

**L'AVENIR DU FRANÇAIS
EN ÉDUCATION**

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



IMPACTS CROISÉS DES STAGES DANS LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES ENSEIGNANTS EN LIEN AVEC L'INTÉGRATION DES SAVOIRS ET PERSPECTIVES AUTOCHTONES

Mars 2022



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE

Ce rapport a été rédigé par Eva Lemaire (Ph. D.) de l'Université de l'Alberta au Campus Saint-Jean pour le compte de l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) qui tient à reconnaître le financement du Gouvernement du Canada.



SOMMAIRE

Depuis septembre 2019, à la suite de la révision des normes de qualité de l'enseignement (Alberta Education, 2018) et en réponse aux appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015), les enseignants albertains doivent désormais posséder la compétence suivante : ils doivent être en mesure d'intégrer les savoirs et les perspectives autochtones dans leur enseignement. Plusieurs recherches démontrent cependant un certain manque d'adhésion à cette nouvelle orientation ainsi qu'un manque de formation en la matière, que ce soit chez les futurs enseignants en formation initiale (Tupper et Cappello, 2008) ou chez les enseignants en poste (Scott et Gani, 2018). L'enquête TALIS 2018 (OCDE, 2019) indique toutefois que les jeunes enseignants, récemment certifiés par la province, ont été davantage formés à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones (Zieminski, 2020). Environ 70 % des enseignants ayant moins de 5 ans d'expérience ont ainsi déclaré être formés à cette compétence professionnelle, comparativement à environ le tiers des enseignants possédant plus de 10 ans d'expérience. Mais bien que les futurs enseignants soient de plus en plus exposés à cette nouvelle dimension lors de leur formation initiale, seulement 25 % des enseignants se disent bien ou très bien préparés alors que 75 % se disent peu ou pas du tout outillés. Dans le milieu francophone minoritaire, où les ressources de formation en français et les agents de liaison culturelle autochtones sont rares par rapport au milieu anglophone, on peut extrapoler que le sentiment de compétence des enseignants exerçant en français est moindre encore. Ces statistiques permettent de mettre en contexte les déclarations spontanées des enseignants expérimentés qui, accueillant des stagiaires en formation initiale, affirment de plus en plus qu'ils comptent sur ces derniers pour se former à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones. Dans quelle mesure un bon transfert de connaissances à cet égard a-t-il lieu lors des stages?

Dans le cadre du présent projet pilote, nous avons cherché :

- À déterminer la nature et la qualité du transfert de connaissances qui a lieu lors des stages en ce qui concerne particulièrement la compétence d'enseignement relative à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones;
- À déterminer à qui ce transfert de connaissances bénéficie le plus et pour quelle raison;
- À examiner le rôle du professeur conseiller en la matière, c'est-à-dire du professeur d'université qui médiatise la relation entre le stagiaire et l'enseignant accompagnateur « confiant » sa classe au stagiaire. Dans quelle mesure cet intervenant, professionnel de l'éducation ancré dans le milieu universitaire, peut-il aussi jouer un rôle dans le transfert de connaissances entre le stagiaire et l'enseignant accompagnateur expérimenté?

Afin de collecter les données adéquates pour répondre à ces questions, nous avons commencé par travailler avec 8 binômes stagiaires-enseignants accompagnateurs en tant que chercheuse et professeure-conseillère, dans une position de chercheuse-praticienne, pendant le semestre d'automne 2021.

La méthodologie de recherche prévoyant une triangulation des données comprend les éléments suivants :

- L'observation directe des stagiaires en situation d'enseignement (à raison d'au moins 3 h par stagiaire);
- La collecte des plans de leçons et d'autres matériels d'enseignement utilisés par les stagiaires lors de l'observation;
- Des notes de terrains liées à l'observation et aux discussions menées avec les stagiaires et les enseignants accompagnateurs;
- La collecte des formulaires d'évaluation des stagiaires à mi-parcours du stage (évaluation formative) et à la fin du stage (évaluation sommative), sachant que ces formulaires sont le produit d'une collaboration entre les stagiaires, les enseignants accompagnateurs et la professeure conseillère et qu'ils reflètent donc en partie la perspective de chacun des acteurs impliqués.

La méthodologie initiale prévoyait également des entretiens avec les stagiaires et les enseignants accompagnateurs à la fin du stage. Nous n'avons malheureusement pas été en mesure d'obtenir le consentement des participants à la recherche pour réaliser un entretien dans le délai imparti.

L'analyse des données recueillies permet toutefois de dégager quelques premiers éléments de réponses aux questions posées par la recherche :

- Les stagiaires sont désireux de mettre en œuvre les apprentissages de leur formation initiale ayant trait à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones;
- Les enseignants accompagnateurs voient l'accueil des stagiaires comme une activité qui leur permet de contribuer à leur propre formation continue en la matière;
- Les stages représentent en effet une occasion par excellence de transférer les apprentissages théoriques, réalisés lors de la formation initiale ou de la formation continue, à la pratique enseignante en modélisant des pratiques concrètes pour les enseignants accompagnateurs et les stagiaires, permettant ainsi à ces derniers de discuter de cette nouvelle compétence à acquérir par les uns comme par les autres. Ces occasions sont saisies dans les faits lors des stages;
- La nature intensive des stages et la profusion de compétences à développer dans le cadre des sept semaines de stage ne permettent toutefois pas aux enseignants accompagnateurs et aux stagiaires de disposer du temps nécessaire pour échanger en profondeur sur le développement de cette nouvelle compétence;
- Le manque de connaissances et de sentiment de compétence en ce qui a trait à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones, chez les enseignants accompagnateurs comme chez les stagiaires, semble limiter le transfert de connaissances en la matière;

- ▶ Les stagiaires tendent à recevoir moins de rétroactions sur leur compétence à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones que sur les autres compétences visées par le stage d'enseignement. Les rétroactions reçues parviennent plus tardivement, sont moins critiques et spécifiques, dénotant la difficulté des enseignants accompagnateurs à guider les stagiaires vers des pratiques exemplaires.

À la suite de cette étude pilote, nous recommandons d'élaborer des formations destinées particulièrement à appuyer le développement de la compétence à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones chez les enseignants en poste et les futurs enseignants, de manière à faciliter l'acquisition et la mise en œuvre de cette nouvelle compétence.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE.....	3
MISE EN CONTEXTE DE LA RECHERCHE	7
REVUE DE LITTÉRATURE	9
FORMATION INITIALE À LA FACULTÉ SAINT-JEAN	11
MÉTHODOLOGIE	12
ANALYSE.....	15
Perceptions et compétences des étudiants relatives à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones à mi-parcours du stage.....	15
Évaluation des stagiaires à la fin du stage	17
PISTES DE RÉFLEXION ET RECOMMANDATIONS	19
DISSÉMINATION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	21
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	23
ANNEXES	26

MISE EN CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Depuis septembre 2019, à la suite de la révision des normes de qualité de l'enseignement (Alberta Education, 2018) et en réponse aux appels à l'action de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015), les enseignants albertains doivent désormais posséder la compétence suivante : ils doivent être en mesure d'intégrer les savoirs et les perspectives autochtones dans leur enseignement. Plusieurs recherches ont cependant démontré un certain manque d'adhésion à cette orientation ainsi qu'un manque de formation en la matière, que ce soit chez les futurs enseignants en formation initiale (Tupper et Cappello, 2008) ou chez les enseignants en poste (Scott et Gani, 2018). Cependant, de nouvelles études (Côté, 2021; Lemaire, en cours) tendent à indiquer une mobilisation croissante des acteurs du milieu de l'éducation à l'égard de l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones ainsi que de l'éducation à la réconciliation.

En Alberta, ce changement de perception est lié de manière directe à l'obligation de mettre en œuvre de nouvelles compétences définies par le ministère de l'Éducation (Alberta Education, 2018), soit la « compétence 5 », selon laquelle les enseignants doivent « développe[r] et applique[r] des connaissances de base sur les Premières Nations, les Métis et les Inuits dans l'intérêt de tous les élèves ». Cette compétence englobe « les capacités :

- a. À comprendre les répercussions historiques, sociales, économiques et politiques :
 - Des traités et des accords avec les Premières Nations;
 - De la législation et des accords négociés avec les Métis;
 - Des pensionnats autochtones et de leurs séquelles;
- b. À appuyer le rendement des élèves au moyen d'approches collaboratives, adoptées à l'échelle de l'ensemble de l'école, de renforcement de capacités pour l'éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- c. À utiliser les programmes d'études pour offrir à tous les élèves des possibilités de développer une connaissance, une compréhension et un respect des histoires, cultures, langues, contributions, perspectives, expériences et contextes actuels des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- d. À appuyer les expériences d'apprentissage de tous les élèves en utilisant des ressources qui reflètent et démontrent avec exactitude la force et la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuits. »

Cette nouvelle compétence constitue l'une de six énumérées dans le référentiel de compétences mis à jour par le Ministère, qui accorde ainsi une importance marquée à l'éducation pour la réconciliation. Cette importance est renforcée par le fait que d'autres sous-compétences en lien avec cette compétence 5 sont englobées à d'autres endroits du référentiel. Ainsi, au-delà de la compétence 5, les enseignants doivent également pouvoir être en mesure :

- D'inviter des parents ou des tuteurs, des Aînés ou des gardiens du savoir, des conseillers culturels et des membres de la communauté locale des Premières Nations,

- métisse ou inuite à venir à l'école et dans la salle de classe (compétence 1d, Alberta Education 2018 : 3);
- D'améliorer leur compréhension des visions du monde, des croyances culturelles, des langues et des valeurs des Premières Nations, des Métis et des Inuits (compétence 2e, Alberta Education 2018 : 3).

L'enquête TALIS 2018 (OCDE, 2019) indique que les jeunes enseignants, récemment certifiés par la province, ont été davantage formés à ces nouvelles compétences (Zieminski, 2020). Ainsi, environ 70 % des enseignants ayant moins de 5 ans d'expérience déclarent être formés à cette compétence professionnelle, comparativement à environ le tiers des enseignants possédant plus de 10 ans d'expérience. Toutefois, bien que les futurs enseignants soient de plus en plus exposés à cette nouvelle dimension lors de leur formation initiale, seulement 25 % des enseignants se disent bien ou très bien préparés alors que 75 % se disent peu ou pas du tout outillés. Dans le milieu francophone minoritaire, où les ressources de formation en français sont moindres (Côté, 2021) et où les agents de liaison culturelle autochtones sont rares par rapport au milieu anglophone, on peut extrapoler que le sentiment de compétence des enseignants exerçant en français est moindre encore. Ces statistiques permettent de mettre en contexte les déclarations spontanées des enseignants expérimentés qui, accueillant des stagiaires en formation initiale, affirment de plus en plus qu'ils comptent sur ces derniers pour se former à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones. Dans le cadre de ce projet de recherche, nous avons cherché à déterminer dans quelle mesure ce transfert de connaissances à cet égard a bel et bien lieu lors des stages, qui sont l'une des clés de voute de la formation des jeunes enseignants.

REVUE DE LITTÉRATURE

Il existe relativement peu de recherche sur l'expérience des stagiaires en éducation et la plupart de ces études portent sur la manière dont les stagiaires développent leur identité professionnelle. Un nombre assez restreint de travaux portent sur les transferts de connaissances et de compétences. Toutefois, à notre connaissance, aucun de ceux-ci ne vise à évaluer les transferts de connaissances entre enseignants et stagiaires pour ce qui est de la compétence à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones.

De manière générale, on sait que les apprentissages effectués par les futurs enseignants en faculté, au cours de leur formation initiale, doivent être mémorisés en tenant compte de différents contextes possibles de réutilisation. Ces connaissances ne constituent pas des compétences en soi, mais elles sont à la source de leur actualisation. Les travaux de Charlier (2000), de Perrenoud (1998) et de Gervais et Desrosier (2005) présentent en effet la compétence comme la mobilisation, dans une situation précise, des connaissances, des savoir-faire, des attitudes et des autres aptitudes acquis par l'apprenant.

