais et Desrosiers, 2001 ; Desrosiers, Gervais et Nolin, 2000).

Les formateurs de terrain, que nous appelons enseignants associés, jouent donc un rôle extrêmement important dans la formation de la relève enseignante. Des programmes de formation, destinés aux enseignants formateurs, visent à les outiller pour exercer cette fonction, différente de celle d'enseignant (MEQ, 2002). Malgré ces programmes, de courte durée, le plus souvent facultatifs, les enseignants formateurs disent manquer de mots et d'outils pour bien accompagner les stagiaires.

Nous avons proposé à des équipes de terrain, du primaire et du secondaire, de participer à un projet de recherche collaborative visant à expérimenter une démarche de réflexion partagée, sur les pratiques des formateurs et des stagiaires, dans le cadre d'un stage intensif d'une session, en dernière année de formation. La communication portera sur l'expérience conduite avec une équipe du primaire.

#### **Des sources d'inspiration**

La démarche définie et menée en collaboration avec des praticiens s'est appuyée sur les travaux liés à l'explicitation des modèles d'action comme mode de formation (Bourassa, Serre et Ross, 2000) et à l'analyse des pratiques éducatives assistée par vidéo (Tochon, 2002). Bourassa, Serre et Ross définissent ainsi les modèles d'action : « des habitudes conditionnées par des représentations de la réalité, des intentions et des stratégies récurrentes, élaborées à travers les années pour assurer le mieux possible l'adaptation et l'apprentissage. » (p. 60) Ils proposent une « méthode » de réflexion sur l'expérience destinée aux praticiens désireux de mieux comprendre leurs modes d'intervention et de l'améliorer.

Dans une recension critique de la littérature sur la rétroaction vidéo, Tochon (1996) en identifie différents usages. Il nomme « réflexion partagée » l'usage qui consiste à utiliser le visionnement vidéo pour stimuler la réflexion, de façon coopérative, sur des actions professionnelles. Dans une publication ultérieure, l'auteur (Tochon, 2002) propose le cercle d'étude vidéo comme modèle de formation souple fondé sur des échanges réflexifs entre des participants ayant choisi de cheminer ensemble. « L'étude vidéo part d'un enregistrement fait par et pour les personnes qui collaborent entre elles afin d'approfondir leur connaissance de leur propre manière d'agir pour améliorer leur pratique. » (p. 9). L'utilisation de la vidéo permet une réflexion contextualisée, à partir de cas vécus.

Dans le projet de recherche que nous avons mené, la réflexion partagée porte sur la pratique de l'enseignant formateur afin de permettre au stagiaire de mieux comprendre l'intervention de l'enseignant et de se définir. Elle porte aussi sur la pratique du stagiaire pour lui permettre de l'objectiver et d'entrevoir différentes pistes d'action.

---

<sup>1</sup> Recherche subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada.

## Le projet

Le projet d'expérimentation d'une démarche visant le partage, l'explicitation de pratiques éducatives a tenté de s'inscrire, le plus possible, dans le cadre habituel du stage. Il a été réalisé au cours de l'année dernière dans une école primaire de la région de Québec.

### *Les participants*

Le collectif était composé des deux chercheurs, les auteurs de la communication, de trois enseignants et leurs stagiaires et enfin, du superviseur universitaire intervenant dans l'école. L'engagement des praticiens reposait sur un désir commun, d'une dyade enseignant et stagiaire, de participer au projet.

Les praticiens exerçaient dans une école accueillant des élèves du préscolaire et du primaire. Cette école est fortement engagée en formation initiale à l'enseignement. Ainsi, au cours de l'année où s'est réalisé le projet, 19 enseignants sur les 43 membres du personnel enseignant de l'école, soit 44 %, jouaient le rôle d'enseignants formateurs auprès de stagiaires de la première à la quatrième année de formation, de trois universités.

Voici certaines caractéristiques des participants enseignants : deux ont plus de 20 ans d'expérience et le troisième complète sa 6<sup>e</sup> année. Tous ont de l'expérience à titre d'enseignants formateurs. Leur expérience en vidéoscopie est fort limitée et plus ou moins heureuse. Les trois stagiaires sont inscrits dans le même programme, dans la même université. Tous ont utilisé la vidéoscopie dans les deux stages précédents mais dans un contexte évaluatif. Ce moyen n'était pas intégré à leur pratique habituelle en classe.

### *Les étapes*

Le projet s'est réalisé à l'école en quatre étapes : des rencontres préalables entre les membres du collectif, des rencontres d'explicitation entre enseignants expérimentés afin de permettre aux enseignants formateurs de s'initier au rôle de commentateur de leur pratique et à celui de facilitateur, des rencontres d'accompagnement en dyade enseignant-stagiaire et enfin, des rencontres bilan en vue d'évaluer le projet.

