

CADRE DE RÉFÉRENCE POUR LA FORMATION DES FORMATEURS DE STAGIAIRES

(version abrégée)

Table MÉLS-Universités

Groupe de travail sur la formation des enseignants associés
et des superviseurs universitaires

Liliane Portelance, Université du Québec à Trois-Rivières, responsable
Comité restreint
Colette Gervais, Université de Montréal
Michel Lessard, Université de Sherbrooke
Paul Beaulieu, Université du Québec à Trois-Rivières
Comité aviseur
Nicole Morency, Université de Montréal
André Beauchesne, Université de Sherbrooke
Monique L'Hostie, Université du Québec à Chicoutimi
Louise Camaraine, Université du Québec à Montréal
Anne-Marie Lamarre et Chantal Desrosiers, Université du Québec à Rimouski
Christine Lebel, Université du Québec à Trois-Rivières
Paul Brousseau, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue
Joanne Pharand, Université du Québec en Outaouais
France Ouellet, Université Laval,
Fiona J. Benson, Université McGill
Marie-Josée Larocque, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

Automne 2008

Introduction

L'élaboration d'un cadre de référence¹ pour la formation des formateurs de stagiaires indique la volonté de reconnaître l'importance du travail accompli par les enseignants associés et les superviseurs universitaires. En raison des exigences rattachées à leurs rôles respectifs et de la rigueur nécessaire à l'exercice de leurs fonctions, leur apport à la formation des futurs enseignants détermine en quelque sorte la qualité de la relève enseignante (Gervais et Desrosiers, 2005)² et, conséquemment la qualité des apprentissages des élèves. Tout en poursuivant en complémentarité des objectifs communs, chacun contribue à travers la spécificité de son rôle et de manière significative à la formation des stagiaires.

L'ensemble des propositions suivantes pourra s'inscrire en continuité avec plusieurs programmes de formation déjà offerts par les universités et en complémentarité à d'autres. Nous croyons en effet que l'actualisation du cadre de référence, comprenant des orientations et des compétences, pourra prendre appui sur les savoirs expérientiels et théoriques déjà construits par les enseignants associés et les superviseurs. De plus, les propositions répondent à la nécessité de tenir compte des changements en cours dans le milieu scolaire et des orientations nouvelles de la formation des enseignants qui en découlent. En cohérence avec cet impératif, leur application pourra permettre d'harmoniser tous les programmes entre les différentes universités et de mieux répondre aux besoins de tous les stagiaires, quelle que soit la distance géographique entre l'institution universitaire qu'ils fréquentent et le milieu de stage³.

Le cadre de référence réserve une place de première importance à l'éthique professionnelle des formateurs de stagiaires, considérée comme un ensemble d'attitudes et de comportements servant de point d'ancrage et d'outil pour la formation, tout en étant également un objet d'amélioration continue. L'éthique professionnelle concerne, entre autres, le savoir-être-en-relation (Gohier,

¹ D'après le survol des écrits, il n'existe aucun cadre de référence formellement construit pour la formation des enseignants associés ou des superviseurs. Également, le cadre de référence présenté dans ces pages n'a pas été conçu et élaboré à partir d'une recension de textes ou de théories en particulier.

² Gervais, C. et Desrosiers P. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants : Questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Ste-Foy : Les presses de l'Université Laval.

³ Les activités du Groupe de travail se situent en continuité avec l'étude de Lacroix-Roy, Lessard et Garant (2003), portant sur les programmes de formation à l'accompagnement des stagiaires, et l'avis du Comité-conseil sur la formation du personnel enseignant (Gouvernement du Québec, 2006), consacré à la formation en milieu de pratique.

1997)⁴, dont les manifestations influencent la construction de l'identité professionnelle du stagiaire.

Elle représente ainsi une exigence qui se situe à la fois en amont et en aval et tout au long de la formation des enseignants associés et des superviseurs.

Objectifs poursuivis

Signalons les deux objectifs généraux du Groupe de travail qui s'est penché sur la formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. L'un concerne l'arrimage de la formation des deux groupes de formateurs aux orientations de la formation à l'enseignement, à savoir la professionnalisation et une approche culturelle de l'enseignement (Gouvernement du Québec, 2001)⁵. L'autre se rapporte à l'harmonisation interuniversitaire des programmes de formation des enseignants associés, de sorte à assurer à tous les stagiaires l'encadrement requis, sans égard à leur université de provenance.