Dès lors, à l'instar de Guervil et Duschene (2014 : 12), on définira le transfert de compétences des stagiaires par « la mobilisation de toutes les formes de connaissances, qu'il s'agisse de savoirs théoriques, pratiques, d'expériences ou autres, acquises dans un contexte différent de celui du stage (habituellement en faculté, mais aussi possiblement dans leur expérience personnelle ou professionnelle), et de leur réutilisation lors de celui-ci. »

Dans l'ensemble, les recherches tendent à noter que les étudiants, en situation de stage, ressentent un écart réel entre la théorie et la pratique, le transfert des connaissances semblant particulièrement difficile pour ce qui est de la capacité à planifier et à gérer les apprentissages. Qu'en est-il pour ce qui est de la compétence à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones, aussi bien au niveau des connaissances mêmes que cela suppose, de la planification des apprentissages connexes ou de la gestion de ceux-ci en classe et de leur évaluation?

Comme le notent Guervil et Duschene (2014), les stagiaires en éducation tendent à se rendre compte, durant ces semaines cruciales pour leur perfectionnement professionnel, qu'ils ont besoin de recevoir de nombreuses rétroactions de leur enseignant accompagnateur afin de développer de bonnes pratiques et de favoriser le transfert de leurs connaissances théoriques à la pratique.

Bizier et al. (2000) relèvent plusieurs autres éléments qui favorisent ce processus de transfert, outre la qualité de l'accueil et la possibilité de recevoir une rétroaction ciblée. Ces derniers soulignent notamment l'importance de la congruence entre les valeurs défendues dans le cadre du programme de formation initiale et celles mises en œuvre dans le contexte scolaire. En effet, si ces valeurs ne concordent pas, le stagiaire se trouve en situation de se conformer au milieu ou d'affirmer d'autres valeurs, ce qui est une position particulièrement difficile à tenir pour le jeune professionnel qu'est un stagiaire. L'enseignant accompagnateur doit également inciter explicitement les stagiaires à faire des transferts de connaissances et il doit offrir de nombreuses situations

représentatives pour mener les stagiaires à mettre en œuvre leurs connaissances préalables. Enfin, une ouverture à la prise de risques permet aux stagiaires d'optimiser leur formation par essais et erreurs et de développer leur propre style d'enseignement.

On voit comment ces éléments peuvent également s'avérer essentiels pour le transfert de connaissances en ce qui a trait à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones. Dans la mesure où il s'agit d'une compétence nouvelle à laquelle les enseignants expérimentés¹ sont relativement moins formés et où l'on sait que certains opposent une certaine forme de résistance à celle-ci, comment faire en sorte que les stagiaires s'immergent dans un environnement de stage favorable où ils peuvent essayer de mettre en œuvre l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones?

Du côté des enseignants accompagnateurs, la recherche indique que les enseignants qui acceptent de recevoir les stagiaires sont parfois perçus par les étudiants en éducation comme étant peu enclins à changer leurs pratiques (Bizier et al., 2000), et ce, bien que la motivation principale des enseignants accompagnateurs soit pourtant la possibilité de repenser leurs propres pratiques à travers les yeux et les questions de leurs stagiaires, leur offrant la possibilité de réaffirmer leurs bonnes pratiques et de se renouveler (Bizier et al., 2000; Gervais et Desrosiers, 2005; Gervais et Lepage, 2000). Cette motivation fondamentale nous semble particulièrement importante dans le contexte de la nouvelle compétence 5 (Alberta Education), que les enseignants doivent apprendre à mettre en œuvre depuis septembre 2019 et à laquelle les étudiants en éducation ont été sensibilisés durant leur formation initiale.

On sait enfin que les enseignants accompagnateurs comme les stagiaires doivent surmonter un écueil : ils doivent bien comprendre le référentiel de compétences et le formulaire d'évaluation avec lequel ils doivent travailler, d'où l'importance de la formation adéquate des enseignants accompagnateurs pour l'accueil des stagiaires et l'importance de la relation avec le professeur conseiller, représentant de la faculté (Gervais et Desrosiers, 2005). Dans le cadre de l'éducation pour la réconciliation, on postulera qu'il serait essentiel d'assurer une bonne compréhension des attentes en la matière, sachant qu'il s'agit d'une nouvelle compétence.

¹ Les enseignants expérimentés sont des enseignants en poste depuis au moins cinq ans, par opposition aux futurs enseignants, qui font leurs stages pour terminer leur formation. Zieminski (2020) indique que plus les enseignants sont en poste depuis longtemps, moins ils ont été exposés dans leur formation initiale (et continue) à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones.

FORMATION INITIALE À LA FACULTÉ SAINT-JEAN

Dans le cadre du baccalauréat en éducation, les étudiants doivent développer des compétences qui se conforment à la norme de qualité de l'enseignement.

Dans le cas de notre faculté, qui est le terrain de la présente étude de cas, le référentiel de compétences concorde avec les attentes du Ministère sur le plan de la certification, tout en ajoutant une compétence relative à la maîtrise de la langue française, puisqu'il s'agit de former des enseignants qui pourront travailler en milieu scolaire francophone minoritaire ou dans les programmes d'immersion française.

Le référentiel de compétences, qui figure en annexe, a été révisé au cours des dernières années pour ajouter l'intégration de la compétence 5. Un cours obligatoire portant sur l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones a été ajouté au programme du baccalauréat en éducation en 2021. Pour les étudiants qui font leur formation de manière accélérée dans le cadre du baccalauréat après diplôme, ce cours est optionnel, mais ces derniers suivent un cours obligatoire devant consacrer une partie importante du programme à l'éducation pour la réconciliation. Les cours de didactique (tels que la didactique des sciences, la didactique des études sociales, etc.) doivent également, et ce, depuis 2021, comprendre une composante autochtone. Comme l'indiquent plusieurs recherches récentes dont celle de Côté (2021), un des défis dans le cadre de la formation initiale consiste à former adéquatement les formateurs sur cette nouvelle compétence que ces derniers doivent désormais enseigner aux futurs enseignants.

Pour ce qui est de la formation offerte aux étudiants en éducation, soulignons que les futurs enseignants ont plusieurs occasions de s'immerger dans le milieu scolaire tout au long de leur parcours, le point culminant étant les stages de 7 semaines offerts en dernière année. Dans le cadre du stage d'initiation, un stagiaire effectue jusqu'à 50 % de l'enseignement à temps plein, avec un jour d'enseignement à 100 %. Dans le cadre du stage de responsabilisation, un stagiaire effectue jusqu'à 75 % de l'enseignement à temps plein, avec 3 jours consécutifs d'enseignement à 100 %. La grille des indicateurs à évaluer se trouve en annexe.

MÉTHODOLOGIE

La présente recherche est une étude de cas. Elle vise à comprendre de quelle manière, dans le cadre de la formation offerte à la Faculté Saint-Jean et des collaborations nouées avec le milieu scolaire, le stage peut être un espace et un moment privilégiés pour favoriser le transfert de connaissances en lien avec l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones, contribuant au perfectionnement professionnel des enseignants en formation initiale et continue, de même que dans une optique de réconciliation.

Afin de collecter des données pertinentes, nous avons adopté une position de chercheuse-praticienne en endossant le rôle de professeure et conseillère auprès de 8 binômes stagiaires-enseignants accompagnateurs, pendant toute la durée du stage, soit 7 semaines.

Les données recueillies sont les suivantes :

- L'observation directe des stagiaires en situation d'enseignement (2 x 1 h par stagiaire, pour un total de 14 h d'observation);
- La collecte des plans de leçons et d'autres matériels d'enseignement utilisés par les stagiaires lors de l'observation;
- Des notes de terrains liées à l'observation et aux discussions menées avec les stagiaires et les enseignants accompagnateurs;
- La collecte des formulaires d'évaluation des stagiaires à mi-parcours du stage (évaluation formative) et à la fin du stage (évaluation sommative), sachant que ces formulaires sont le produit d'une collaboration entre les stagiaires, les enseignants accompagnateurs et la professeure conseillère et qu'ils reflètent donc en partie la perspective de chacun des acteurs impliqués.

Pour chaque évaluation, nous disposons à la fois des autoévaluations que les stagiaires doivent remettre et des évaluations finales effectuées à la suite d'une discussion entre le stagiaire, l'enseignant accompagnateur et la professeure conseillère. Dans le cadre de notre collaboration avec les enseignants accompagnateurs, nous proposons à ces derniers de remplir leur propre évaluation, selon leur propre perception. Cette pratique permet de valoriser l'expertise de l'enseignant accompagnateur et de reconnaître également que ce dernier a une meilleure vue d'ensemble des compétences du stagiaire qu'il accompagne au quotidien, puisque la professeure conseillère ne voit enseigner le stagiaire qu'à deux ou trois reprises, des moments qui sont habituellement assez stressants pour les stagiaires, parce qu'ils sont liés à l'évaluation de leurs compétences. Cette pratique selon laquelle l'enseignant accompagnateur remplit le formulaire d'évaluation qui servira de base de discussion permet par ailleurs, dans une perspective de recherche, d'avoir accès aux pratiques d'évaluation de l'enseignant accompagnateur et de vérifier en particulier comment il évalue la manière dont le stagiaire a intégré les savoirs et les perspectives autochtones dans sa pratique.

Pour ce qui est de l'analyse des données, nous avons évalué la manière dont les stagiaires se situaient sur l'échelle de Likert proposée dans le formulaire d'évaluation relativement aux indicateurs de compétence liés à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones. L'analyse de ce score accordé par l'étudiant est enrichie par la prise en compte des commentaires qualitatifs que chaque stagiaire est invité à ajouter pour justifier l'autoévaluation de ses compétences. Nous avons ensuite comparé ces autoévaluations à l'évaluation finale, en tenant compte également des commentaires ajoutés par l'enseignant accompagnateur et de ceux laissés par la professeure conseillère, ceux-ci ayant été codés à l'aide de couleurs différentes.

La même procédure a été utilisée pour les évaluations sommatives et nous avons ensuite comparé ces dernières aux évaluations formatives afin d'observer l'évolution des compétences des stagiaires et la manière dont les formulaires d'évaluation ont été remplis. L'analyse de ces données a été triangulée par la prise en compte des documents recueillis et des notes de terrain consignées pendant les sept semaines de stage.

Limites méthodologiques de la collecte de données et obstacles rencontrés durant la collecte

Un stagiaire a dû se retirer de son stage après deux semaines, ce qui fait que nous avons perdu un binôme de participants. Les données ont donc été collectées auprès de 7 binômes stagiaires-enseignants accompagnateurs.

La méthodologie initiale prévoyait également de mener des entretiens avec les stagiaires et les enseignants accompagnateurs à la fin du stage. Nous n'avons malheureusement pas été en mesure d'obtenir le consentement des participants à la recherche pour un entretien dans le délai imparti. Bien que plusieurs participants à la recherche aient exprimé leur désir de prendre part à un entretien, aucun de ces derniers n'a donné suite au courriel transmis pour convenir d'un rendez-vous. Pour des raisons éthiques et afin de ne pas forcer le consentement, nous avons donc renoncé à effectuer ces entretiens et aux données que nous aurions pu recueillir à cette occasion. De manière générale, on observe que les recherches sur le terrain scolaire impliquant des acteurs du milieu de l'éducation ont été assorties de difficultés d'accès à cause des effets de la pandémie : épuisement du corps enseignant, restrictions pour entrer dans les écoles, etc.

Il convient également de noter qu'un des stagiaires ne nous a pas remis son autoévaluation formative, en accord avec son enseignant accompagnateur, en raison de circonstances exceptionnelles.

Enfin, pour ce qui est des limites méthodologiques ayant des conséquences sur l'analyse des données, il importe de souligner que les données collectées sont en partie corrélées à des formulaires d'évaluation qui sont déterminants pour la réussite du stage des étudiants. Les autoévaluations peuvent ainsi être biaisées, les stagiaires pouvant être enclins à mettre en lumière des

intentions et des pratiques susceptibles de répondre aux attentes des évaluateurs (biais de désirabilité sociale).

Participants à la recherche

Parmi les sept étudiants stagiaires, aucun ne s'est identifié comme Autochtone. Quatre d'entre eux faisaient leur premier stage (stage d'initiation) et trois faisaient leur deuxième stage (stage de perfectionnement). Tous effectuaient leur stage dans des écoles francophones en contexte minoritaire et en milieu urbain.

Les sept enseignants accompagnateurs avaient tous plus de trois ans d'expérience en enseignement, ce qui est un prérequis de la Faculté Saint-Jean pour pouvoir accompagner des stagiaires.

