

ACTIVITÉ 2B

La recherche intégrée à la classe

Animateur : *Michel LEMIRE, Service de recherche et développement pédagogique, Dépt des Arts, Cégep de Trois-Rivières*

Conférenciers : *Gilles CANTIN, Techniques d'éducation en services de garde, Cégep de St-Jérôme*

Henriette ELIZOV, Dépt de Français, Collège Dawson

Viviane SILVER, Dépt de Français, Collège Dawson

LA RECHERCHE ET LA PÉDAGOGIE EN STAGE

Gilles Cantin

Depuis plus de 5 années, les membres du département d'éducation en services de garde où je travaille, ont entrepris diverses activités de recherche afin de résoudre des difficultés identifiées dans l'encadrement des stages que les étudiantes doivent effectuer dans le cadre de leur programme. Ces activités nous ont permis de faire avancer nos connaissances quant aux stratégies pédagogiques les plus efficaces, dans ce domaine particulier que constitue la formation en stage. De plus, progressivement, nous avons appris à recourir de plus en plus à la méthodologie de la recherche pour aborder les problèmes pédagogiques nous préoccupant. Mon intervention visera à tenter de décrire, en quelques minutes, le cheminement de plusieurs années qui nous a amené à recourir à la recherche comme soutien à nos activités de stage.

Tout d'abord, il faut savoir que les étudiantes vivent trois différents stages

tout au long de leur formation. Comme nous avons plusieurs étudiantes et qu'il s'agit de milieux de travail de dimension modeste, nous devons recourir chaque année à plus de 80 milieux. Une telle quantité de partenaires dans l'organisation des stages laisse déjà entrevoir une première série de difficultés; les milieux étant forcément différents les uns des autres, tant sur le plan de leurs valeurs et de leur programme éducatif que sur celui de leur mode de gestion, il devient alors très complexe d'assurer adéquatement les liens entre le Cégep et l'ensemble de ces milieux. Or, il est primordial pour la qualité de l'expérience en stage que les milieux soient pleinement conscients de leur rôle et qu'ils saisissent les objectifs des différents stages.

Par ailleurs, un autre niveau de difficulté réside dans le fait que les enseignants du département sont plusieurs à superviser chacun des niveaux de stages. Comme les enseignants ont des profils de formation différents, que leurs expériences professionnelles sont variées, il est difficile de se coordonner efficacement dans les

diverses interventions. Par exemple, il est tentant pour un superviseur de mettre l'accent sur tel objectif de stage plutôt que sur tel autre; de souligner telle lacune, mais de passer sous silence telle autre. Ces tendances personnelles existeront toujours, mais par soucis d'équité envers les étudiantes, force est d'admettre qu'il faut une grande concertation entre les superviseurs de façon à éviter, particulièrement en regard de l'évaluation, des inégalités injustifiables.

Finalement, le dernier type de difficulté qui nous préoccupe, tient aux étudiantes elles-mêmes. Au fil des années, nous avons constaté qu'elles éprouvaient de grandes difficultés à percevoir leur rôle professionnel d'éducatrice en services de garde. Ce métier étant relativement récent, nous croyons que le modèle professionnel n'est pas clairement perçu par la société en général et même par les étudiantes inscrites au programme. Cette situation entraîne une tendance à reproduire un modèle connu, c'est-à-dire celui des enseignantes de l'école élémentaire. Malheureusement, ce modèle ne correspond pas véritablement au milieu de services de garde pas plus qu'aux besoins des enfants en bas âge. Cette situation handicape en quelque sorte les étudiantes, provoquant chez elles des difficultés importantes à transférer les données théoriques apprises en classe dans le quotidien des services de garde. Par conséquent, elles ont non seulement des difficultés à saisir les objectifs de stage, mais de plus, elle ne visualisent pas ce sur quoi portera leur évaluation.

Pour apporter des réponses à ces préoccupations, avec le soutien du programme d'aide aux projets

pédagogiques du Cégep de Saint-Jérôme (PAPP), nous avons donc rédigé un premier document soit le *Guide des stages* (Delisle S. et Gariépy C. 1988). Cette production avait pour but de mettre par écrit toutes les informations requises pour que chacun des partenaires impliqués dans les stages puisse connaître et remplir adéquatement son rôle. Ainsi, on retrouve dans ce document une description des objectifs de chacun des stages, la définition du rôle de chacun (éducateur-guide, superviseur, étudiant), l'ensemble des critères d'évaluation, les stratégies pédagogiques pour aider les étudiantes, les critères de sélection des milieux de stage, etc. En somme, toutes les informations reliées à l'organisation matérielle, mais aussi pédagogique des stages. Ce document allait beaucoup plus loin que les habituels plans de cours/stage qui étaient remis aux milieux. Pour réaliser cette production, l'ensemble des enseignants furent mis à contribution en divers moments. De plus, les auteurs ont effectué une revue de littérature sur l'organisation des stages.