Il importe de mentionner que, dans le cadre de ce travail, des centaines de personnes concernées par la formation des stagiaires et réparties dans les différentes régions québécoises ont été consultées dans une atmosphère de réflexion collective et d'échanges de points de vue. Les groupes étaient constitués d'enseignants associés, de superviseurs universitaires, de formateurs d'enseignants associés, de directions d'établissement scolaire, de membres des Tables régionales de concertation ainsi que de responsables de l'organisation des stages. Leurs suggestions ont toutes été prises en compte par le Groupe de travail.

Structure du cadre de référence

Le cadre de référence comporte deux volets, l'un sur la formation des enseignants associés et l'autre sur celle des superviseurs universitaires. Chacun de ces volets est subdivisé en trois sections : 1) les orientations de la formation, qui représentent les finalités de la formation ou les visées à moyen et long terme de celle-ci; 2) les compétences attendues, qui réfèrent à la

⁴ Gohier, C. (1997). Éthique et déontologie : l'acte éducatif et la formation des maîtres professionnellement interpellés. Dans M. P. Desaulniers, F. Jutras, P. Lebuis et G.A. Legault (Éds.), *Les défis éthiques au quotidien en éducation* (pp. 191-206). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

⁵ Gouvernement du Québec (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec, Ministère de l'Éducation.

mobilisation et à l'utilisation appropriées de ressources, comme des connaissances, des capacités, des savoir-faire et des savoir-être, et à leur mise en relation pertinente dans des contextes diversifiés de formation d'un stagiaire; 3) les thèmes de formation, établis en cohérence avec les compétences attendues. Les stratégies de formation, concernant un ensemble de méthodes et moyens utilisés par les formateurs d'enseignants associés et de superviseurs, s'appliquent à la fois à la formation des uns et des autres.

L'élaboration des deux cadres de référence est soutenue par la même intention, assurer la qualité de la formation des stagiaires et, conséquemment, celle des élèves. Elle s'appuie sur le fait que l'enseignant associé et le superviseur universitaire, bien que leurs rôles se distinguent par leurs spécificités, poursuivent en concertation des objectifs communs. Enfin, les compétences attendues respectivement de l'un et de l'autre s'harmonisent en cohérence et complémentarité tout en revêtant un sens propre au champ d'intervention de chacun.

Volet I : Cadre de référence pour la formation des enseignants associés

La présentation comprend les orientations, les compétences attendues et les thèmes de formation.

Orientations de la formation

Les orientations de la formation des enseignants associés sont présentées en trois énoncés. Aucun ordre de priorité n'est établi en rapport avec leur importance.

➤ La professionnalité de l'enseignant associé comme formateur de terrain

Viser la professionnalité de l'enseignant associé comme formateur de terrain, c'est aussi tenter de valoriser le rôle du formateur de terrain, un rôle avéré complexe. En effet, à titre d'enseignant et de formateur d'enseignants, l'enseignant associé est doublement interpellé. D'une part, dans son travail auprès des élèves, il est appelé à poursuivre le développement des compétences professionnelles attendues d'un enseignant; d'autre part, dans son rôle auprès de stagiaires adultes, il est appelé à offrir à ces derniers le soutien significatif dont ils ont besoin pour développer les mêmes compétences professionnelles. La construction de sa professionnalité nécessite le codéveloppement professionnel, lequel est favorisé par la réflexion collective et les échanges que devraient permettre les activités de formation.

➤ **Le développement professionnel du stagiaire**

En cohérence avec une formation orientée vers la professionnalisation (Gouvernement du Québec, 2001) et de manière à en préciser l'actualisation, le cheminement professionnel du stagiaire concerne le développement de douze compétences professionnelles en contexte réel d'enseignement. L'enseignant associé est invité à bien saisir le sens de chacune des compétences. Il est appelé à en tenir compte dans l'exercice de son rôle, étant le mieux placé pour observer les manifestations du développement progressif de ces compétences chez le stagiaire. Conscient de l'importance d'un investissement réflexif du stagiaire dans sa formation, il le questionne sur ses actes pédagogiques et sur les raisons de ses choix. En l'incitant à confronter ses certitudes, à exprimer ses doutes et à justifier ses affirmations, il l'encourage à construire et formuler un raisonnement pédagogique.

➤ **La concertation entre les formateurs des milieux scolaire⁶ et universitaire**

La complémentarité des apports de chacun des deux formateurs du stagiaire est nécessaire à la formation de ce dernier. L'enseignant associé et le superviseur universitaire qui font équipe ont davantage tendance à s'appuyer mutuellement, à mettre en relation et à confronter leurs savoirs respectifs. La collaboration interprofessionnelle et la concertation évitent au stagiaire de recevoir des messages contradictoires. L'enseignant associé est appelé à s'outiller pour établir et maintenir avec le superviseur un rapport interprofessionnel susceptible de favoriser la formation du stagiaire. À cette concertation s'ajoute une exigence de collaboration avec les autres acteurs du milieu scolaire concernés par l'encadrement du stagiaire et son intégration dans l'équipe-école. L'enseignant associé prend l'initiative de cette collaboration.