Puisque nous n'avons pas pu faire d'entretiens avec les enseignants accompagnateurs et les stagiaires, nous n'avons pas été en mesure d'obtenir des informations complémentaires sur les profils et les parcours de ces personnes.

En tant que professeure conseillère impliquée dans cette recherche, dans une position de chercheuse-praticienne, soulignons que nous nous identifions comme une universitaire originaire de France dont le domaine d'expertise est l'éducation plurilingue et interculturelle. Depuis six ans, nos recherches sur la langue michif, en collaboration avec des Aînés métis, nous ont amenée à développer des connaissances ciblées sur l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones dans le cadre de l'éducation francophone minoritaire et de l'immersion française. Depuis deux ans, nous enseignons des cours en lien avec la compétence 5 (Alberta Education, 2018) et deux des stagiaires supervisés dans le cadre de cette recherche avaient suivi l'un de nos cours.

ANALYSE

Perceptions et compétences des étudiants relatives à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones à mi-parcours du stage

Dans un premier temps, nous analyserons d'abord les perceptions des étudiants à l'égard de leurs compétences (autoévaluation) après deux semaines de stage, avant de nous intéresser aux résultats de leur évaluation à mi-parcours du stage.

Les stagiaires sont appelés à s'autoévaluer sur de nombreux critères dont le suivant : leur propension et leur engagement à mettre en œuvre l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones dans les différentes matières. Ce qui est évalué ici n'est pas tant leur compétence en soi que leur adhésion à la compétence 5 et leur volonté d'aller au-delà de ce qui est strictement requis dans le programme pour intégrer de manière proactive une composante autochtone dans leur enseignement. Quatre des sept étudiants qui ont fourni leur autoévaluation estiment que leur compétence en la matière est exemplaire. Toutefois, trois stagiaires, soit presque la moitié donc, reconnaissent qu'ils ont besoin de rappels. Un des stagiaires précise qu'il est certes motivé à le faire, mais qu'il manque de temps et d'occasions pertinentes pour mettre en œuvre cette intégration. On rappellera ici que, de fait, le stage sera particulièrement efficace si les enseignants accompagnateurs relaient l'importance de cette nouvelle orientation d'enseignement et s'ils proposent des situations pertinentes pour appliquer la théorie à la pratique.

Pour ce qui est maintenant de la compétence des étudiants à « utiliser des principes de l'éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuit », le score total est relativement faible, soit 10 sur 24. Peu de stagiaires ont en outre choisi de commenter sur cette compétence en question. Après avoir pu questionner les étudiants sur ce critère, nous avons consigné dans nos notes de terrain que les stagiaires ne savaient pas comment bien interpréter la formulation proposée dans le formulaire d'évaluation. Cette compétence vise en fait la capacité des stagiaires à s'inspirer de principes pédagogiques autochtones, comme l'importance de valoriser l'oralité, les savoirs des Aînés, les récits de personnes issues de communautés diverses, l'apprentissage expérientiel, une approche holistique de l'apprentissage, ou encore la pédagogie de la terre ou du lieu (FNEESC, 2015; Battiste, 2016; Cajete, 1994; Campeau, 2019; Wildcat et al., 2014). Nos notes de terrain indiquent que les stagiaires ont non seulement eu de la difficulté à interpréter cette compétence, mais qu'ils se sentaient aussi peu outillés pour la mettre en œuvre. Trois d'entre eux ont toutefois pu faire appel à leur savoir théorique en la matière en invoquant l'importance, par exemple, des récits traditionnels, de faire appel à des personnes des communautés, de mener des cercles de parole. Ces principes pédagogiques ont ensuite été mis en pratique par les stagiaires en question à la suite de la discussion avec la professeure conseillère.

Il est intéressant de noter que le score total pour ce qui est de la capacité des étudiants à « utiliser le programme d'études pour faire comprendre et respecter les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuit » est seulement de 6 sur 24. Ce faible score tend à indiquer que les stagiaires ne savent guère comment aborder les savoirs et les perspectives autochtones à l'extérieur des cours d'études sociales, où le contenu autochtone est clairement spécifié. Si les différents cours en didactique des matières visent à outiller les stagiaires pour enseigner chaque matière, selon nos notes de terrain, la plupart nous ont indiqué n'avoir pas vraiment reçu de formation à ce sujet, possiblement parce qu'ils ont suivi leurs cours avant la réforme des programmes d'enseignement ou parce que le formateur de formateurs n'a pas abordé ce point en détail.

Le score ayant trait à la compétence de choisir des ressources d'enseignement adaptées, fiables, authentiques et diversifiées est par contre sensiblement plus élevé. Les stagiaires ont ainsi la perception qu'ils sont relativement à même de choisir des livres ou d'autres matériels en évitant les stéréotypes, la folklorisation des peuples autochtones et l'appropriation culturelle. De fait, lors de nos observations, nous avons constaté que les stagiaires utilisaient des ressources adaptées, notamment des livres de littérature jeunesse d'auteurs autochtones ou des témoignages vidéos de survivants des pensionnats autochtones. Une des stagiaires a également pris l'initiative d'inviter dans sa salle de classe, via Zoom, une amie. Celle-ci, qui n'est pas inuite, enseigne au Nunavut à des élèves qui sont majoritairement des Inuits. Les élèves de 4^e année de cette stagiaire ont ainsi eu l'occasion d'amorcer un dialogue sur la culture.

Dans l'ensemble, après deux semaines de stage, les stagiaires expriment une volonté de mettre en œuvre les savoirs et les perspectives autochtones, ils ont acquis une certaine confiance dans leur capacité à choisir des matériels d'enseignement adaptés de manière plus ou moins théorique, mais ils ont de la difficulté à créer des occasions d'enseignement qui vont leur permettre d'effectuer ce transfert de connaissances. Dans l'ensemble, ils affirment qu'ils ont besoin de faire plus de recherche pour mettre en œuvre l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones et qu'ils ont besoin de plus de temps pour ce faire.

Au-delà des perceptions des stagiaires, qu'en est-il de l'analyse des compétences de ces derniers effectuée conjointement par l'enseignant accompagnateur et la professeure conseillère?

Après deux semaines de stage, après avoir discuté avec les étudiants, nos notes de terrain indiquent que les enseignants accompagnateurs et la professeure conseillère ont pu constater une certaine motivation des stagiaires à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones dans leur enseignement. Cependant, trop peu d'initiatives d'enseignement avaient été mise en place par les stagiaires pour pouvoir réellement évaluer leur compétence en la matière. Les étudiants avaient certes manifesté leur désir de développer les compétences nécessaires et de les mettre en œuvre, sans toutefois en apporter la preuve concrète.

Autre fait intéressant, 4 des 7 enseignants accompagnateurs étaient incapables, après deux semaines de stage, d'évaluer les stagiaires par rapport aux indicateurs relatifs à la compétence 5 et ils avaient laissé ce champ vide, alors qu'ils avaient attribué une valeur à toutes les autres

compétences. La professeure conseillère a donc dû faire des suggestions pour remplir l'évaluation à cet égard.

Deux des sept enseignants impliqués ont formulé des commentaires positifs sur les compétences des stagiaires. Un premier enseignant a mentionné une activité d'apprentissage où le stagiaire avait enseigné des liens logiques de cause à effet dans le cadre d'un cours de grammaire à l'aide d'un texte qu'il avait écrit lui-même, expliquant les conséquences des pensionnats autochtones. Nous avons en fait assisté à ce cours pendant une observation directe et nous avons évalué différemment la pratique mise en œuvre par ce stagiaire. En effet, dans l'ensemble, même si les faits reliés aux conséquences des pensionnats autochtones que l'étudiant a présentés à ses élèves étaient corrects, il nous a semblé inapproprié de résumer les conséquences d'un génocide en deux paragraphes dont la vocation était de faire un travail de langue française, ce sujet ne se prêtant guère à un simple exercice. Le contenu et la violence intrinsèque de ce texte n'étaient pas destinés à être discutés : le texte n'était qu'un simple prétexte pour manipuler la langue française et, en cela, il nous semble que cette pratique est à bannir. Avec cette activité, malgré ses intentions louables, le stagiaire a raté l'occasion de susciter une discussion authentique et respectueuse sur les pensionnats autochtones et il risque au contraire de banaliser l'existence et les conséquences de ceux-ci, puisqu'ils sont évoqués en passant, au détour d'un exercice de langue. Les élèves sont laissés seuls à digérer l'information qui est commentée de manière liminaire, puisque la langue à utiliser demeure le point de mire. On souligne donc ici l'écart entre la perception de l'enseignant accompagnateur, qui a vu dans cette pratique le souci positif du stagiaire à intégrer un contenu autochtone, et celle de la professeure conseillère, qui au contraire a déterminé qu'il s'agissait d'une pratique à bannir.

En somme, selon les données collectées, après deux semaines de stage, les étudiants se disent motivés à intégrer les savoirs et les compétences autochtones, mais ils manquent de temps, d'occasions et d'accompagnement pour le faire. Les enseignants accompagnateurs semblent quant à eux peu à même de répondre à ces besoins.

Évaluation des stagiaires à la fin du stage

Les formulaires d'évaluation de fin de stage ne comportent pas d'échelle de Likert; ils ne contiennent que des commentaires qualitatifs qui décrivent les compétences atteintes, y compris les points forts et les points à travailler.

En ce qui concerne la compétence à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones, tous les stagiaires ont mentionné leur volonté de continuer à s'améliorer en la matière. Deux stagiaires ont souligné l'importance d'apprendre non pas au sujet des peuples autochtones, mais d'apprendre de ces personnes, et 4 stagiaires sur 7 ont affirmé leur désir de créer davantage de liens avec les communautés autochtones dans le but de pouvoir faire appel à des personnes ressources. De même, 4 stagiaires sur 7 ont mentionné l'importance d'utiliser des ressources authentiques et

sont capables de donner des exemples concrets de ressources qu'ils ont utilisées dans les classes. Pour la plupart, dans les faits, ces ressources ont fait l'objet de discussion avec la professeure conseillère, les stagiaires ayant presque tous demandé des conseils à ce sujet pendant le stage. Quatre des sept stagiaires ont souligné l'importance de recevoir de la rétroaction ciblée en la matière et plusieurs ont apprécié d'avoir eu accès à une professeure conseillère qui pouvait les guider clairement et concrètement.

Dans l'ensemble, les étudiants sont parvenus à intégrer les savoirs et les perspectives autochtones dans le cadre de deux activités différentes dans des matières différentes, alors qu'au départ, les stagiaires avaient de la difficulté à concevoir la manière d'enseigner un contenu autochtone en dehors des études sociales, si le curriculum ne le prescrivait pas directement. Dans l'unité de 4^e année sur les lumières, par exemple, une stagiaire a choisi de parler des lunettes de soleil fabriquées traditionnellement par les Inuits.

Pendant le processus d'évaluation, plusieurs stagiaires ont également fait référence à des principes pédagogiques autochtones tels que le cercle de parole, le récit traditionnel, l'importance d'inviter en classe des Aînés, des survivants des pensionnats autochtones et d'autres personnes des communautés.

La comparaison des évaluations formatives et sommatives a permis de voir clairement que les stagiaires ont développé des pratiques qu'ils peuvent désormais expliquer de manière précise et critique.

On remarque toutefois que les enseignants accompagnateurs, au moment de remplir l'évaluation sommative, ont continué à commenter relativement peu les compétences des stagiaires en la matière, commentant davantage le désir des étudiants de bien faire et donnant quelques exemples de ce qui avait été fait. Les commentaires des enseignants accompagnateurs restent cependant relativement superficiels et sont plus descriptifs qu'analytiques. En fait, les enseignants ne se prononcent pas sur la qualité de ce qui a été mené par les étudiants et aucun commentaire ne porte sur la mise en œuvre des principes pédagogiques autochtones ou sur les choix de ressources. Nos notes de terrain indiquent que les enseignants accompagnateurs ont exprimé leur soulagement de voir que cette partie de l'évaluation pouvait être en bonne partie notée par la professeure conseillère qui, selon eux, détient une plus grande expertise en la matière.