Cette première production fut accueillie avec enthousiasme par les éducateurs-guide des milieux. On apprécia cette initiative de mise à jour et d'enrichissement des informations, les relations entre tous les intervenants pouvaient se construire sur une base plus précise.

Cependant, deux lacunes du document furent bientôt mises en évidence. D'une part, si l'on avait réussi à préciser les rôles et fonction de chacun, l'évaluation restait toujours insatisfaisante. Les superviseurs n'étaient pas convaincus de l'efficacité des instruments d'évaluation. D'autre part, le *Guide des stages* ne présentait pas une

philosophie éducative qui aurait permis aux étudiantes de mieux comprendre leur rôle en éducation auprès des enfants. Une partie de ce guide présentait, sous forme d'extraits de différents auteurs en pédagogie, les principales convictions éducatives des enseignants/superviseurs, mais ce chapitre nous semblait trop peu élaboré pour pouvoir l'utiliser auprès des étudiantes.

C'est ainsi que nous en sommes venus à concevoir le *Projet éducatif pour les enfants de 0 à 12 ans dans les services de garde* (Delisle S. et Hachey A. 1991). À nouveau, le programme d'aide aux projets pédagogiques du Cégep de Saint-Jérôme (PAPP) nous fut d'un inestimable soutien dans cette tâche. Ce document présente la philosophie éducative que nous considérons applicable dans les services de garde du Québec. On y retrouve les valeurs et implications pédagogiques préconisées au département. Il s'agit d'une approche éducative basée sur les caractéristiques de développement des enfants et de l'interaction de ceux-ci avec leur environnement. Cette approche est connue sous le nom *Developmental-Interaction Approach* (Shapiro E. et Biber B. 1972). Nous avons ainsi choisi de signifier clairement notre position pédagogique, plutôt que d'invoquer une pseudo-neutralité en matière d'éducation des jeunes enfants.

Il a fallu beaucoup de temps et de discussions pour en arriver à un tel consensus. Les deux auteures ont dû consulter et soumettre maintes fois leurs textes aux douze enseignants du département. Elles ont également consulté plusieurs auteurs sur le développement de l'enfant pour mener à bien leur production.

L'unanimité en regard d'une telle philosophie a été rendue possible grâce à un engagement de tous afin de fournir un enseignement cohérent aux étudiantes. Grâce à ce document, il est ainsi beaucoup plus facile de communiquer aux étudiantes notre point de vue relativement au rôle d'une éducatrice en service de garde. Ce document nous permet d'apporter encore plus de précisions sur les actions pédagogiques que nous voulons transmettre aux étudiantes, particulièrement durant les stages.

Enfin, pour revenir à notre préoccupation d'une évaluation la plus équitable possible, nous avons soumis un projet de recherche au programme PAREA. Pour l'essentiel, cette recherche porte sur la conception et la validation d'instruments d'évaluation pour les stages de notre programme. Nous avons abordé cette problématique sous deux angles de départ. En effet, d'une part, les instruments ont été conçus en fonction du programme éducatif départemental. D'autre part nous avons travaillé à partir du concept de compétence professionnelle. Après avoir pris connaissance des diverses études menées en Amérique du nord sur les compétences professionnelles requises pour le travail d'éducatrice dans les services de garde, nous avons retenu et adapté le modèle proposé par Bernotavicz et Huff (1988). Nous avons donc sélectionné et défini 21 compétences professionnelles. Cette liste de compétences a été soumise à des intervenants du milieu ainsi qu'à des collègues d'autres collèges. Puis, après avoir finalisé le choix des compétences, avec l'aide de l'ensemble des enseignants du département, nous avons identifié parmi celles-ci, les compétences qui correspondaient aux objectifs de chacun

des niveaux de stage. Ainsi, nous en sommes venus à choisir pour l'évaluation en première année, six des compétences, alors que pour le stage de troisième année, neuf sont évaluées. Nous avons également décidé de ne pas nous pencher sur certaines des compétences de notre liste lors des stages puisqu'elles faisaient déjà l'objet d'une évaluation dans différents cours du programme. Par contre, il faut souligner que même si elles ne sont pas toutes évaluées sommativement lors des stages, l'ensemble des compétences est présenté aux étudiantes et ce, à chaque stage. Nous voulons ainsi les amener progressivement à développer une conception globale de leur rôle d'éducatrice et ce, au-delà des objectifs plus *pointus* de chacun des stages.