Compétences attendues de l'enseignant associé

Les compétences attendues de l'enseignant associé sont regroupées en cinq catégories. Le stagiaire y occupe la place centrale puisque les compétences doivent être exercées en fonction de ses apprentissages. Aucun ordre de priorité n'est établi en rapport avec leur importance et le développement de l'une ne peut être dissociée du développement des autres.

⁶ Dans ce texte, nous utilisons l'expression milieu scolaire en référence au milieu dans lequel se déroule le stage. Ainsi, le formateur du milieu scolaire est l'enseignant associé.

➤ **Compétence relative au développement de l'identité professionnelle du stagiaire**

- Soutenir le développement de l'identité professionnelle du stagiaire en fonction du cheminement qui lui est propre et des objectifs formels de la formation à l'enseignement.

La compétence en matière de développement de l'identité professionnelle du stagiaire exige l'adhésion aux valeurs de notre société ainsi que le respect de la langue française. En ce sens, l'enseignant associé soutient le stagiaire dans ses efforts pour améliorer la maîtrise de la langue à l'oral et à l'écrit. De plus, il le guide dans son cheminement vers l'autonomie professionnelle tout en facilitant son intégration dans la classe, l'école et la profession et, particulièrement, en l'invitant à coopérer aux équipes de travail dont il fait lui-même partie. Conscient de la nécessité d'entretenir un rapport dynamique aux savoirs, il fait preuve d'ouverture aux connaissances et d'une capacité à se comporter et à s'exprimer consciemment comme un porteur de savoirs susceptibles de répondre aux besoins particuliers du stagiaire. Tout en respectant les attentes universitaires, il adopte une approche différenciée dans l'exercice de son rôle auprès du futur enseignant.

➤ **Compétences relatives au développement des compétences professionnelles du stagiaire**

- Guider le stagiaire dans le développement des compétences professionnelles par l'observation rigoureuse, la rétroaction constructive et l'évaluation continue et fondée.

Les observations de l'enseignant associé concernent les manifestations des différentes compétences professionnelles et du sens accordé à chacune d'elles. Lors des rencontres de rétroaction, les propos de l'enseignant associé comprennent des commentaires et des questions ayant pour but de guider le stagiaire dans le développement de ces compétences. Demander au stagiaire de verbaliser ses raisons d'agir, d'identifier les aspects de son enseignement qui nécessitent une amélioration et de proposer des solutions aux situations problématiques constitue un moyen généralement efficace de l'aider à faire des progrès. L'évaluation des apprentissages du stagiaire concerne les compétences professionnelles. L'enseignant associé est appelé à tenir compte de façon continue du développement progressif de ces compétences.

- Guider le stagiaire dans l'apprentissage des pratiques d'enseignement susceptibles

d'actualiser les orientations ministérielles de la formation des élèves.

Cette compétence demande à l'enseignant associé de demeurer ouvert aux changements en éducation et réceptif aux résultats des recherches sur l'apprentissage et l'enseignement. L'enseignant associé encourage le stagiaire à lui présenter ses intentions d'enseignement et les méthodes qu'il se propose d'utiliser. Il lui offre de l'épauler dans l'opérationnalisation de ses intentions et propositions novatrices.

➤ **Compétence relative à la pratique réflexive du stagiaire**

- Aider le stagiaire à poser un regard critique sur sa pratique.

Afin d'aider le stagiaire dans cette compétence, l'enseignant associé manifeste lui-même un agir réflexif par rapport à son enseignement et à son rôle de formateur de stagiaire. En cohérence avec cette attitude, il incite le stagiaire à questionner ses croyances, ses théories personnelles, ses pratiques d'enseignement et leur impact sur les progrès des élèves. Il s'intéresse aux savoirs que le stagiaire a acquis dans le milieu universitaire et l'incite à faire des liens entre ces savoirs formalisés, sa pratique et ses savoirs expérientiels. En lui faisant poser un regard critique sur sa pratique professionnelle, l'enseignant associé l'aide à mieux se connaître, à découvrir son style d'enseignement et à forger son identité d'enseignant.