PISTES DE RÉFLEXION ET RECOMMANDATIONS

Le formulaire d'évaluation proposé par la Faculté Saint-Jean reflète la norme de qualité de l'enseignement et accorde une place significative à l'éducation pour la réconciliation. Notre analyse montre cependant que les enseignants accompagnateurs et les stagiaires ont de la difficulté à saisir le vocabulaire utilisé et les nuances faites entre les différentes sous-compétences. Ils tendent par ailleurs à différer le travail sur la compétence 5 à la deuxième moitié du stage alors que cette compétence, parce qu'elle est nouvelle et tout aussi complexe que d'autres, gagnerait à être introduite dès le début du stage, à l'étape de la planification des apprentissages, pour permettre un bon arrimage aux programmes d'études. L'analyse montre aussi que les éducateurs ont besoin de soutien pour ce qui est de l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones dans les différentes matières, au-delà des études sociales, et qu'ils ont besoin d'accompagnement pour développer des pratiques pédagogiques s'inspirant des principes pédagogiques autochtones.

Notre expérience sur le terrain tend à indiquer une réelle ouverture des enseignants accompagnateurs et des stagiaires à développer ces compétences de manière collaborative, avec le soutien de la professeure conseillère. Le principal obstacle reste toutefois le manque de temps, les discussions et les évaluations menées en collaboration devant le plus souvent se dérouler dans un laps de temps restreint pour accommoder l'horaire chargé des enseignants.

À la suite de cette étude pilote, nous recommandons :

- ▶ D'accompagner les formateurs de formateurs pour qu'ils soient en mesure, dans les cours de didactique des matières, d'outiller les étudiants en amont des stages avec des pistes concrètes de pratiques pour intégrer les savoirs et les perspectives autochtones dans les différentes matières (français, études sociales, arts, sciences, mathématiques, éducation physique, religion);
- ▶ De réviser la grille d'évaluation afin de clarifier les compétences et les sous-compétences en la matière, de manière à ce que les enseignants accompagnateurs et les stagiaires puissent saisir pleinement les attentes;
- ▶ De distribuer aux enseignants accompagnateurs et aux stagiaires un document guidant la mise en œuvre de la compétence 5 lors des stages. Le contenu de ce document est reproduit dans la section suivante intitulée « Dissémination des résultats de la recherche »;
- ▶ De mettre en place une micro-formation accessible aux stagiaires, en amont des stages, pour sensibiliser les étudiants à la mise en œuvre de la compétence 5;
- ▶ De mettre en place un espace de discussion et de formation continue pour les enseignants accompagnateurs de manière à guider ces derniers dans l'accompagnement des

stagiaires en la matière. Nous recommandons une collaboration entre la Faculté Saint-Jean, les conseils scolaires francophones et les organismes de formation continue, tel que le Consortium provincial de formation, pour que de telles formations puissent faire partie de l'offre de perfectionnement professionnel proposée aux enseignants;

- ▶ De sensibiliser l'ensemble des professeurs conseillers à cette nouvelle compétence, sachant qu'une majorité des professeurs conseillers sont des enseignants retraités qui, selon les statistiques, sont peu susceptibles d'avoir été bien formés à l'intégration des savoirs et des perspectives autochtones;
- ▶ D'approfondir l'état des connaissances à la suite de cette première étude pilote afin de mieux cerner les pratiques gagnantes et les défis liés au développement de la compétence 5 lors des stages, et de mieux tenir compte des perspectives des acteurs concernés grâce à des entretiens.

DISSÉMINATION DES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Lemaire, E. (en cours). Relations entre langue française et langues autochtones : des initiatives éducatives et de recherche pour ébranler les discours et pratiques dans les écoles francophones minoritaires (titre provisoire). Article en cours de rédaction pour la revue *Arborescences*, numéro spécial « Plurilinguisme, enseignement et francophonies canadiennes » dirigé par M.-P. Lory. Résumé accepté.

Lemaire, E. (2022). *Knowledge Transfer in Teacher Training Practica related to the Integration of Indigenous Knowledge and Worldviews*. Hawaiian International Conference in Education, Kona, janvier 2022.

Lemaire, E. (2022). *Accueillir des stagiaires dans votre salle de classe : une manière de former et de se former à l'intégration des savoirs et perspectives autochtones?* Congrès de la North Central Teachers Convention Association (NCTCA), 10 janvier 2022.

Matériel de sensibilisation à diffuser (sous forme de feuillets, de signets, etc.).

Intégrer les savoirs et les perspectives autochtones lors des stages : ce qu'il faut savoir

- C'est obligatoire (compétence 5, compétence 1d, compétence 2);
- Cela concerne toutes les matières (pas seulement les études sociales);
- Cette compétence est relativement nouvelle pour tous : épaulons-nous!

À FAIRE

- Amorcer le dialogue : à titre de stagiaire, d'enseignant accompagnateur, de professeur conseiller, comment pouvons-nous nous soutenir les uns les autres pour mettre en place cette compétence relativement nouvelle pour tous?
- Planifier dès le début du stage plusieurs activités d'apprentissage dans au moins deux matières différentes : comment être proactif et ajouter un contenu autochtone à la leçon de manière authentique?
- Chercher des matériels d'enseignement adaptés. La ressource est-elle authentique? Est-ce que j'ai privilégié les voix autochtones? Est-ce que la ressource est respectueuse ou suis-je dans l'appropriation culturelle? Est-ce que je peux avoir accès à des personnes-ressources spécialisées par l'entremise de l'école ou de l'université (par ex. un Aîné, un gardien du savoir, un agent de liaison culturelle, un parent, etc.)?

- Penser à la manière d'intégrer des éléments de pédagogie autochtone : comment mettre en œuvre un cercle de parole de manière authentique? Est-ce que je peux amener mon enseignement dehors pour apprendre de la terre? Comment puis-je amener un Aîné ou un gardien du savoir, un parent autochtone dans la classe? Mon approche est-elle holistique (*mind, body, heart, spirit*) et les savoirs sont-ils interreliés?

À ÉVITER

- Remettre l'intégration des savoirs et des pratiques autochtones à la fin du stage : avons-nous cherché à développer ici une véritable compétence ou avons-nous simplement « coché la case »?
- Perpétuer les stéréotypes et se limiter à une approche folklorisante : est-ce que je peux proposer à mes élèves une activité plus authentique et stimulante que la construction d'un tipi ou d'un attrape-rêve en papier?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Alberta Education. (2018). *Norme de qualité pour l'enseignement* (NQE). <https://open.alberta.ca/dataset/6793a579-34e7-441c-a5e5-ab44b6bfa8a9/resource/f3bed01e-412f-407b-a4c0-e1fbf14a385b/download/edc-teaching-quality-standard-french-2020.pdf>.

Battiste, Marie (2016). *Visioning a Mi'kmaw Humanities. Indigenizing the Academy*. University Press.

Bizier, N., Moisan, R. et Fontaine, F. (2000). *Actes du 20^e colloque de l'AQPC : Le transfert des apprentissages en stage de fin d'études*. Association québécoise de pédagogie collégiale. https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/2700/7E12-Bizier_et_al.pdf?sequence=1

Cajete, G. (1994). *Look to the mountain: An ecology of Indigenous education*. Kivaki Press.

Campeau, D. (2019). *Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu : démarche hybride pour l'intégration de dimensions culturelles autochtones dans l'enseignement au primaire au Québec* [thèse de doctorat inédite, Université de Sherbrooke].

Charlier, E. (2000). Développer la réflexivité : entre le dire et le faire. Dans G. Carlier, J.-P. Renard et L. Paquay (dir.), *La formation continue des enseignants. Enjeux, innovation et réflexivité* (p. 111-120). De Boeck.

Commission de vérité et réconciliation du Canada (2015). *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action*. https://publications.gc.ca/collections/collection_2015/trc/IR4-8-2015-fra.pdf

Côté, I. (2021). *Le discours des enseignants d'immersion française en Colombie-Britannique sur l'intégration des perspectives autochtones dans leur pratique* [thèse de doctorat, Université Simon Fraser].

Gervais, C. et Desrosiers, P. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants : questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Les Presses de l'Université Laval.

Gervais, C. et Lepage, M. (2000). Transfert de la responsabilité de l'évaluation en stage du superviseur vers l'enseignant associé : un pas de plus vers la professionnalisation. Dans D. Martin, C. Gervais, C. Garant et C. St-Jarre (dir.), *Recherches et pratiques en formation des maîtres. Vers une pratique réfléchie et argumentée* (p. 113-128). Éditions du CRP.

Guervil, M.-R. M., et Duchesne, C. (2014). Le stage comme dispositif de transfert des compétences professionnelles d'enseignants haïtiens en formation initiale. *Éducation et socialisation*, 35 | 2014. DOI : <https://doi.org/10.4000/edso.750>

Melançon, J. (2019). L'autochtonisation comme pratique émancipatrice. Les communautés francophones devant l'urgence de la réconciliation. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 31(1), 43–68. <https://doi.org/10.7202/1059125ar>

OCDE. (2019). *Résultats de TALIS 2018*. <https://www.oecd.org/fr/education/resultats-de-talis-2018-volume-i-5bb21b3a-fr.htm>

Perrenoud, P. (1998). La qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception. *Pédagogie collégiale*, 11(4), 16-22.

Portugais, J., et Lévesque, M. (1991). Le transfert des habiletés de questionnement de haut niveau cognitif dans la formation initiale des enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 17(3), 389–408. <https://doi.org/10.7202/900707ar>

Rivard, M.-C., Beaulieu, J., et Caspani, M. (2009). La triade : une stratégie de supervision à redéfinir! *Éducation et francophonie*, 37(1), 140–158. <https://doi.org/10.7202/037657ar>

Scott, D. & Gani, R. (2018). Examining social studies teachers' resistances towards teaching Aboriginal perspectives: the case of Alberta. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 12(4), 167-181. DOI: doi10.1080/15595692.2018.1497969

Tanaka, M. T.D. (2017). *Learning and Teaching Together: Weaving Indigenous Ways of Knowing into Education*. UBC Press.

Tupper, J. & Cappello, M. (2008). Teaching Treaties as (Un)Usual Narratives: Disrupting the Curricular Commonsense. *Curriculum Inquiry*, 38(5), 559-578. DOI: 10.1111/j.1467-873X.2008.00436.x

Wildcat, M., Simpson, M., Irlbacher-Fox, S., & Coulthard, G. (2014). Learning from the land: Indigenous land-based pedagogy and decolonization. *Decolonization: Indigeneity, Education & Society*, 3(3), 1-XV. <https://pdfs.semanticscholar.org/85c0/644541a4510da0d0dd081b342dfa02174cfd.pdf>.

Zieminski, J. (2020). *Teachers supporting FNMI students in Alberta. International Webinar*. Alberta Education.

ANNEXES

- Formulaire de consentement pour le conseil scolaire;
- Formulaire de consentement pour les enseignants participants;
- Formulaire de consentement pour les stagiaires;
- Formulaire de consentement pour les Aînés et les éducateurs autochtones impliqués;
- Référentiel de compétences à acquérir par les stagiaires;
- Formulaire d'évaluation formative;
- Formulaire d'évaluation sommative.



Faculté Saint-Jean, Université de l'Alberta

8406- 91 Street

Edmonton, Alberta, T6C 4G9

Bureau 1-92 Mc Mahon

lemaire@ualberta.ca

780 885 9877

Le 25 août 2021

Objet : lettre d'information et de consentement au sujet du projet de recherche intitulé :
Impacts croisés des stages dans la formation initiale et continue des enseignants en lien avec l'intégration des savoirs et perspectives autochtones

Monsieur Lessard,

La commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada invite la société canadienne à entamer un processus de réconciliation sans précédent avec les peuples autochtones. Par ses appels à action, le rapport de la CVR engage la responsabilité des écoles et des universités à contribuer à la valorisation des savoirs et perspectives autochtones, à la revitalisation des langues autochtones, ou encore à l'émergence d'une plus grande intercompréhension entre les citoyens. Plusieurs moyens d'action sont évoqués, impliquant la communauté scientifique, académique et scolaire : réforme des programmes d'enseignement, formation des enseignants ou encore création de ressources et d'approches éducatives adéquates.

Peu de recherche existe sur la mise en œuvre et sur les impacts de la formation aux enseignants, en formation initiale et en formation continue, pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones dans l'enseignement (compétence 5 de la NQÉ). Avec cette étude, nous souhaitons comprendre comment les stages d'enseignement peuvent bénéficier à la fois à la formation initiale des jeunes enseignants et à la formation continue de leurs enseignants accompagnateurs. Nous cherchons à comprendre les échanges de savoirs qui se produisent en la matière, autour de la mise en œuvre de la compétence 5, et nous cherchons à déterminer comment les favoriser, dans l'intérêt des stagiaires, des enseignants, des élèves mais aussi des communautés francophones et autochtones dans leur ensemble.