Pour chacune des compétences retenues en stage, le travail qui a suivi a consisté en l'élaboration des indicateurs nous permettant d'évaluer la performance des stagiaires. Ceux-ci correspondent à des énoncés très précis, observables et choisis par l'ensemble des enseignants/superviseurs. Pour rédiger ces indicateurs, nous avons décrit les habiletés (savoir-faire et savoir-être) reliées à chaque compétence. C'est à partir de ces habiletés, plus précises que les compétences elles-mêmes, que nous avons dressé une série de comportements que la stagiaire en action devait démontrer pour prouver qu'elle avait atteint l'habileté visée. Des personnes-ressources du milieu nous ont aidé à prioriser certains indicateurs parmi d'autres. Ce travail a été soumis encore une fois aux enseignants du département ainsi qu'à des experts issus du milieu des services de garde. À la suite de leurs commentaires, les indicateurs ont été révisés et insérés dans

les outils actuels que nous appelons les grilles d'évaluation.

Actuellement, nous en sommes à expérimenter ces outils. Nous ne disposons pas encore de résultats pouvant nous permettre de nous prononcer quant à la validité de nos instruments. Par contre, nous sommes en mesure d'identifier plusieurs effets de l'ensemble de ces démarches de recherche sur l'équipe départementale. Ainsi, les diverses consultations nécessaires au fil de ces travaux ont permis de multiples et fructueux échanges entre tous les enseignants. Non seulement les consensus pédagogiques sont de plus en plus satisfaisants puisqu'ils concernent des questions de fond, mais nous avons également la nette impression d'atteindre un niveau de réflexion nouveau. Des problèmes qui nous ont préoccupés pendant des années semblent sur la voie d'être résolus en grande partie. Pour reprendre une expression consacrée, même si nous ne trouvons pas réponse à tous nos problèmes pédagogiques, nos questions se précisent, se raffinent, ce qui déjà en soi est fort satisfaisant. Le recours à la recherche pour enrichir nos pratiques en stage constitue jusqu'ici un choix qui s'avère fort judicieux.

Références bibliographiques

Bernotavicz, F.; Huff, S. (1988) *In Safekeeping : A Research Study of Child Care Teacher Competencies*, University of Southern Maine, Gorham, 95 pages.

Delisle, S.; Gariépy, C. (1988) **Guide des stages, Cégep de Saint-Jérôme, Département de Techniques d'éducation en services de garde**, 120 pages.

Delisle, S.; Hachey, A. (1991) **Projet éducatif pour les enfants de 0 à 12 ans dans les services de garde, Cégep de Saint-Jérôme, Département de Techniques d'éducation en services de garde**, 36 pages.

Shapiro, E.; Biber, B. (1972) **The education of Young Children; A Developmental-Interaction Approach**, Teachers College Record, n° 74. ■

LA SALLE DE CLASSE : UN LIEU DE RECHERCHE

Henriette Elizov

État de la question

Faire de la recherche dans le vrai sens du mot, c'est compter en permanence sur des installations, des ressources humaines et des crédits. Ce sont justement ces trois éléments qui ne sont pas toujours à la portée de la main dans nos cégeps. À défaut d'abandonner toute tentative de recherche, le professeur peut toujours avoir recours à une recherche-action qui s'intègre à son activité quotidienne pédagogique. C'est dans ce contexte qu'il faut situer mes efforts au Collège Dawson.

Lors de la recherche et de l'élaboration de mon projet antérieur, Easing the Transition, j'ai compris que la perception des élèves au collégial ne «collait» certainement pas à celle de leurs professeurs. Ne prenant plus rien pour acquis, j'ai questionné mes élèves sur le

degré de satisfaction, ou manque de satisfaction, au niveau des cours. Deux problèmes ont fait surface. En premier lieu, nombre d'élèves se retrouvent dans des cours dans lesquels leurs habiletés langagières sont inadéquates. En outre, le passé de ces élèves en matière d'écriture est lourd de frustration et de découragement. Au collégial, cela se soldait par des échecs et abandons.

Inquiète de cet état de chose, j'ai entrepris des recherches qui ont abouti à un projet qui s'articule sur deux volets, tout disparates semblent-ils au premier abord. Le 1^{er} volet, un instrument de diagnostic, est un test de placement en français langue seconde. Le 2^e est une évaluation sommative et formative des cours de composition assistée par ordinateur.

Historique d'un test de placement

Se baser sur les notes de français du secondaire ainsi que sur une entrevue entre élève et enseignant est une méthode au «pifomètre» qui est loin d'être empirique pour placer les élèves dans les cours qui répondent à leurs besoins et à leurs attentes. Et pourtant c'était le moyen dont, faute de mieux, nous nous servions. Il nous fallait donc un instrument qui :

- serait un test de placement, indépendant du contenu des cours;
- se fonderait sur une documentation scientifique;
- s'adapterait aux besoins particuliers des élèves en français langue seconde;
- serait ouvert à une connaissance métacognitive de la langue;
- minimiserait les séquelles psychosociales associées aux tests.