Le tableau suivant résume les activités marquantes à chaque étape du projet en référence au déroulement du stage sur 15 semaines. On remarquera que les chercheurs ont participé à toutes les étapes sauf aux rencontres d'accompagnement tenues à des moments choisis par chaque dyade. Pour sa part, le superviseur a participé aux rencontres du début et de la fin du projet.

Phase	Type de rencontres et participants	Activités	Moment
1	<b>Rencontres préalables</b> - Enseignants, superviseur et chercheurs (N=2) - Stagiaires, superviseur et chercheurs (N=1)	- Connaissance des participants - Appropriation du projet - Élaboration d'un plan et d'un calendrier de travail - Mise en commun sur les modes habituels de communication de son expérience et sur l'utilisation de la vidéoscopie - Familiarisation avec le matériel audio-visuel	En début de session, au cours des 4 <sup>e</sup> et 5 <sup>e</sup> semaines de stage
2	<b>Rencontres d'explicitation</b> entre collègues expérimentés - Enseignants et chercheurs (N=2)	- À chaque rencontre, réflexion partagée à partir de séquences vidéo captées en classe par chaque participant - Attention portée au rôle de communicateur et de facilitateur - Identification de pistes en vue des rencontres d'accompagnement	Au cours des 7 <sup>e</sup> et 10 <sup>e</sup> semaines de stage
3	<b>Rencontres d'accompagnement</b>	Activités autogérées par dyade - À chaque rencontre, réflexion partagée à partir d'une	Au cours des 14 <sup>e</sup> et 15 <sup>e</sup> semaines de

	- Par dyade : enseignant et stagiaire (N=3 ou 4)	séquence vidéo captée en classe sur une pratique de l'enseignant ou du stagiaire	stage
4	<b>Rencontres-bilan</b> - Enseignants, superviseur et chercheurs (N=1) - Stagiaires, superviseur et chercheurs (N=1)	- Description des rencontres d'accompagnement - Évaluation du projet - Formulation de propositions - Identification des suites	Au début de la session suivante

### *Gros plan sur les rencontres d'accompagnement*

La suite du texte portera sur la troisième étape du projet soit les rencontres d'accompagnement. Après avoir expérimenté entre eux une démarche de réflexion partagée sur des aspects privilégiés de leur pratique respective, après avoir joué le rôle de commentateur de leur pratique et celui de facilitateur, les enseignants ont réalisé la même démarche avec leur stagiaire. Quelques règles de fonctionnement ont émergé des rencontres d'explicitation : choisir de courts extraits, alterner les rôles (tantôt agir comme commentateur de sa pratique et tantôt comme facilitateur du récit de pratique du partenaire), contextualiser l'extrait choisi et justifier le choix, consacrer à la rencontre d'explicitation une période d'une durée moyenne de 20 à 30 minutes.

Chaque dyade était maître de son agenda : choix des séquences filmées et discutées, choix des moments d'échange. Deux dyades ont réalisé trois rencontres d'accompagnement, deux sur une pratique du stagiaire et une sur celle de l'enseignant, tandis que dans la troisième dyade, deux rencontres d'accompagnement ont porté sur une pratique de l'enseignant et deux sur celle du stagiaire.

Une grille présentant des pistes de réflexion et une autre des exemples de questions ouvertes sur ces mêmes thèmes ont été mises à l'essai lors de la seconde rencontre d'explicitation puis remises aux participants à titre de suggestions. Ces grilles, inspirées de la structure du modèle d'action proposée par Bourassa, Serre et Ross (1999), font référence à la situation visionnée, point de départ de la réflexion partagée (faits et perceptions sur les élèves, l'enseignant, le contenu et l'environnement), aux composantes d'un modèle d'action (intentions, savoirs, etc.) et aux suites de l'action en classe (effets observés, appréciation, etc.).

### *De la collecte à l'analyse de l'information*

Les propos tenus au cours des dix rencontres d'accompagnement ont été enregistrés sur cassettes puis transcrits. Les enseignants ont pris note des séquences vidéo ayant fait l'objet de discussion, permettant ensuite de les transcrire sur disque compact à l'aide du logiciel iMovie. Ces séquences ont ensuite été décrites.

L'analyse du contenu des rencontres d'accompagnement a été réalisée en plusieurs phases par une catégorisation émergente : analyse indépendante de deux textes, mise en commun et entente, nouvelle analyse et seconde mise en commun et précisions ; enfin répartition de l'analyse des textes de l'ensemble du projet entre les chercheurs.

