



Source image: <http://se.umontreal.ca/etudes-de-1er-cycle/stages/>

Traduire une perspective non déficitaire de recherche en posture de formation

Annie Malo annie.Malo@umontreal.ca

Université 
de Montréal

Plan de la présentation

- ① **Comprendre** l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement
- ② **Influencer** l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement
- ③ **Évaluer** l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement

① Comprendre l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Source de l'émergence d'une perspective non déficitaire en recherche

Constat de divergences entre certaines conclusions de recherches sur les apprentissages des stagiaires...

- **Stabilité:** maintien des conceptions issues de leur expérience d'élève (Wideen, Mayer-Smith et Moon, 1998; Zeichner et Gore, 1990)
- **Recul:** passage d'une vision plus libérale à plus conservatrice quand ils sont en stage (Zeicher et Tabachnick, 1981)

... et les propos des principaux intéressés, les stagiaires

- **Progression:** stages composante la plus pertinente de leur formation (Gervais et Desrosiers, 2005 ; Giroux, 2000 ; Laforce, 2002)

(Malo, 2005, 2008)

① **Comprendre** l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Source de l'émergence d'une perspective non déficitaire en recherche

Revue critique du champ de recherche sur la formation à l'enseignement (Malo, 2005, 2008)

- Recherches cognitivistes de type experts novices : une vision déficitaire
- Recherches de type sociologique: une vision déterministe

① **Comprendre** l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Source de l'émergence d'une perspective non déficitaire en recherche

Au terme de cette recension critique du champ de recherche sur la formation à l'enseignement

Adopter une perspective non déficitaire à l'égard des stagiaires: s'intéresser à ce qu'ils savent, ce qu'ils font au fur et à mesure de leur pratique

Se centrer sur leur marge de manœuvre: s'intéresser aux choix qu'ils font, parfois différents des pratiques en place ou promues

(Malo, 2005, 2008)

Question

Comment concilier cette approche compréhensive de la recherche centrée sur le point de vue de l'étudiant ·e dans un contexte de formation où les intentions de formation et les critères d'évaluation sont déterminés de l'extérieur?

① Influencer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Cadre théorique : perspective interactionniste stratégique et constructiviste

- Définition de l'apprentissage
 - Apprendre : trouver des façons viables de s'adapter
 - Moteur de l'apprentissage: échec des savoirs pratiques, leur non-viabilité en contexte (Pépin, 1994).
- 3 critères de viabilité
 - Critère d'efficacité: «ça marche»
 - Critère de confort: «je suis à l'aise»
 - Critère de certitude: «je suis capable de le justifier»