➤ **Compétence relative aux relations interpersonnelle et interprofessionnelle avec le stagiaire**

- Interagir avec son stagiaire avec respect et de manière à établir un climat d'apprentissage et une relation de confiance de nature professionnelle.

Dans ses relations avec le stagiaire, l'enseignant associé établit une relation qui lui permet d'exercer pleinement son rôle de formateur. Ce rôle se distingue de la relation d'amitié et de confiance tout autant qu'il exclut la relation de pouvoir et d'autorité. Conscient d'être un mentor et une source d'inspiration pour son stagiaire, sans se considérer pour autant comme un modèle d'excellence, l'enseignant associé offre une formation adaptée aux besoins de celui qu'il a la responsabilité de bien préparer à la fonction enseignante. Dans le contexte d'un stage, cette compétence suppose aussi de reconnaître la valeur des idées du stagiaire, tout en évaluant leur pertinence, et de solliciter les opinions du futur enseignant, tout en l'invitant à soutenir son point de vue par une argumentation fondée. Un enrichissement réciproque est possible si la

communication se déroule dans une atmosphère propice à un partage de savoirs (Portelance et Durand, 2006)⁷.

- **Compétence relative à la collaboration en vue d'une formation cohérente du stagiaire**
 - Travailler de concert avec les différents intervenants universitaires et, particulièrement, avec le superviseur.

L'enseignant associé est appelé à se renseigner sur les contenus et les objectifs des cours universitaires déjà suivis par le stagiaire, à manifester sa volonté de les connaître le mieux possible afin d'être en mesure de soutenir le stagiaire dans l'établissement de liens entre ses savoirs théoriques et pratiques. La concertation avec le superviseur s'impose du début à la fin du stage. Sans elle, les deux formateurs du stagiaire exercent leurs rôles respectifs de façon isolée et non complémentaires. Le stagiaire est le premier à s'en rendre compte et à le déplorer, se voyant obligé de déployer des efforts pour satisfaire aux attentes quelquefois incohérentes de l'un et de l'autre. Cette compétence demande à l'enseignant d'être animé par le ferme désir de viser avec son stagiaire l'atteinte des objectifs officiels de formation.

Thèmes de formation proposés

Les listes qui suivent ne sont pas exhaustives. Elles contiennent toutefois les objets de formation qu'il est nécessaire d'aborder avec les enseignants associés à une étape ou l'autre de leur formation, que ce soit en formation de base ou d'enrichissement. L'ordre des catégories ne signifie pas que l'une est plus importante qu'une autre.

- **Rôle de l'enseignant associé : Distinctions et complémentarité des rôles d'enseignant et d'enseignant associé / Spécificité et complémentarité des rôles de l'enseignant associé, du superviseur, de la direction d'école, du responsable pédagogique des stages à l'Université, de la commission scolaire, s'il y a lieu / Contexte coopératif (concertation avec le superviseur, échanges au sein de la triade, formation mutuelle de l'enseignant associé et du superviseur) / Attentes des stagiaires à l'égard des enseignants associés / Soutien à l'intégration dans la profession / Qualité de l'expression orale de l'enseignant associé / Éthique professionnelle**

⁷ Portelance, L. et Durand, N. (2006). La collaboration au sein d'une équipe pédagogique, une compétence à développer au cours des stages, *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, vol. 4, no 2, 77-99.

- Accompagnement, guidance et encadrement du stagiaire : Processus d'accompagnement (conception, styles, approches) / Outils d'accompagnement / Habiletés de communication, d'écoute et de questionnement / Accueil du stagiaire / Prise en charge de la classe par le stagiaire / Accompagnement des stagiaires d'immigration récente
- Fonctions clés de l'enseignant associé : Observation / Rétroaction / Évaluation et jugement professionnel
- Compétences professionnelles du stagiaire : Sens, portée, manifestations et niveaux de développement des compétences / Orientations ministérielles et fondements de la formation à l'enseignement / Objectifs des stages et exigences adaptées au niveau de formation / Contenus de formation universitaire
- Pratique réflexive : Démarche réflexive / Analyse des pratiques / Intégration des savoirs expérientiels et théoriques / Portfolio professionnel (contenu et apport) / Mise en mots de ses actes pédagogiques / Explicitation de ses intentions d'enseignement
- Stratégies de formation du stagiaire : Stratégies d'émulation de l'engagement dans la formation / Stratégies d'intervention adaptées au stagiaire / Stratégies de renforcement de la confiance en soi professionnelle / Stratégies de gestion des situations de formation difficiles
- Soutien à la préparation de l'enseignement à la lumière de savoirs didactiques et psychopédagogiques et en tenant compte du contexte de classe : Planification des situations d'enseignement-apprentissage / Approche culturelle de l'enseignement / Attitudes à l'égard de la formation universitaire

Volet II : Cadre de référence pour la formation des superviseurs universitaires

La présentation comprend les orientations, les compétences attendues et les thèmes de formation.