Dans le cadre de mes fonctions à la Faculté Saint-Jean, je suivrai cet automne des couples de stagiaires-enseignants accompagnateurs, en tant que professeure conseillère. Je serais donc présente dans les écoles pour observer, conseiller et évaluer les stagiaires (environ 5h par stagiaire). Mon rôle, en tant que professeure conseillère, est en effet d'être un pont facilitant les échanges entre les stagiaires, les enseignants, les écoles et l'université afin que le stage se déroule au mieux, avec un maximum de transferts de savoirs pour une expérience de formation optimale. J'aimerais maintenant, comme chercheure, être en mesure d'analyser plus finement le transfert des savoirs qui s'est produit lors des stages pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones (compétence 5). Le but de cette étude est de comprendre l'expérience vécue par les stagiaires et leurs enseignants accompagnateurs autour de cette nouvelle compétence professionnelle, afin d'améliorer à terme la formation des enseignants et ajuster au besoin notre accompagnement.

Pour mener cette étude, je souhaiterais :

- Avoir l'autorisation d'utiliser les données de terrain collectées en tant que professeure conseillère; des données qui servent l'analyse de recherche (plans de leçons, matériel d'enseignement utilisé en classe, notes de terrain issues de l'observation de classe)
- Avoir l'autorisation de mener un entretien avec les enseignants accompagnateurs (durée estimée à une heure), une fois le stage terminé.
- Avoir l'autorisation d'utiliser en recherche les données et notes que j'aurai rassemblées durant l'observation des stagiaires dans les classes, en tant que professeure conseillère. Ces données incluent : mes notes de terrain (manuscrites) en lien avec ce que j'aurai observé sur place, des copies du matériel d'enseignement produit par les stagiaires et par leurs enseignants accompagnateurs en lien avec l'intégration des savoirs et perspectives autochtones, des photos anonymes et représentatives des travaux réalisés par les élèves lors de ma présence en classe (ex : réalisation de tipis en papier dans le cadre de leçons de mathématiques), des photos des affichages dans la salle de classe (ex : carte des traités). Aucune photo ne sera prise des élèves, des enseignants ou des stagiaires.

Notez que :

- La recherche prévoit l'obtention des consentements des conseils scolaires, des directions, des enseignants et des stagiaires concernés.
- Les enseignants et stagiaires participant à la recherche doivent être volontaires pour se prêter à cette étude. Aucune pression induite ne leur sera mise. La proposition de participer à la recherche ne se fera qu'une fois le stage terminé. Il s'agira de demander aux enseignants et aux stagiaires la permission d'utiliser en recherche les données préalablement collectées en tant que professeure conseillère, et de proposer de faire un entretien pour compléter la collecte de données

- L’anonymat des participants est protégé : celui des enseignants et celui des stagiaires. Dans le cas de figure où les enseignants et stagiaires aimeraient partager des plans de leçons ou ressources d’enseignement qu’ils ont produits et qui sont identifiés comme exemplaires par la recherche, enseignants et stagiaires auront la possibilité de rendre leur participation à la recherche publique, et d’être identifiés comme les auteurs de ces ressources.
- L’identité des élèves ne sera jamais demandée. Aucun élément ne permettra d’identifier les élèves.
- La participation (ou le refus de participer) à la recherche n’aura aucun impact négatif sur le stage qui vient de s’écouler ou sur d’autres stages à venir. L’anonymat et le principe de confidentialité permettent de garantir cette protection.
- Les participants à la recherche peuvent se retirer du projet de recherche ou se soustraire à une partie du dispositif jusqu’à deux semaines après la fin du stage et jusqu’à une semaine après la réalisation de l’entretien de recherche.
- Les données seront conservées pour une durée minimale de 5 ans et ne seront accessibles qu’à l’équipe de recherche (chercheur et assistants de recherche).

Usages et diffusion de la recherche

Les données collectées et analysées seront utilisées à des fins d’enseignement, dans le cadre de cours universitaires (formation initiale) ou de formation continue. Les bonnes pratiques pourront être diffusées sur le site web du bureau de la pratique du CSJ. Un guide sera rédigé pour accompagner stagiaires et enseignement accompagnateurs dans l’intégration des savoirs et perspectives autochtones lors de stages de formation. La recherche pourra également donner lieu à des publications et conférences scientifiques. Un rapport de recherche sera soumis à l’organisme subventionnaire (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne).

Évaluation des risques (notamment en lien avec la situation de pandémie Covid-19)

Les principaux risques associés à la recherche sont liés à la présente situation pandémique. Plusieurs options seront explorées avec le conseil scolaire, les directions d’école et les enseignants, selon l’état de la pandémie au semestre d’automne :

- Participation à la recherche *à distance* : dans ce cas, toutes les interactions se feront à distance (par exemple via Google HangOut, Google Drive, etc.).
- Participation à la recherche *en face à face* : dans ce cas, je serai autorisée, comme chercheuse à me présenter physiquement en classe. Je m’engage à respecter tous les protocoles sanitaires mis en place par et par l’université, par exemple :
 - Évaluation des risques sanitaires avant chaque visite à l’école (screening)
 - Distanciation sociale autant que possible dans la classe

- Pas de contact avec les classes non impliquées dans la recherche
- Port du masque (IPP pour la chercheure)
- Port de gants en plastique
- Désinfection des mains au gel hydro alcoolique (à chaque entrée et sortie de la classe)
- Désinfection de tout matériel apporté dans la classe

Je m'engage à notifier immédiatement le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants en cas de test positif à la Covid-19. À noter que, en tant que professeure conseillère, je devrais déjà me conformer à ces mesures sanitaires et que la participation à la recherche comporte donc peu de risques additionnels d'un point de vue sanitaire.

Des questions ? Si vous avez des questions quant à cette étude, vous pouvez me contacter au (780) 885 9877 ou par courriel (lemaire@ualberta.ca).

L'éthique de la recherche

Le plan de cette étude a été évalué pour son adhérence au protocole d'éthique par la Research Ethics Board de l'université d'Alberta. Pour toutes les questions concernant les droits des participants et l'éthique dans les recherches, veuillez s'il vous plaît contacter le bureau de la Research Ethics Board au (780) 492-2615. Ce bureau n'a aucune affiliation avec les chercheurs.

Merci de votre attention et au plaisir de collaborer avec vous !

Eva Lemaire, professeure agrégée en éducation, Faculté Saint-Jean & professeur adjoint à la Faculty of Education (Department of Policies Study), chercheure affiliée au Center for Global Citizenship Education of Research, University of Alberta.

Formulaire de consentement :

Suite à la lecture des informations ci-dessus, je soussigné(e) _____,
 en ma qualité de (titre/fonction) _____,
 autorise que la recherche soit proposée au sein du conseil scolaire (nom)
 _____.

Date

Signature



Faculté Saint-Jean, Université de l'Alberta

8406- 91 Street

Edmonton, Alberta, T6C 4G9

Bureau 1-92 Mc Mahon

lemaire@ualberta.ca

Le (date)

À l'intention des enseignants accompagnateurs accueillant des stagiaires du CSJ,

Objet : lettre d'information et de consentement au sujet du projet de recherche intitulé :

Impacts croisés des stages dans la formation initiale et continue des enseignants en lien avec l'intégration des savoirs et perspectives autochtones

Mr (nom) ou Mme (nom)

La commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada invite la société canadienne à entamer un processus de réconciliation sans précédent avec les peuples autochtones. Par ses appels à action, le rapport de la CVR engage la responsabilité des écoles et des universités à contribuer à la valorisation des savoirs et perspectives autochtones, à la revitalisation des langues autochtones, ou encore à l'émergence d'une plus grande intercompréhension entre les citoyens. Plusieurs moyens d'action sont évoqués, impliquant la communauté scientifique, académique et scolaire : réforme des programmes d'enseignement, formation des enseignants ou encore création de ressources et d'approches éducatives adéquates.

Peu de recherche existe sur la mise en œuvre et sur les impacts de la formation aux enseignants, en formation initiale et en formation continue, pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones dans l'enseignement (compétence 5 de la NQÉ). Avec cette étude, nous souhaitons comprendre comment les stages d'enseignement peuvent bénéficier à la fois à la formation initiale des jeunes enseignants et à la formation continue de leurs enseignants accompagnateurs. Nous cherchons à comprendre les échanges de savoirs qui se produisent en la matière, autour de la mise en œuvre de la compétence 5, et nous cherchons à déterminer comment les favoriser, dans l'intérêt des stagiaires, des enseignants, des élèves mais aussi des communautés francophones et autochtones dans leur ensemble.

Dans le cadre de mes fonctions à la Faculté Saint-Jean, j'ai suivi cet automne le stage d'un des étudiants de la faculté que vous avez accueilli, en tant que professeure conseillère. J'ai donc été présente dans votre école et votre classe pour observer, conseiller et évaluer votre stagiaire. Nous avons eu plusieurs discussions et échanges sur le déroulement du stage, sur les compétences à acquérir par le stagiaire, sur ses points forts et ses défis. Mon rôle, en tant que professeure conseillère, est en effet d'être un pont facilitant les échanges entre les stagiaires, les enseignants, les écoles et l'université afin que le stage se déroule au mieux, avec un maximum de transferts de savoirs pour une expérience de formation optimale. J'aimerais maintenant, comme chercheuse, être en mesure d'analyser plus finement le transfert des savoirs qui s'est produit lors du stage pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones (compétence 5). Le but de cette étude est de comprendre l'expérience vécue par les stagiaires et leurs enseignants accompagnateurs autour de cette nouvelle compétence professionnelle, afin d'améliorer à terme la formation des enseignants et ajuster au besoin notre accompagnement.

Pour mener cette étude, je souhaiterais :

- Avoir l'autorisation d'utiliser les données de terrain collectées en tant que professeure conseillère; des données qui servent l'analyse de recherche (plans de leçons, matériel d'enseignement utilisé en classe, notes de terrain issues de mes observations de classe, photos anonymes et représentatives des travaux effectués en classe par les élèves en lien avec les savoirs et perspectives autochtones), photos représentatives des affichages présents en salle de classe. Aucune photo des élèves, enseignants et stagiaires ne sera prise.
- Faire un entretien individuel avec vous (durée estimée à une heure), maintenant que le stage est terminé, afin d'approfondir ma compréhension de votre expérience.

Notez que :

- La recherche prévoit l'obtention des consentements des conseils scolaires, des directions, des enseignants et des stagiaires concernés.
- Les enseignants et stagiaires participant à la recherche doivent être volontaires pour se prêter à cette étude. Aucune pression indue ne leur sera mise. La proposition de participer à la recherche ne se fera qu'une fois le stage terminé. Il s'agit de demander aux enseignants et aux stagiaires la permission d'utiliser en recherche les données préalablement collectées en tant que professeure conseillère, et de proposer de faire un entretien pour compléter la collecte de données
- L'anonymat des participants est protégé : celui des enseignants et celui des stagiaires. Dans le cas de figure où les enseignants et stagiaires aimeraient partager des plans de leçons ou ressources d'enseignement qu'ils ont produits et qui sont identifiés comme exemplaires par la recherche, enseignants et stagiaires auront la possibilité de rendre leur participation à la recherche publique, et d'être identifiés comme les auteurs de ces ressources.

- L'identité des élèves ne sera jamais demandée. Aucun élément identifiant ne permettra de retracer leur identité.
- La participation (ou le refus de participer) à la recherche n'aura aucun impact négatif sur le stage qui vient de s'écouler ou sur d'autres stages à venir. L'anonymat et le principe de confidentialité permettent de garantir cette protection.
- L'entretien sera mené dans un endroit calme et discret, à la convenance du participant.
- Les participants à la recherche peuvent se retirer du projet de recherche ou se soustraire à une partie du dispositif jusqu'à deux semaines après la fin du stage et jusqu'à une semaine après la réalisation de l'entretien de recherche. Il suffit de contacter Eva Lemaire par courriel : lemaire@ualberta.ca
- Les données seront conservées pour une durée minimale de 5 ans et ne seront accessibles qu'à l'équipe de recherche (chercheur et assistants de recherche).