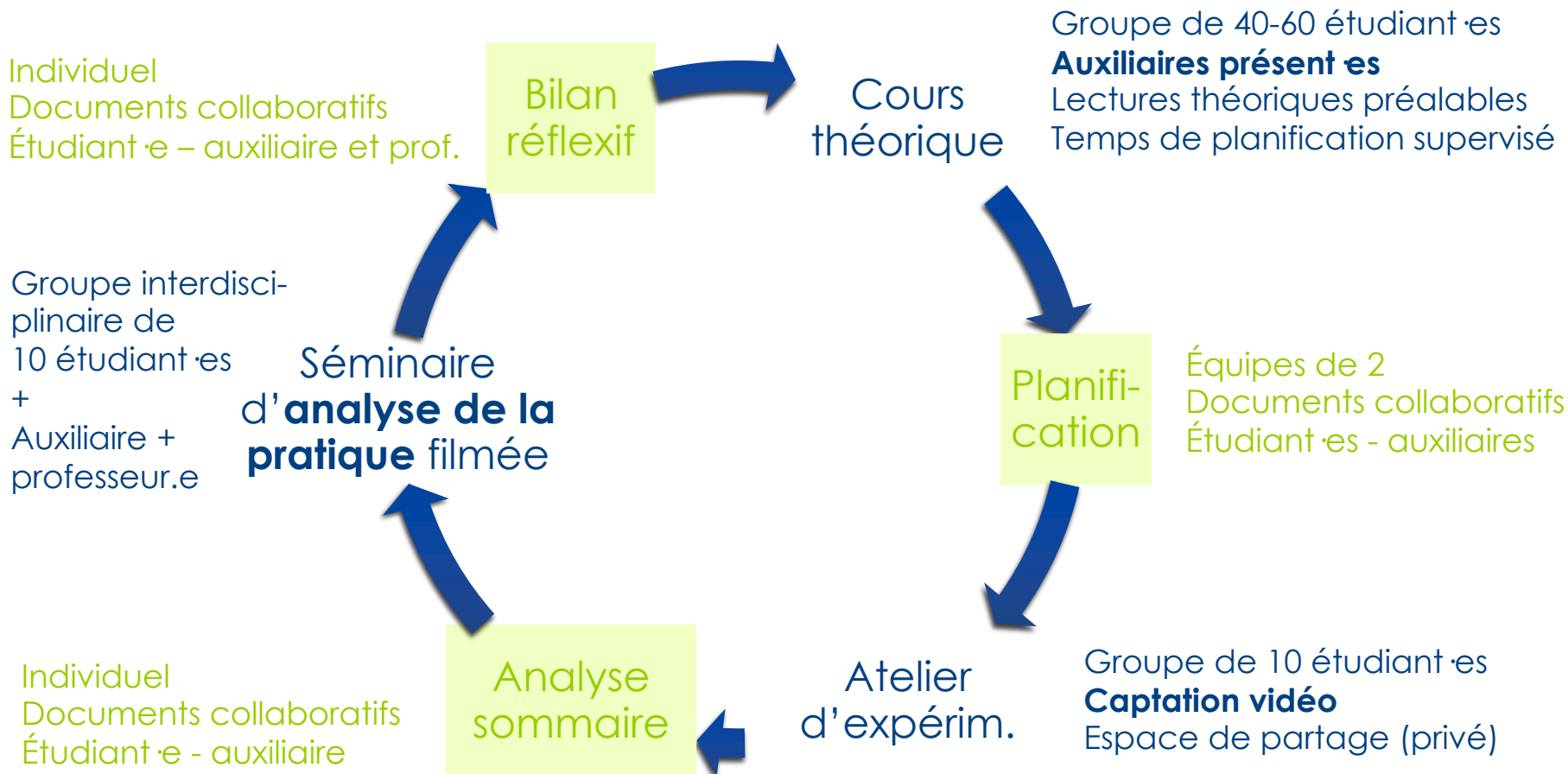
(Malo, 2005, 2010)

① Influencer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Contexte du cours en formation à l'enseignement

- Cours intitulé *Laboratoire d'enseignement au secondaire*
- Organisé en 5 boucles itératives (5 notions théoriques à expérimenter)
- Groupe de 40-60 étudiant·es, réparti·es en sous-groupes de 10 étudiant·es pour certaines activités
- Personnel enseignant: un professeur + 1 auxiliaire d'enseignement / 20 étudiant·es (2 sous-groupes de 10)

① Influencer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...



① Influencer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Recherche collaborative

(Desgagné, 1997, 2001)

Participants

- 1 professeure et 3 auxiliaires d'enseignement

Corpus de données

- Traces de pratiques
- Captations vidéo d'un séminaire
- Entrées dans un journal réflexif

Analyse

- Par questionnement analytique (Paillé et Mucchielli, 2012)

Tensions

Préoccupations diverses des étudiant·es ↔ Objet de centration

Validation de sa pratique ↔ Coconstruction du sens de la pratique professionnelle

Négociations

Considérer le point de vue de l'étudiant ·e

Accommoder une stratégie choisie

Reconnaître le statut d'apprenant ·e

Considérer le point de vue de l'étudiant.e

1. Lors de la planification

Modèle de planification spécifique **Atelier 4**

v2 18.12.15

Intention de
développement
professionnel

Pour l'atelier d'expérimentation 4, les éléments sur lesquels vous devez vous centrer et sur lesquels vous devez **démontrer des traces de réinvestissement** sont :