Orientations de la formation

Les orientations de la formation des superviseurs universitaires sont présentées en trois énoncés. Aucun ordre de priorité n'est établi en rapport avec leur importance.

➤ La professionnalité du superviseur comme formateur universitaire

La formation des superviseurs vise le développement d'une professionnalité propre au formateur universitaire du stagiaire. La plupart des superviseurs de stage ont une connaissance expérientielle du milieu scolaire car ils exercent ou ont exercé la profession enseignante. De plus, en étant en lien étroit avec le milieu universitaire, ils connaissent le programme de formation du stagiaire et ses principales composantes. La professionnalité du superviseur est teintée par ces

deux caractéristiques : la première, l'importance accordée à son rôle de médiateur des savoirs formels abordés à l'université et la nécessité qu'il soit outillé pour favoriser chez le futur enseignant une pratique réflexive fondée sur des savoirs formellement reconnus; la seconde, une approche réflexive de son rôle et l'adhésion aux fondements de la formation à l'enseignement.

➤ **Le développement professionnel du stagiaire**

La formation des superviseurs vise à consolider leur engagement à se reconnaître professionnellement comme des acteurs clés de la formation du stagiaire. Avec les ressources qui lui sont propres, dans le respect des exigences universitaires et en cohérence avec les actions des autres superviseurs et des enseignants universitaires, le superviseur vise le développement professionnel de chaque stagiaire qu'il supervise et du groupe de stagiaires qu'il rencontre au cours des séminaires. Il fait des observations en classe, établit un climat de réflexion et de discussion afin que la rétroaction soit constructive, adaptée au contexte du stage et ouverte aux pratiques pédagogiques innovatrices; de plus, il adopte une approche évaluative susceptible d'aider l'étudiant à bien franchir les étapes de son parcours de formation. À cette fin, il s'assure de comprendre le sens de chacune des compétences professionnelles et d'en connaître les manifestations.

➤ **La concertation entre les formateurs des milieux universitaire et scolaire**

La collaboration exige une volonté du superviseur de comprendre les caractéristiques des milieux scolaires qui accueillent les stagiaires : la clientèle scolaire, les programmes offerts et les projets particuliers. Une concertation soutenue entre les formateurs s'impose en tant que finalité de la formation des superviseurs à cause de son impact sur le développement professionnel du stagiaire. On peut signaler les difficultés qu'éprouvent les étudiants, passant d'un lieu à l'autre, à établir des liens significatifs entre le discours des enseignants universitaires et celui des enseignants du milieu scolaire. La concertation découle de la discussion et de l'échange de points de vue entre un enseignant associé et un superviseur qui se considèrent comme des coformateurs du stagiaire (Boutin et Camarais, 2001)⁸. L'idée de coformation s'étend aussi à l'apport réciproque d'un formateur à l'autre et d'un superviseur à l'autre.

⁸ Boutin, G. et Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire... Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.

Compétences attendues du superviseur universitaire

Les compétences attendues du superviseur universitaire sont regroupées en cinq catégories. Le stagiaire y occupe la place centrale puisque les compétences doivent être exercées en fonction de ses apprentissages. Aucun ordre de priorité n'est établi en rapport avec leur importance et le développement de l'une ne peut être dissociée du développement des autres.

➤ **Compétence relative à une approche différenciée de la formation du stagiaire**

- Tout en tenant compte des exigences universitaires, s'adapter au contexte de stage et au stagiaire.

La capacité d'adaptation au contexte de stage et au stagiaire correspond à celle de prendre en considération les caractéristiques de l'école, celles du ou des groupes d'élèves qui sont confiés au stagiaire, la personnalité, les méthodes d'enseignement et les attentes de l'enseignant associé, ainsi que les autres composantes matérielles et humaines de la situation d'apprentissage du futur enseignant. En contact avec plusieurs stagiaires et enseignants associés, le superviseur est en mesure de différencier ses interventions avec le souci constant d'inciter le stagiaire à construire son identité d'enseignant. Les séminaires de stage sont favorables à l'édification d'une identité collective forte, dans la mesure où le codéveloppement professionnel est encouragé par le superviseur.

➤ **Compétence relative au développement des compétences professionnelles du stagiaire**

- Guider le stagiaire dans le développement des compétences professionnelles par l'observation rigoureuse, la rétroaction constructive et l'évaluation continue et fondée.