Usages et diffusion de la recherche

Les données collectées et analysées seront utilisées à des fins d'enseignement, dans le cadre de cours universitaires (formation initiale) ou de formation continue. Les bonnes pratiques pourront être diffusées sur le site web du bureau de la pratique du CSJ. Un guide sera rédigé pour accompagner stagiaires et enseignement accompagnateurs dans l'intégration des savoirs et perspectives autochtones lors de stages de formation. La recherche pourra également donner lieu à des publications et conférences scientifiques. Un rapport de recherche sera soumis à l'organisme subventionnaire (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne).

Évaluation des risques (notamment en lien avec la situation de pandémie Covid-19)

Les principaux risques associés à la recherche sont liés à la présente situation pandémique. Plusieurs options seront explorées avec le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants, selon l'état de la pandémie au semestre d'automne :

- Participation à la recherche *à distance* : dans ce cas, toutes les interactions se feront à distance (par exemple via Google HangOut, Google Drive, etc.).
- Participation à la recherche *en face à face* : dans ce cas, je serai autorisée, comme chercheuse à me présenter physiquement en classe. Je m'engage à respecter tous les protocoles sanitaires mis en place par et par l'université, par exemple :
 - o Évaluation des risques sanitaires avant chaque visite à l'école (screening)
 - o Distanciation sociale autant que possible dans la classe
 - o Pas de contact avec les classes non impliquées dans la recherche

- Port du masque (IPP pour la chercheure)
- Port de gants en plastique
- Désinfection des mains au gel hydro alcoolique (à chaque entrée et sortie de la classe)
- Désinfection de tout matériel apporté dans la classe

Je m'engage à notifier immédiatement le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants en cas de test positif à la Covid-19. À noter que, en tant que professeure conseillère, je devrais déjà me conformer à ces mesures sanitaires et que la participation à la recherche comporte donc peu de risques additionnels d'un point de vue sanitaire.

Des questions ? Si vous avez des questions quant à cette étude, vous pouvez me contacter au (780) 885 9877 ou par courriel (lemaire@ualberta.ca).

L'éthique de la recherche

Le plan de cette étude a été évalué pour son adhérence au protocole d'éthique par la Research Ethics Board de l'université d'Alberta. Pour toutes les questions concernant les droits des participants et l'éthique dans les recherches, veuillez s'il vous plaît contacter le bureau de la Research Ethics Board au (780) 492-2615. Ce bureau n'a aucune affiliation avec les chercheurs.

Merci de votre attention et au plaisir de collaborer avec vous !

Eva Lemaire, professeure agrégée en éducation, Faculté Saint-Jean & professeur adjoint à la Faculty of Education (Department of Policies Study), University of Alberta.

Formulaire de consentement :

Suite à la lecture des informations ci-dessus, je soussigné(e) _____
consens à participer à la recherche soit proposée :

- Je suis âgé(e) de plus de 18 ans
- J'ai compris le projet de recherche et le chercheur a répondu à mes questions éventuelles
- Ma participation au projet de recherche est strictement volontaire
- Je comprends que mon anonymat sera protégé, sauf si je choisis d'être identifié comme l'auteur (e) de ressources d'enseignement exemplaires à disséminer

Je choisis d'être identifié(e) publiquement par mon nom et prénom (+ école) dans la cas de figure où les ressources d'enseignement que j'ai créées pour intégrer les savoirs et perspectives autochtones sont identifiées par la recherche comme des pratiques exemplaires.

Je souhaite être contacté(e) au sujet des résultats de cette recherche (par email) : _____

Date :

Nom et signature :

Date et signature de la chercheure :



Faculté Saint-Jean, Université de l'Alberta

8406- 91 Street

Edmonton, Alberta, T6C 4G9

Bureau 1-92 Mc Mahon

lemaire@ualberta.ca

Le 22 décembre 2021

À l'intention des stagiaires en éducation du CSJ,

**Objet : lettre d'information et de consentement au sujet du projet de recherche intitulé :
Impacts croisés des stages dans la formation initiale et continue des enseignants en lien avec
l'intégration des savoirs et perspectives autochtones**

Cher(e) étudiant(e),

La commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada invite la société canadienne à entamer un processus de réconciliation sans précédent avec les peuples autochtones. Par ses appels à action, le rapport de la CVR engage la responsabilité des écoles et des universités à contribuer à la valorisation des savoirs et perspectives autochtones, à la revitalisation des langues autochtones, ou encore à l'émergence d'une plus grande intercompréhension entre les citoyens. Plusieurs moyens d'action sont évoqués, impliquant la communauté scientifique, académique et scolaire : réforme des programmes d'enseignement, formation des enseignants ou encore création de ressources et d'approches éducatives adéquates.

Peu de recherche existe sur la mise en œuvre et sur les impacts de la formation aux enseignants, en formation initiale et en formation continue, pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones dans l'enseignement (compétence 5 de la NQÉ). Avec cette étude, nous souhaitons comprendre comment les stages d'enseignement peuvent bénéficier à la fois à la formation initiale des jeunes enseignants et à la formation continue de leurs enseignants accompagnateurs. Nous cherchons à comprendre les échanges de savoirs qui se produisent en la matière, autour de la mise en œuvre de la compétence 5, et nous cherchons à déterminer comment les favoriser, dans l'intérêt des stagiaires, des enseignants, des élèves mais aussi des communautés francophones et autochtones dans leur ensemble.

Dans le cadre de mes fonctions à la Faculté Saint-Jean, j'ai suivi cet automne votre stage, en tant que professeure conseillère. J'ai donc été présente dans l'école et dans votre classe pour vous observer, vous conseiller et vous évaluer. Nous avons eu plusieurs discussions et échanges sur le déroulement du stage, sur les compétences à acquérir, sur vos points forts et vos défis. Mon rôle, en tant que professeure conseillère, est en effet d'être un pont facilitant les échanges entre les stagiaires, les enseignants, les écoles et l'université afin que le stage se déroule au mieux, avec un maximum de transferts de savoirs pour une expérience de formation optimale. J'aimerais maintenant, comme chercheure, être en mesure d'analyser plus finement le transfert des savoirs qui s'est produit lors de votre stage pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones (compétence 5). Le but de cette étude est de comprendre l'expérience vécue par les stagiaires et leurs enseignants accompagnateurs autour de cette nouvelle compétence professionnelle, afin d'améliorer à terme la formation des enseignants et ajuster au besoin notre accompagnement.

Pour mener cette étude, je souhaiterais :

- Avoir l'autorisation d'utiliser les données de terrain collectées en tant que professeure conseillère; des données qui servent l'analyse de recherche (plan de croissance, plans de leçons, matériel d'enseignement utilisé en classe, notes de terrain issues de mes observations de classe, photos anonymes et représentatives des travaux effectués en classe par les élèves en lien avec les savoirs et perspectives autochtones si pertinent), photos représentatives des affichages présents en salle de classe. Aucune photo des élèves, enseignants et stagiaires n'est prise.
- Faire un entretien individuel avec vous (durée estimée à une heure), maintenant que le stage est terminé, afin d'approfondir ma compréhension de votre expérience.

Notez que :

- La recherche prévoit l'obtention des consentements des conseils scolaires, des directions, des enseignants et des stagiaires concernés.
- Les enseignants et stagiaires participant à la recherche doivent être volontaires pour se prêter à cette étude. Aucune pression indue ne leur sera mise. La proposition de participer à la recherche ne se fera qu'une fois le stage terminé. Il s'agit de demander aux enseignants et aux stagiaires la permission d'utiliser en recherche les données préalablement collectées en tant que professeure conseillère, et de proposer de faire un entretien pour compléter la collecte de données
- L'anonymat des participants est protégé : celui des enseignants et celui des stagiaires. Dans le cas de figure où les enseignants et stagiaires aimeraient partager des plans de leçons ou ressources d'enseignement qu'ils ont produits et qui sont identifiés comme exemplaires par la recherche, enseignants et stagiaires auront la possibilité de rendre leur participation à la recherche publique, et d'être identifiés comme les auteurs de ces ressources.

- L'identité des élèves ne sera jamais demandée. Aucun élément identifiant ne permettra de retracer leur identité.
- La participation (ou le refus de participer) à la recherche n'aura aucun impact négatif sur le stage qui vient de s'écouler ou sur d'autres stages à venir. L'anonymat et le principe de confidentialité permettent de garantir cette protection.
- L'entretien sera mené à distance, via zoom.
- Les participants à la recherche peuvent se retirer du projet de recherche ou se soustraire à une partie du dispositif jusqu'à deux semaines après la fin du stage ou jusqu'à une semaine après la réalisation de l'entretien de recherche, selon ce qui s'applique dans votre cas. Il suffit de contacter Eva Lemaire par courriel : lemaire@ualberta.ca
- Les données seront conservées pour une durée minimale de 5 ans et ne seront accessibles qu'à l'équipe de recherche (chercheur et assistants de recherche).

Usages et diffusion de la recherche

Les données collectées et analysées seront utilisées à des fins d'enseignement, dans le cadre de cours universitaires (formation initiale) ou de formation continue. Les bonnes pratiques pourront être diffusées sur le site web du bureau de la pratique du CSJ. Un guide sera rédigé pour accompagner stagiaires et enseignement accompagnateurs dans l'intégration des savoirs et perspectives autochtones lors de stages de formation. La recherche pourra également donner lieu à des publications et conférences scientifiques. Un rapport de recherche sera soumis à l'organisme subventionnaire (Association des collèges et universités de la francophonie canadienne).

Évaluation des risques (notamment en lien avec la situation de pandémie Covid-19)

Les principaux risques associés à la recherche sont liés à la présente situation pandémique. Plusieurs options seront explorées avec le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants, selon l'état de la pandémie au semestre d'automne :

- Participation à la recherche à distance : dans ce cas, toutes les interactions se feront à distance (par exemple via Google HangOut, Google Drive, etc.).
- Participation à la recherche en face à face : dans ce cas, je serai autorisée, comme chercheure à me présenter physiquement en classe. Je m'engage à respecter tous les protocoles sanitaires mis en place par et par l'université, par exemple :
 - Évaluation des risques sanitaires avant chaque visite à l'école (screening)
 - Distanciation sociale autant que possible dans la classe
 - Pas de contact avec les classes non impliquées dans la recherche

- Port du masque (IPP pour la chercheure)
- Port de gants en plastique
- Désinfection des mains au gel hydro alcoolique (à chaque entrée et sortie de la classe)
- Désinfection de tout matériel apporté dans la classe

Je m'engage à notifier immédiatement le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants en cas de test positif à la Covid-19. À noter que, en tant que professeure conseillère, je devrais déjà me conformer à ces mesures sanitaires et que la participation à la recherche comporte donc peu de risques additionnels d'un point de vue sanitaire.

Des questions ? Si vous avez des questions quant à cette étude, vous pouvez me contacter au (780) 885 9877 ou par courriel (lemaire@ualberta.ca).

L'éthique de la recherche

Le plan de cette étude a été évalué pour son adhérence au protocole d'éthique par la Research Ethics Board de l'université d'Alberta. Pour toutes les questions concernant les droits des participants et l'éthique dans les recherches, veuillez s'il vous plaît contacter le bureau de la Research Ethics Board au (780) 492-2615. Ce bureau n'a aucune affiliation avec les chercheurs.

Merci de votre attention et au plaisir de collaborer avec vous !

Eva Lemaire, professeure agrégée en éducation, Faculté Saint-Jean & professeur adjoint à la Faculty of Education (Department of Policies Study), chercheure affiliée au Center for Global Citizenship Education of Research, University of Alberta.