1. Situation d'apprentissage et phase de réalisation (Boucher, Loisel et Reiber + texte ETA1250 : Durand et Chouinard)
2. Compétences cognitives et métacognitives (Portelance, Lafortune + texte PPA2000 : Bégin)
3. Développement des compétences métacognitives (Lafortune, Blais et Guay)
4. Effets des interventions pédagogiques sur l'apprentissage des élèves (texte PPA2220 : Archambault et Richer, principes du fonctionnement humain)

[Tout en réinvestissant les éléments de l'atelier d'expérimentation 1 (trois étapes d'une séquence de pilotage et les compétences communicationnelles)]

Vous pouvez aussi indiquer un objectif personnel que vous souhaitez développer en plus dans le cadre de ce laboratoire (et obtenir une rétroaction en séminaire) :

Objectif personnel de [Nom de l'étudiant.e]: _____

Objectif personnel de [Nom de l'étudiant.e]: _____

Exemple de gabarit
Planification spécifique 4 (p.1)



Considérer le point de vue de l'étudiant·e

3. Lors de l'analyse collective

Avant le visionnement

« [ÉtudianteA], j'aimerais... que tu nous fournisses une introduction parce que là, tu nous amènes à 0 :00 jusqu'à 5 :00. (AuxiliaireF, B1Sem1Video1, L43)

Après le visionnement

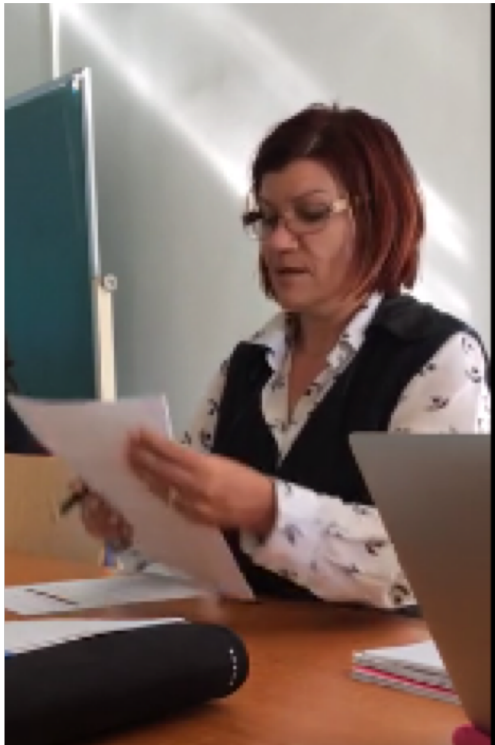
On t'écoute... sur ce qu'on vient de regarder (AuxiliaireF, B1Sem1Video1L47 et 49)

Après la discussion

Avec le temps qu'il reste, [...] vas-y donc, exprime-toi [ÉtudianteA] donc sur ce que tu viens de te faire offrir par nos collègues» (AuxiliaireF, B1Sem1Video1, L76)



Tensions - Négociations



Extrait: AuxiliaireC, Sem3, 0:00-2:12;

Avant de commencer le séminaire, il faut se rappeler ce **sur quoi porte notre analyse**. Ça c'est important [prend un des textes de lectures]. C'est la conceptualisation [...]

Donc percevoir nos exemples, [...] **la lunette** qu'on peut se mettre : est-ce que nos exemples étaient bien choisis. [...] On **peut se critiquer** là-dessus... «Finalement, mes exemples, n'étaient pas bons» [...]

Là, il y a une question que j'ai écrit souvent dans mes petits commentaires [analyse sommaire] : **«Qui travaille le plus ?»** [...] la conceptualisation, c'est les élèves qui travaillent... Je ne dis pas ça pour vous critiquer, ce n'est pas facile à faire.... **Moi-même parfois**, ça m'arrive [de travailler plus que les élèves] [...]. **C'est correct, on se reprend après.**

Tensions - Négociations



Aujourd'hui, les étudiants ont encore plus «**géré**» les **échanges** [...]. Quand [une étudiante] nous présentait sa pratique, c'est [elle] qui prenait les tours de parole et qui relançait les discussions. [...] il me semble que cette **autonomie** [...] est un résultat [...] de ce qui a été semé [...] depuis le début de la session. [...] les étudiants ont **respecté le thème** du séminaire [...]. La **confiance** est telle qu'ils peuvent se permettre de se **contredire ou de nuancer** les propos les uns des autres.