À l'instar de l'enseignant, le superviseur guide le stagiaire dans la planification de son enseignement, il le soutient dans le développement d'un jugement professionnel fondé et l'oriente vers des pistes d'amélioration de ses pratiques d'enseignement. Ses interventions comprennent, entre autres, le questionnement du stagiaire qui porte celui-ci à maintenir un regard critique sur ses actions et à approfondir le sens de ses choix didactiques et psychopédagogiques. Cet apport du superviseur exige qu'il étende son champ d'observation et d'intervention à tous les aspects de

la fonction enseignante. Une bonne connaissance des orientations de la formation des élèves et des moyens de les actualiser lui est indispensable.

Ayant une représentation précise des attentes de l'Université à l'égard du stagiaire et de la formation universitaire de ce dernier, son regard évaluatif est complémentaire à celui de l'enseignant associé et s'appuie sur le point de vue de ce dernier. Il se distancie naturellement de la dynamique de la classe et peut ainsi émettre un jugement impartial sur les apprentissages du stagiaire. De plus, il dispose des travaux écrits produits par le stagiaire comme outil lui permettant de poser un regard avisé sur le parcours de ce dernier et de l'aider à autoréguler ses stratégies d'apprenant. Comme représentant de l'institution universitaire, c'est au superviseur qu'incombe la responsabilité institutionnelle de l'évaluation des apprentissages du stagiaire et celle de justifier les décisions prises conjointement avec l'enseignant associé au sujet du développement des compétences professionnelles du futur enseignant.

➤ **Compétences relatives à une approche intégrative de la formation du stagiaire**

- Établir et faire établir par le stagiaire des liens entre les savoirs formels et les savoirs expérientiels.

Cette compétence signifie que le superviseur adapte ses interventions au niveau de formation du stagiaire, aide ce dernier à décloisonner ses savoirs théoriques et pratiques, à les organiser et les réorganiser de sorte à maintenir les uns et les autres en développement continu. Les séminaires sont généralement un lieu de partage d'expériences entre stagiaires. À l'instigation du superviseur, ce partage sert de prétexte à la reconstruction collective de connaissances théoriques afin de les rendre plus significatives et plus utiles en contexte d'enseignement. Inversement, à partir des savoirs expérientiels formulés par les stagiaires, le superviseur apporte un éclairage sur les savoirs théoriques traités à l'université. Il incite le stagiaire à établir de tels liens entre les savoirs formels et les savoirs expérientiels et à les verbaliser.

- Aider le stagiaire à se responsabiliser par rapport à sa pratique professionnelle.

Le superviseur aide le stagiaire à développer une autonomie professionnelle et la capacité d'analyser sa pratique au regard de la professionnalisation et de l'approche culturelle de l'enseignement. Cette compétence requiert une bonne compréhension du sens et de la portée des

compétences professionnelles ainsi que la conscience de ses propres intentions de formateur. Le superviseur adopte une attitude d'ouverture aux changements, il invite le stagiaire à l'innovation pédagogique et l'encourage à prendre des initiatives, mais aussi à en exposer les fondements et les aboutissants. Il lui démontre qu'il a confiance en son potentiel et en sa capacité d'apprendre et de se dépasser. De plus, il soutient chez le stagiaire l'autoanalyse de son agir professionnel et l'expression des moyens de l'améliorer, une attitude réflexive qu'il adopte lui-même dans l'exercice de son rôle.

➤ **Compétences relatives au climat d'apprentissage et au développement d'une communauté d'apprentissage**

- Entretien avec le stagiaire des relations personnelles et professionnelles empreintes de respect.

Le superviseur entretient une relation à caractère professionnel dans une atmosphère de confiance, de sorte à maintenir un climat favorable à l'apprentissage. Sachant qu'il est vu par l'étudiant davantage comme un évaluateur que comme un formateur, il est invité à utiliser une approche caractérisée par l'empathie et l'ouverture aux idées du stagiaire et par un jugement professionnel fondé, exprimé avec tact et perspicacité, dans le but de soutenir la volonté du stagiaire de s'améliorer. Il prend soin de créer un climat de supervision propice à l'expression des points de vue, de souligner les réussites du stagiaire et d'aborder ses difficultés comme une occasion d'apprentissage. En somme, il est centré sur les besoins de formation du stagiaire.

- Créer les conditions nécessaires aux échanges professionnels entre stagiaires en vue de la coconstruction de savoirs liés à la profession.