Formulaire de consentement :

Suite à la lecture des informations ci-dessus, je soussigné(e) _____
consens à participer à la recherche soit proposée :

* cochez ce qui s'applique

- Je suis âgé(e) de plus de 18 ans
- J'ai compris le projet de recherche et le chercheur a répondu à mes questions éventuelles
- Ma participation au projet de recherche est strictement volontaire

- Je comprends que mon anonymat sera protégé, sauf si je choisis d'être identifié comme l'auteur (e) de ressources d'enseignement exemplaires à disséminer
- Je choisis d'être identifié(e) publiquement par mon nom et prénom (+ école) dans la cas de figure où les ressources d'enseignement que j'ai créées pour intégrer les savoirs et perspectives autochtones sont identifiées par la recherche comme des pratiques exemplaires.
- J'accepte de partager des documents additionnels (ex : plans de leçons, Powerpoint, plan de croissance) qui n'auraient pas été partagé pendant le stage, à la demande de Dr Lemaire
- Je choisis de faire un entretien avec Dr Lemaire, en plus du partage des données collectées pendant le stage
- Je souhaite être contacté(e) au sujet des résultats de cette recherche (par email) : _____

Date :

Nom et signature :

Date et signature de la chercheure :



Faculté Saint-Jean, Université de l'Alberta

8406- 91 Street

Edmonton, Alberta, T6C 4G9

Bureau 1-92 Mc Mahon

lemaire@ualberta.ca

Le (date)

À l'intention des enseignants accompagnateurs accueillant des stagiaires du CSJ,

Objet : lettre d'information et de consentement au sujet du projet de recherche intitulé :

Impacts croisés des stages dans la formation initiale et continue des enseignants en lien avec l'intégration des savoirs et perspectives autochtones

Cher (nom de l'aîné ou du représentant de la communauté autochtone intervenant dans la classe),

La commission de vérité et réconciliation (CVR) du Canada invite la société canadienne à entamer un processus de réconciliation sans précédent avec les peuples autochtones. Par ses appels à action, le rapport de la CVR engage la responsabilité des écoles et des universités à contribuer à la valorisation des savoirs et perspectives autochtones, à la revitalisation des langues autochtones, ou encore à l'émergence d'une plus grande intercompréhension entre les citoyens. Plusieurs moyens d'action sont évoqués, impliquant la communauté scientifique, académique et scolaire : réforme des programmes d'enseignement, formation des enseignants ou encore création de ressources et d'approches éducatives adéquates.

Peu de recherche existe sur la mise en œuvre et sur les impacts de la formation aux enseignants, en formation initiale et en formation continue, pour ce qui est de l'intégration des savoirs et perspectives autochtones dans l'enseignement (compétence 5 de la NQÉ). Avec cette étude, nous souhaitons comprendre comment les stages d'enseignement peuvent bénéficier à la fois à la formation initiale des jeunes enseignants et à la formation continue de leurs enseignants accompagnateurs. Nous cherchons à comprendre les échanges de savoirs qui se produisent en la matière, autour de la mise en œuvre de la compétence 5, et nous cherchons à déterminer comment les favoriser, dans l'intérêt des stagiaires, des enseignants, des élèves mais aussi des communautés francophones et autochtones dans leur ensemble.

Dans le cadre de mes fonctions à la Faculté Saint-Jean, j'ai suivi cet automne le stage d'étudiants de la faculté, en tant que professeure conseillère. Mon rôle, en tant que professeure conseillère, est d'être un pont facilitant les échanges entre les stagiaires, les enseignants, les écoles et l'université afin que les stages se déroulent au mieux, avec un maximum de transferts de savoirs pour une expérience de formation optimale. À ce titre, je suis amenée à observer les cours donnés par les stagiaires. ***Cet automne, j'ai eu la chance de pouvoir assister à une présentation que vous avez faite à l'école pendant le stage. Lors de cette présentation, beaucoup de savoirs ont été échangés. J'aimerais maintenant, comme chercheuse, être en mesure d'analyser plus finement ce que les stagiaires et les enseignants ont appris de la manière de bien intégrer les savoirs et perspectives autochtones, de manière respectueuse des communautés Premières Nations, Métisses et Inuites. Le but de cette étude est de comprendre comment les stagiaires et les enseignants qui les accompagnent développent ensemble cette nouvelle compétence professionnelle, afin d'améliorer à terme la formation des enseignants et ajuster au besoin notre accompagnement.***

Pour mener cette étude, je souhaiterais avoir l'autorisation de mentionner l'existence de votre présentation lors de cette période de stage (date, durée) et d'expliquer brièvement qui en était l'instigateur, ainsi que le contenu de cette rencontre (sans entrer dans le détail des savoirs échangés).

Notez que :

- La recherche prévoit l'obtention des consentements des conseils scolaires, des directions, des enseignants et des stagiaires concernés.
- Les enseignants et stagiaires participant à la recherche doivent être volontaires pour se prêter à cette étude. Aucune pression induite ne leur sera mise. La proposition de participer à la recherche ne se fera qu'une fois le stage terminé. Il s'agit de demander aux enseignants et aux stagiaires la permission d'utiliser en recherche les données préalablement collectées en tant que professeure conseillère, et de proposer de faire un entretien pour compléter la collecte de données
- L'anonymat des participants est protégé : celui des enseignants et celui des stagiaires. Dans le cas de figure où les enseignants et stagiaires aimeraient partager des plans de leçons ou ressources d'enseignement qu'ils ont produits et qui sont identifiés comme exemplaires par la recherche, enseignants et stagiaires auront la possibilité de rendre leur participation à la recherche publique, et d'être identifiés comme les auteurs de ces ressources.
- La participation (ou le refus de participer) à la recherche n'aura aucun impact négatif sur le stage qui vient de s'écouler ou sur d'autres stages à venir. L'anonymat et le principe de confidentialité permettent de garantir cette protection.
- Les participants à la recherche peuvent se retirer du projet de recherche ou se soustraire à une partie du dispositif jusqu'à deux semaines après la fin du stage et jusqu'à une semaine après la réalisation de l'entretien de recherche.

- Les données seront conservées pour une durée minimale de 5 ans et ne seront accessibles qu'à l'équipe de recherche (chercheur et assistants de recherche).
- ***Dans le cas d'un Aîné ou tout autre personne représentant diverses communautés autochtones, l'anonymat n'est pas recherché. On citera publiquement son nom et autre élément identifiant pertinent afin de rendre honneur au savoir partagé.***

Usages et diffusion de la recherche

Les données collectées et analysées seront utilisées à des fins d'enseignement, dans le cadre de cours universitaires (formation initiale) ou de formation continue. Les bonnes pratiques pourront être diffusées sur le site web du bureau de la pratique du CSJ. Un guide sera rédigé pour accompagner stagiaires et enseignement accompagnateurs dans l'intégration des savoirs et perspectives autochtones lors de stages de formation. La recherche pourra également donner lieu à des publications et conférences scientifiques. Un rapport de recherche sera soumis aux organismes subventionnaires.

Évaluation des risques (notamment en lien avec la situation de pandémie Covid-19)

Les principaux risques associés à la recherche sont liés à la présente situation pandémique. Plusieurs options seront explorées avec le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants, selon l'état de la pandémie au semestre d'automne :

- Participation à la recherche à distance : dans ce cas, toutes les interactions se feront à distance (par exemple via Google HangOut, Google Drive, etc.).
- Participation à la recherche en face à face : dans ce cas, je serai autorisée, comme chercheure à me présenter physiquement en classe. Je m'engage à respecter tous les protocoles sanitaires mis en place par et par l'université, par exemple :
 - o Évaluation des risques sanitaires avant chaque visite à l'école (screening)
 - o Distanciation sociale autant que possible dans la classe
 - o Pas de contact avec les classes non impliquées dans la recherche
 - o Port du masque (IPP pour la chercheure)
 - o Port de gants en plastique
 - o Désinfection des mains au gel hydro alcoolique (à chaque entrée et sortie de la classe)
 - o Désinfection de tout matériel apporté dans la classe

Je m'engage à notifier immédiatement le conseil scolaire, les directions d'école et les enseignants en cas de test positif à la Covid-19. À noter que, en tant que professeure conseillère, je devrais déjà me conformer à ces mesures sanitaires et que la participation à la recherche comporte donc peu de risques additionnels d'un point de vue sanitaire.

Des questions ? Si vous avez des questions quant à cette étude, vous pouvez me contacter au (780) 885 9877 ou par courriel (lemaire@ualberta.ca).

L'éthique de la recherche

Le plan de cette étude a été évalué pour son adhérence au protocole d'éthique par la Research Ethics Board de l'université d'Alberta. Pour toutes les questions concernant les droits des participants et l'éthique dans les recherches, veuillez s'il vous plaît contacter le bureau de la Research Ethics Board au (780) 492-2615. Ce bureau n'a aucune affiliation avec les chercheurs.

Merci de votre attention et au plaisir de collaborer avec vous !

Eva Lemaire, professeure agrégée en éducation, Faculté Saint-Jean & professeur adjoint à la Faculty of Education (Department of Policies Study), chercheure affiliée au Center for Global Citizenship Education of Research, University of Alberta.

Formulaire de consentement :

Pour remettre ce formulaire complété, vous avez la possibilité

* De signer directement le formulaire et de le remettre immédiatement, en personne, à Eva Lemaire

OU

* De prendre le temps de la réflexion et de le remettre (complété/signé ou non) à la réception de l'école. Une enveloppe au nom d'Eva Lemaire vous sera remise. Merci de la cacheter.

OU

* De prendre le temps de la réflexion et de contacter Eva Lemaire (lemaire@ualberta.ca ou 780 885 9877) pour que le formulaire soit collecté à votre convenance.

Merci de votre collaboration !

Suite à la lecture des informations ci-dessus, je soussigné(e) _____
consens à participer à la recherche proposée :

- Je suis âgé(e) de plus de 18 ans
- J'ai compris le projet de recherche et le chercheur a répondu à mes questions éventuelles
- Ma participation au projet de recherche est strictement volontaire
- J'accepte que mon nom soit cité publiquement dans le cadre de la dissémination des résultats de la recherche
- Je souhaite être contacté(e) au sujet des résultats de cette recherche (par téléphone ou email) :

Date :

Nom et signature :

Date et signature de la chercheure :

ÉVALUATION FORMATIVE

(À dactylographier, svp)

Session :	Stage 1 <input type="checkbox"/> Stage 2 <input type="checkbox"/>
Stagiaire :	École :
Enseignant(s) accompagnateur(s) :	Adresse :
Professeur conseiller :	Francophone <input type="checkbox"/> Immersion française <input type="checkbox"/>
Niveau(x) enseigné(s) :	Matières enseignées :
Description de l'école (à inclure : population d'élèves, milieu (rural ou urbain), programmes spéciaux, info démographique de l'école, description de la classe, stage en présentiel / en ligne / en hybride, ainsi de suite)	

DOMAINES CIBLÉS ET COMPÉTENCES À ÉVALUER

Dans chaque domaine, le stagiaire démontre le niveau de compétence :

Stage 1 : les stagiaires normalement se trouvent entre 1 et 3

Stage 2 : les stagiaires normalement se trouvent entre 2 et 4

S/O - Sans objet	1 - Débutant	2 - En développement	3 - Autonome	4 - Exemplaire
N'a pas été observé	Besoin d'amélioration, nécessite beaucoup de soutien	Besoin de rappels, s'améliore avec soutien	De manière convenable	Très autonome, un modèle pour les autres

La circonstance ne s'est pas produite	Presque jamais	De temps en temps	De façon constante	Dépasse toujours les attentes
---------------------------------------	----------------	-------------------	--------------------	-------------------------------

1. FAVORISER DES RELATIONS EFFICACES

L'enseignant tisse des relations positives et productives avec les élèves, les parents ou tuteurs, les pairs et les autres membres des communautés scolaire et locale pour appuyer l'apprentissage des élèves

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Fait preuve d'un sens de l'équité et de l'intégrité;	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Fait preuve de respect envers les élèves et tous les intervenants à l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Établit et maintient une relation positive avec les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Collabore efficacement avec l'enseignant accompagnateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> S'informe des nuances culturelles de l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Est à l'écoute des élèves, des parents et des intervenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Démontre une intégration avec le personnel de l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Est conscient de l'effet de ses actions sur les autres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Points forts :

Points à travailler :

2. APPRENDRE TOUT AU LONG DE SA CARRIÈRE

L'enseignant participe tout au long de sa carrière au perfectionnement professionnel et à la réflexion critique afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/ O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Adopte une mentalité de croissance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise son journal pour orienter sa démarche réflexive	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Recherche activement de la rétroaction sur la pratique de l'enseignement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tient compte de la rétroaction reçue et améliore sa pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Développe son autonomie professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Évalue régulièrement la qualité de son enseignement et cherche continuellement à s'améliorer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Cherche à apprendre des perspectives et des connaissances des Premières Nations, des Métis et des Inuit en lien avec les matières enseignées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Points forts :

Points à travailler :

3. DÉMONTRER UN ENSEMBLE DE CONNAISSANCES PROFESSIONNELLES

L'enseignant applique un répertoire tenu à jour et complet de pratiques efficaces de planification, d'enseignement et d'évaluation pour répondre aux besoins d'apprentissage de chaque élève.