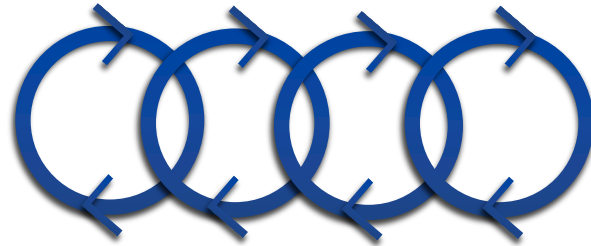
(Auxiliaire F, journal réflexif,
B2Sem4)

Question

Comment concilier cette approche compréhensive de la recherche centrée sur le point de vue de l'étudiant ·e dans un contexte de formation où les intentions de formation et les critères d'évaluation sont déterminés de l'extérieur?

③ Évaluer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Évaluation formative tout au long des 4 premiers cycles

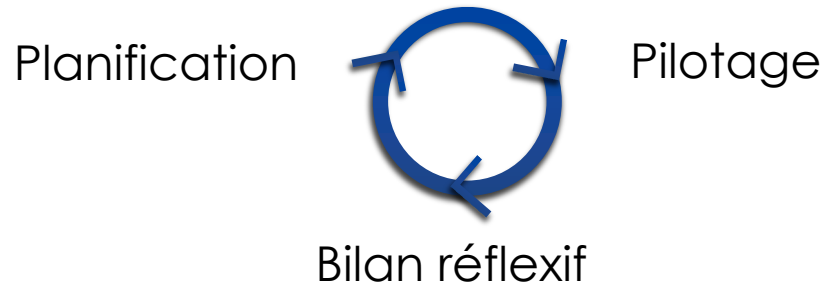


Négociations		Critères de viabilité
Considérer le point de vue de l'étudiant Accommoder une stratégie choisie Reconnaître le statut d'apprenant		Critère d'efficacité Critère de confort Critère de certitude

articulation des liens théorie-pratique

③ Évaluer l'apprentissage des étudiant·es en formation à l'enseignement...

Évaluation certificative au terme des 5 cycles



- Démontrer capacité à mobiliser les stratégies pédagogiques dans «l'action» (planification et pilotage)
- Démontrer capacité à justifier les stratégies pédagogiques (bilan réflexif)
- Démontrer leur apprentissage (bilan réflexif)

Conclusion

- Possibilité de maintenir une approche compréhensive en formation
- Impossibilité d'éviter une approche prescriptive lors de l'évaluation certificative
- Processus de négociation / influence
- Contexte distinct de cours et du stage: visée de compréhension / visée d'action

Références

- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371-393. <https://doi.org/10.7202/031921ar>
- Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadón (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p. 51-76). Presses de l'Université Laval.
- Malo, A. (2005). *Parcours évolutif d'un savoir professionnel : une étude de cas multiples menée auprès de futurs enseignantes et enseignants de secondaire en stage intensif* [thèse de doctorat inédite]. Université Laval.
- Malo, A. (2008). Le stagiaire comme praticien réflexif : un point de vue constructiviste et non déficitaire du développement du savoir professionnel en enseignement. Dans E. Correa Molina et C. Gervais (dir.), *Les stages en formation à l'enseignement : pratiques et perspectives théoriques* (p. 103-124). Presses de l'Université du Québec.
- Malo, A. (2010). Appréciation des stagiaires au sujet des apprentissages effectués en contexte de stage en enseignement. *Éducation et francophonie*, 38(2), 78-95. <https://doi.org/10.7202/1002165ar>
- Malo, A. (2011). Apprendre en contexte de stage : une dynamique de transformation de son répertoire. *Revue des sciences de l'éducation*, 37(2), 237-255. <https://doi.org/10.7202/1008985ar>
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.paill.2012.01.0207>.
- Pépin, Y. (1994). Savoirs pratiques et savoirs scolaires: une représentation constructiviste de l'éducation. *Revue des sciences de l'éducation*, 20, 63-85. <https://doi.org/10.7202/031701ar>