Le développement d'une communauté d'apprentissage nécessite la compétence à stimuler les échanges entre les stagiaires et la coconstruction de savoirs professionnels. Lorsqu'il favorise ces échanges, le superviseur soutient le développement de la capacité à faire l'analyse collective de situations pédagogiques. Il fait réfléchir les stagiaires sur des situations problématiques, souvent narrées par l'un d'eux. La coconstruction de savoirs sur la profession, par la discussion et la confrontation des points de vue, est alimentée par des savoirs théoriques et expérientiels. Le superviseur, qui y participe également, stimule de cette manière chez les étudiants un rapport dynamique et positif aux savoirs, qu'ils soient d'ordre didactique, psychopédagogique ou

disciplinaire.

➤ **Compétences relatives à la collaboration**

- Exercer un leadership collaboratif au sein de la triade.

Les visites de supervision sont l'occasion de rencontres entre les trois partenaires de la triade. Le superviseur formule son point de vue sur l'évolution du stagiaire dans une atmosphère qui, tout en faisant appel à la discussion constructive, lui permet d'exercer un certain leadership à titre de représentant de l'institution universitaire. Il voit à ce que les interactions se déroulent de manière respectueuse et dans un climat de confiance. Ses propos et ses attitudes visent principalement l'investissement sérieux du stagiaire dans le développement de ses compétences et l'engagement de l'enseignant associé à le soutenir dans l'atteinte de cet objectif.

- Travailler en concertation avec l'enseignant associé en vue d'une formation cohérente du stagiaire.

Le futur enseignant se trouve alternativement dans un contexte universitaire et dans un contexte scolaire. L'unité des objets de formation ainsi que des attentes et du discours des formateurs devient alors essentielle à une transition bidirectionnelle harmonieuse d'un contexte à l'autre. Cette compétence relative à la concertation avec l'enseignant associé exige du superviseur qu'il soit à l'écoute de ce dernier, qu'il démontre un intérêt véritable pour son point de vue de formateur de terrain, qu'il en discute avec lui. Il importe que le discours de l'un et de l'autre ne souffre pas d'un manque de cohérence en ce qui concerne le cheminement du stagiaire.

- Développer avec l'enseignant associé un rapport de coformation.

Le rapport de coformation représente un aspect important des relations interprofessionnelles qu'entretiennent les deux formateurs du stagiaire. Le superviseur exerce une fonction de médiateur de savoirs. Il a une meilleure connaissance que l'enseignant associé des contenus de la formation universitaire. Inversement, l'enseignant associé possède un riche bagage de connaissances expérientielles sur l'école, les élèves et l'enseignement. Au cours de leurs communications, le superviseur cherche à établir un climat d'échanges susceptibles d'améliorer sa connaissance du milieu de stage, mais aussi d'aider son partenaire à mieux connaître et comprendre les notions théoriques que le stagiaire a abordées à l'université. Seul un climat de

collégialité, d'ouverture aux apports de l'autre et de reconnaissance de la valeur de son expertise permet de créer et d'entretenir ce rapport entre formateurs.

Thèmes de formation

Les listes qui suivent ne sont pas exhaustives. Elles contiennent toutefois les objets de formation à aborder avec les superviseurs. L'ordre des catégories ne signifie pas que l'une est plus importante qu'une autre.

- Rôle du superviseur : Soutien à l'intégration dans la profession et à l'engagement dans le programme de formation / Spécificité et complémentarité des rôles de l'enseignant associé, du superviseur, de la direction d'école, du responsable pédagogique des stages à l'Université, de la commission scolaire, s'il y a lieu / Contexte coopératif (concertation avec l'enseignant associé en tant que coformateurs du stagiaire; échanges et leadership au sein de la triade; formation mutuelle du superviseur et de l'enseignant associé) / Attentes des stagiaires à l'égard des superviseurs / Qualité de l'expression orale du superviseur / Portraits d'enseignants associés / Ethique professionnelle
- Accompagnement, guidance et encadrement du stagiaire : Processus d'accompagnement (conception, styles, approches) / Outils d'accompagnement / Habiletés de communication, d'écoute et de questionnement / Portraits de stagiaires / Description de divers milieux de stage / Accompagnement des stagiaires d'immigration récente
- Fonctions clés du superviseur universitaire : Observation et analyse des pratiques / Rétroaction / Évaluation et jugement professionnel / Animation pédagogique
- Compétences professionnelles du stagiaire : Sens, portée, manifestations et niveaux de développement des compétences / Orientations ministérielles et fondements de la formation à l'enseignement / Objectifs des stages et exigences adaptées au niveau de formation / Contenus de formation universitaire / Orientations générales du programme de formation de l'école québécoise
- Pratique réflexive : Démarche réflexive / Analyse des pratiques / Intégration des savoirs expérientiels et théoriques / Portfolio professionnel (contenu et apport) / Mise en mots des actes pédagogiques / Explicitation des intentions d'enseignement
- Stratégies de formation du stagiaire : Stratégies d'émulation de l'engagement dans la formation / Stratégies d'intervention adaptées au stagiaire et au milieu de stage / Stratégies de renforcement de la confiance en soi professionnelle / Stratégies de gestion des situations de formation difficiles
- Soutien à la préparation de l'enseignement à la lumière de savoirs didactiques et psychopédagogiques et en tenant compte du contexte de classe : Planification des situations