PLANIFICATION

(a) planifier et concevoir des activités d'apprentissage :

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/ O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Consulte et met en œuvre le programme d'études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Répartit les résultats d'apprentissage en développant des leçons et des séquences de leçons (unités)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Formule des objectifs clairs et appropriés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Prévoit le vocabulaire et les structures appropriés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tient compte des habiletés des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Prépare à l'avance tout le matériel nécessaire à chaque leçon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Exécute les composantes d'une leçon (une amorce, un développement et une conclusion)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Emploie des stratégies appropriées selon le contexte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Gère efficacement l'espace et le temps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Assure des transitions souples	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise la technologie et les ressources numériques de façon efficace et appropriée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Amène les élèves à utiliser les technologies de diverses façons (créer, communiquer, collaborer)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Assure un support approprié pour soutenir l'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Points forts :					

Points à travailler :

ENGAGEMENT

(b) employer des stratégies pour faire participer les élèves à des activités d'apprentissage :

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/ O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Démontre une maîtrise des concepts essentiels liés à la matière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tient compte des connaissances et des expériences antérieures des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Suscite et maintient l'attention des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Facilite l'apprentissage avec une variété d'activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Donne des directives/consignes précises et appropriées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Encourage l'autonomie et le sens de responsabilités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Encourage la participation active	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Gère efficacement le travail coopératif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Points forts :

Points à travailler :

ÉVALUATION					
(c) appliquer des pratiques d'évaluation des élèves :					
INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Utilise de bonnes techniques de questionnement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Offre une rétroaction constructive et régulière	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Prépare des évaluations pertinentes et équitables	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tient à jour ses plans de leçons, informé par ses évaluations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise un ensemble équilibré d'évaluations formatives et sommatives	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Fait preuve de soin dans l'évaluation des travaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Détermine le rendement des élèves, appuyé sur des données	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Points forts :					
Points à travailler :					

4. ÉTABLIR DES ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE INCLUSIFS

L'enseignant établit, favorise et soutient les environnements d'apprentissage inclusifs dans lesquels la diversité est valorisée et chaque élève est accueilli, entouré, respecté et en sécurité.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Assure un climat de classe positif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> S'informe des divers besoins des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/> Adapte ses stratégies d'enseignement en fonction des besoins des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise le renforcement positif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Partage ses attentes de comportement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Inclut des stratégies de différenciation dans la planification	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Gère les comportements perturbateurs avec des interventions minimales et directes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Intervient verbalement de façon efficace et appropriée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Intervient non-verbalement de façon efficace et appropriée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Responsabilise les élèves au moyen de conséquences appropriées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Propose des solutions constructives aux situations problématiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Met en évidence la réussite des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Fournit des occasions aux élèves de partager leurs talents et expériences de vie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Offre aux élèves des occasions de faire des choix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Encourage la prise de risques chez l'élève	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Points forts :

Points à travailler :

5. APPLIQUER DES CONNAISSANCES DE BASE AU SUJET DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUIT

L'enseignant développe et applique des connaissances de base sur les Premières Nations, les Métis et les Inuit dans l'intérêt de tous les élèves.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Démontre un engagement pour comprendre l'histoire des Premières Nations, des Métis et des Inuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise des principes de l'éducation des Premières Nations, des Métis et des Inuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise les programmes d'études pour faire comprendre et respecter les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise des ressources qui reflètent la force et la diversité des Premières Nations, des Métis et des Inuit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Points forts :

Points à travailler :

6. ADHÉRER AUX CADRES JURIDIQUES ET AUX POLITIQUES

L'enseignant démontre qu'il comprend et respecte les cadres juridiques et les politiques à la base du système d'éducation de l'Alberta.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Fait preuve de professionnalisme (politesse, discrétion, tenue vestimentaire)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Adhère au code de conduite de l'Alberta Teachers' Association	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Respecte les règles de fonctionnement à son école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<input type="checkbox"/> Respecte les exigences du conseil scolaire et de l'école en matière d'évaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Se familiarise avec la Education Act et les lois qui régissent l'enseignement et le milieu scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Points forts :					
Points à travailler :					

7. COMPÉTENCES LANGAGIÈRES

L'enseignant maîtrise la langue française et communique efficacement dans les deux langues officielles.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE	S/O	1	2	3	4
<input type="checkbox"/> Présente un bon modèle du français oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Énonce et prononce clairement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Varie le rythme, le ton, le débit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Présente un bon modèle du français écrit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Utilise un vocabulaire approprié	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Adapte le niveau de langue selon le contexte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Communique efficacement en anglais (au besoin) avec les parents et divers intervenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Démontre un engagement à l'amélioration continue de ses compétences langagières	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> S'exprime en français en tout temps avec les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Fournit des occasions pour les élèves de pratiquer la langue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Intervient pour assurer un langage correct chez l'élève

Points forts :

Points à travailler :

ÉVALUATION GLOBALE

Commentaires de l'enseignant : (à considérer - les habiletés d'organisation, de collaboration, et d'engagement des élèves; la capacité de se regarder et s'autocritiquer; la participation aux activités parascolaire; la flexibilité et la débrouillardise; l'éthique de travail, la résilience, etc.)

Commentaires du stagiaire : (à considérer - ce que vous pouvez faire pour mieux répondre aux défis du stage; ce qui a créé de la dissonance et comment vous l'avez surmontée; comment vous avez intégré la rétroaction pour améliorer votre pratique, etc)

VALIDATION

<p><i>Le stagiaire remet son autoévaluation à l'enseignant accompagnateur et au professeur conseiller.</i></p> <p><i>L'enseignant accompagnateur et le professeur conseiller remplissent ce formulaire avant d'avoir une discussion de validation avec le stagiaire.</i></p> <p><i>Ce document doit être envoyé sans signature à bpe@ualberta.ca par le professeur conseiller. Le Bureau de la pratique du Campus Saint-Jean prépare un document pour obtenir des signatures électroniques.</i></p>	<p><i>*cochez une seule boîte svp</i></p> <p><input type="checkbox"/> Continuation de stage</p> <p><input type="checkbox"/> Avis d'inquiétude</p>
Signature (stagiaire) :	Date :
Signature (enseignant accompagnateur) :	Date :
Signature (professeur conseiller) :	Date :

ÉVALUATION SOMMATIVE

(à dactylographier, svp)

Session :	Stage 1 <input type="checkbox"/> Stage 2 <input type="checkbox"/>
Stagiaire :	École :
Enseignant(s) accompagnateur(s) :	Adresse :
Professeur conseiller :	Francophone <input type="checkbox"/> Immersion française <input type="checkbox"/>
Niveau(x) enseigné(s) :	Matières enseignées :
Description de l'école (à inclure : population d'élèves, milieu (rural ou urbain), programmes spéciaux, info démographique de l'école, description de la classe, stage en présentiel / en ligne / ou en hybride, ainsi de suite)	

Consignes :

- Écrire 3 ou 4 phrases courtes et concises pour décrire les compétences du stagiaire dans chaque domaine.

- L'évaluation formative peut servir de guide pour choisir les points à inclure.
- Annexe A : Descripteurs* peuvent aider avec le choix de mots utilisés pour indiquer le degré de compétence.

1. FAVORISER DES RELATIONS EFFICACES

L'enseignant tisse des relations positives et productives avec les élèves, les parents ou tuteurs, les pairs et les autres membres des communautés scolaire et locale pour appuyer l'apprentissage des élèves.

Points forts

Points à travailler

2. APPRENDRE TOUT AU LONG DE SA CARRIÈRE

L'enseignant participe tout au long de sa carrière au perfectionnement professionnel et à la réflexion critique afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

Points forts

Points à travailler

3. DÉMONTRER UN ENSEMBLE DE CONNAISSANCES PROFESSIONNELLES

L'enseignant applique un répertoire tenu à jour et complet de pratiques efficaces de planification, d'enseignement et d'évaluation pour répondre aux besoins d'apprentissage de chaque élève.

3A. PLANIFICATION *(planifier et concevoir des activités d'apprentissage)*

Points forts

Points à travailler

3B. ENGAGEMENT *(employer des stratégies pour faire participer les élèves à des activités d'apprentissage significatives)*

Points forts

Points à travailler

3C. ÉVALUATION *(appliquer des pratiques d'évaluation des élèves)*

Points forts

--

Points à travailler

--

4. ÉTABLIR DES ENVIRONNEMENTS D'APPRENTISSAGE INCLUSIFS

L'enseignant établit, favorise et soutient les environnements d'apprentissage inclusifs dans lesquels la diversité est valorisée et chaque élève est accueilli, entouré, respecté et en sécurité.

Points forts

--

Points à travailler

--

5. APPLIQUER DES CONNAISSANCES DE BASE AU SUJET DES PREMIÈRES NATIONS, DES MÉTIS ET DES INUIT

L'enseignant développe et applique des connaissances de base sur les Premières Nations, les Métis et les Inuit dans l'intérêt de tous les élèves.

Points forts

Points à travailler

6. ADHÉRER AUX CADRES JURIDIQUES ET AUX POLITIQUES

L'enseignant démontre qu'il comprend et respecte les cadres juridiques et les politiques à la base du système d'éducation de l'Alberta.

Points forts

Points à travailler

--

7. COMPÉTENCES LANGAGIÈRES

L'enseignant maîtrise la langue française et communique efficacement dans les deux langues officielles.

Points forts

--

Points à travailler

--

Commentaires du stagiaire

(à considérer - ce que vous pouvez faire pour mieux répondre aux défis; ce qui a créé de la dissonance et comment vous l'avez surmontée; comment vous avez intégré la rétroaction pour améliorer votre pratique, etc)

VALIDATION

Le stagiaire remet son autoévaluation à l'enseignant accompagnateur et au professeur conseiller.

L'enseignant accompagnateur et le professeur conseiller remplissent ce formulaire avant d'avoir une discussion de validation avec le stagiaire.

Ce document doit être envoyé sans signature à bpe@ualberta.ca par le professeur conseiller. Le Bureau de la pratique du Campus Saint-Jean prépare un document pour obtenir des signatures électroniques.

**cochez une seule boîte svp*

Réussite (CR)

Échec (NC)

Signature (stagiaire) :

Date :

Signature (enseignant accompagnateur) :

Date :

Signature (professeur conseiller) :

Date :

Annexe A : Descripteurs

L'évaluation sommative consiste en des phrases descriptives et narratives pour décrire les compétences du stagiaire. Les descripteurs de ce tableau pourraient être utilisés pour préciser le niveau de compétence dans chaque domaine. Cette liste n'est pas exhaustive.

1 - Débutant	2 - En développement	3 - Autonome	4 - Exemplaire
De manière superficielle	Avec quelques détails	Concis	Détaillé et exhaustif
Peu ou aucun	En partie	Complet	En profondeur
Non défini	Un peu défini	Bien défini	Révéléateur
Faiblement	Partiellement	Raisonnement	Efficacement
Inexact	Plutôt correct	Exact	Approfondi
Imprécis	Nécessite un peu de clarification	Clair	Perspicace
Insuffisant	Simpliste	Bien articulé	Articulé avec expression
Inconstant	Généralement constant	De manière constante	Systématiquement
Se trompe	Se répète	Développe	Éclaircit
Inefficace	Parfois efficace	Efficace	Hautement efficace
Peu pertinent	Relié	Pertinent	Remarquable
Explique peu	Énonce	Résume	Synthétise

Sans exemples	Avec des exemples	Avec des exemples utiles	Avec des exemples significatifs
De base	Bon	Compréhensif	Exceptionnel
Tente de démontrer des liens	Démontre des liens	Explique les connexions	Démontre des connexions claires
Minimal	Acceptable	Convenable	Convaincant
Fait des erreurs de contenu	Démontre une connaissance de base du contenu	Démontre une bonne connaissance du contenu	Cherche et intègre de nouvelles perspectives à propos du contenu
Désorganisé	Généralement organisé	Bien organisé	Hautement organisé

L'AVENIR DU FRANÇAIS EN ÉDUCATION

STRATÉGIES ET SOLUTIONS



ACUFC

ASSOCIATION DES COLLÈGES ET UNIVERSITÉS
DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE



**UNIVERSITY
OF ALBERTA**

Financé par le
gouvernement
du Canada

Canada