### **Des constats**

Les rencontres d'accompagnement ont été tenues au cours des dernières semaines du stage. Des éléments communs s'observent dans les trois équipes de même que des éléments particuliers. Les séquences visionnées sont d'une durée oscillant entre 3 et 15 minutes. Le visionnement sert habituellement de déclencheur à la discussion ; parfois il accompagne une bonne part de l'échange.

### *Les pratiques observées et discutées*

Toutes les pratiques des enseignants (N=4) ayant fait l'objet de réflexion partagée réfèrent à des expériences jugées satisfaisantes. Le choix de ces pratiques a été fait par les stagiaires dans trois cas sur quatre et portent sur des sujets assez amples : par exemple, la réalisation d'un projet, la constitution d'un portfolio, l'organisation de sessions de travail au laboratoire d'informatique.

Les pratiques des stagiaires (N=6) réfèrent, pour deux dyades, à des situations choisies par les stagiaires où ils se sentaient démunis; ils avaient l'impression de ne pas avoir bien réussi, qu'il aurait été possible de mieux faire. Enfin, dans la troisième dyade, c'est l'enseignant qui a choisi deux pratiques du stagiaire qu'il trouvait intéressantes. Les situations retenues, qu'elles soient jugées satisfaisantes ou non, portent sur le démarrage d'activités avec les élèves (formulation des consignes, prise en compte de comportements perturbateurs, etc.). Dans deux équipes, les récits ont d'abord porté sur les deux pratiques du stagiaire pour se clore sur une pratique de l'enseignant. Dans la dernière équipe, l'enseignant a initié le mouvement à partir de sa pratique, suivi par le stagiaire qui a fait de même à deux reprises, l'enseignant terminant le cycle des échanges.

### *Commentateur et facilitateur : des rôles partagés*

À titre de commentateurs, les stagiaires décrivent spontanément divers aspects de la situation observée, font référence à d'autres expériences pédagogiques vécues avec le même groupe ou d'autres classes au cours des années passées et font part de leurs points de vue sur un ou plusieurs aspects liés à l'enseignement.

Les enseignants sont très actifs comme facilitateurs d'explicitation en posant de nombreuses questions ouvertes auxquelles les stagiaires répondent. Les questions les plus fréquemment posées portent sur les intentions de l'action, l'appréciation de la situation pédagogique, sur les sentiments éprouvés en cours d'action, sur les adaptations requises. Deux enseignants sur trois invitent le stagiaire à identifier des suites ou des applications dans d'autres contextes. La réflexion partagée sur des pratiques des stagiaires amène également deux enseignants à formuler des suggestions, à évaluer positivement des aspects de la situation observée, à faire part de leurs savoirs et de leurs représentations sur l'enseignement.

Quand ce sont les enseignants qui commentent leur pratique, spontanément, tous l'évaluent et décrivent d'autres expériences pédagogiques qu'ils ont menées avec le groupe observé ou dans d'autres contextes. Deux enseignants commentent la suite prévue ou souhaitable des activités, font état de savoirs ou de représentations. Chaque stagiaire interroge l'enseignant sur des aspects particuliers : des faits observés, des décisions ou des expériences préalables ou encore sur des adaptations ou applications. Tous les stagiaires font connaître leur avis sur un aspect du sujet discuté.

### **Conclusion**

Après une courte familiarisation entre pairs, les enseignants ont démontré qu'ils pouvaient expliciter leur pratique, la commenter en tenant compte des besoins particuliers des stagiaires et leur permettre de faire de même. Pour leur part, les stagiaires se sont montrés des participants actifs, à l'aise pour interroger et prendre position. L'extrait vidéo a permis de centrer les échanges sur un aspect particulier de la pratique et de s'y tenir. Les grilles fournies ont servi de référence pour tous les participants. La démarche de réflexion partagée a créé une réelle dynamique de co-construction de savoirs.

- Bourassa, B., Serre, F. et Ross, D. (2000). *Apprendre de son expérience*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Desrosiers, P., Gervais, C., Nolin, C. (2000). *Portrait des stages dans les programmes de formation à l'enseignement au préscolaire-primaire et au secondaire au Québec*. Québec: Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante.
- Gervais, C. et Desrosiers, P. (2001). Les stages, un parcours professionnel accompagné. *Revue canadienne de l'éducation*, 26 (2), 1-20.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2002). *Encadrement des stagiaires de la formation à l'enseignement : rapport d'évaluation de programme*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Tochon, F.-V. (2002). L'analyse de pratique assistée par vidéo. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Tochon, F.-V. (1996). Rappel stimulé, objectivation clinique, réflexion partagée : fondements méthodologiques et applications pratiques de la rétroaction vidéo en recherche et en formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 22(3), 467-502