Stratégies de formation

Plusieurs des stratégies pédagogiques proposées sont connues des formateurs d'enseignants associés ou de superviseurs et déjà éprouvées par eux. Pour cette raison, leur présentation ne comprend pas d'explications. Notons que les suggestions sont variées, comprenant des méthodes et des moyens de formation, et ne sont pas toutes du même ordre. La liste n'est ni exhaustive ni prescriptive et tous ses éléments conviennent autant à la formation des enseignants associés qu'à celle des superviseurs universitaires, pouvant différer selon que le formateur donne une formation de base ou d'enrichissement. Les stratégies de formation auront un meilleur impact sur la formation des enseignants associés et des superviseurs si elles favorisent la construction d'une communauté d'apprentissage au sein du groupe des participants. Enfin, mentionnons qu'une stratégie peut permettre d'aborder plusieurs thèmes de formation et contribuer au développement de différentes compétences.

- Échanges, discussions
- Jeux de rôle
- Études de cas ou résolution de problèmes, analyse de pratiques
- Lectures, suggestion de références documentaires, documentation
- Partage d'expériences vécues et récits de vie, témoignages de praticiens
- Mises en situation
- Travail coopératif, travail en sous-groupes suivi de rencontres plénières
- Synthèses
- Exposés de l'animateur, explication et vulgarisation de notions théoriques, recadrage par l'animateur, conférences, théorisation à partir de cas réels
- Exemples, contre-exemples
- Projections vidéo et diaporamas
- Vidéoscopie
- Réflexion guidée et autoquestionnement, travail de réflexion
- Formation informelle par les pairs
- Forum de discussion
- Témoignage d'un stagiaire finissant
- Partage d'outils d'animation de séminaires (pour les superviseurs)

Modalités organisationnelles

La mise en œuvre de ce cadre de référence par les personnes responsables de la formation des enseignants associés et des superviseurs dans les différents milieux universitaires sera facilitée si

certaines modalités organisationnelles sont appliquées. À ce chapitre, le Groupe de travail s'est penché sur les éléments suivants :

- les profils de formation (formation de base ou diverses formations d'enrichissement) et le cadre de la formation (études de cycles supérieurs, activités de perfectionnement, autres)
- la durée de la formation (formation de base d'une durée d'environ 30 heures réparties sur 3 ans ou moins), l'échelonnement dans le temps et l'enchaînement des activités
- la composition des groupes (groupes hétérogènes)
- les incitatifs et les conditions facilitatrices
- l'attestation officielle de formation.

La réflexion collective et les discussions ont mené le Groupe à proposer quelques suggestions, qui apparaissent dans la version intégrale du cadre de référence⁹.

Conclusion

Nous concluons brièvement en affirmant avec insistance que la mise en œuvre de ce cadre de référence nécessite la participation de toutes les instances concernées par la formation des stagiaires : les universités et le ministère de l'Éducation, les commissions scolaires et les établissements scolaires privés et publics, les syndicats. Nous croyons que cette mise en œuvre exige aussi du temps et de l'ouverture au changement. En effet, les différents acteurs de la formation des stagiaires sont appelés à s'approprier les fondements du cadre de référence, ce qui va au-delà de la connaissance superficielle d'orientations et de compétences.

Nous désirons également souligner l'importance du développement des compétences professionnelles de tous les enseignants en exercice. Il est essentiel que, dans les différents environnements de stage, les stagiaires côtoient des intervenants qui manifestent les douze compétences attendues d'un enseignant. La qualité de leur formation en dépend. En ce sens, il est souhaitable que les milieux scolaire et universitaire offrent aux enseignants des activités de ressourcement en vue de la poursuite du développement de leurs compétences professionnelles.

⁹ Le rapport de recherche intitulé *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires. Rapport de recherche. Cadre de référence* contient la version intégrale du cadre de référence.