

# Une expérience de formation pratique des futurs-maîtres centrée sur l'auto-formation

Gaétan Y. Allard  
université de sherbrooke

An experimental program for the practical training of future teachers has been ongoing in Sherbrooke schools for the past five years. The purpose of this study is to determine the sociological implications of the new training period based on self-instruction, its relevance, and its effectiveness.

The training program is a well-structured one, but one which allows the student to progress at his own rate. Such structuring gives the student frequent feedback from the school system regarding his progress and assures him of the aid he will need in order to develop into a confident and dynamic teacher.

The yearly evaluations have been compared with the results of a study of former students who have been teaching since they finished their course.

The system has been very favorably received, as much for its educational relevance within the school system as for the quality of its practical training.

L'étude longitudinale (1) que nous avons menée durant cinq années en suivant la démarche de la recherche opérationnelle (2), nous permet de présenter le fruit de cette expérience qui visait à proposer un système cohérent de formation pratique pour les futurs-maîtres de l'élémentaire.

La recherche opérationnelle met l'accent sur l'expérimentation, sa première démarche consiste à analyser le contexte social pour connaître les forces qui maintiennent le statu quo. Il y a donc trois étapes à suivre: *la diagnostic, l'hypothèse* (ou intervention) et *l'évaluation*.

## CIRCONSTANCES INITIALES

Le contexte socio-pédagogique de cette expérience se situe en 1969 au moment où les universités du Québec se voient confier la responsabilité de former les maîtres pour prendre la relève des écoles normales.

A Sherbrooke, depuis des années, trois écoles normales, deux privées et une publique, s'occupaient de la Formation des maîtres.

Les stages, en 1969, avaient peu de place dans les programmes et peu d'importance si l'on songe que l'on venait d'établir un nouveau programme de Formation des maîtres pour le niveau élémentaire et que l'on avait accordé aux stages 6 crédits sur 90 et que l'on avait relégué à la toute fin de la 3<sup>e</sup> année le moment prévu pour ces stages, un peu comme il avait toujours été.

La Formation des maîtres me demande de m'occuper du poste de

directeur de la pratique de l'enseignement, du fait que j'avais connu antérieurement les écoles normales durant 10 ans pour y avoir été professeur de pédagogie, de didactique du français et superviseur des stages dans 2 des 3 écoles normales de la région. J'étais en 1969 professeur de pédagogie de la Faculté des sciences de l'éducation.

Je tiens à préciser, ce qui est important pour le contexte psychosociologique de cette recherche, que j'étais connu dans la région, y ayant étudié et enseigné au niveau élémentaire, secondaire, école normale et universitaire. Beaucoup d'enseignants, de principaux d'écoles élémentaires et de directeurs généraux de la région me connaissaient bien.

### **ANALYSE DE LA SITUATION**

La première étape que je suivis est donc la suivante. J'organisai des rencontres avec: *a)* les directeurs généraux des écoles de la région; *b)* l'association des commissions scolaires de la région; *c)* les responsables des stages de Formation des maîtres des diverses universités du Québec.

Je préparai un sondage écrit à l'intention des principaux des écoles élémentaires, des enseignants et des directeurs pédagogiques des commissions scolaires de la région. Ces démarches visaient à explorer les opinions et découvrir les motifs de satisfaction et d'insatisfaction à l'endroit des stages antérieurs comme ex-stagiaires et/ou employeurs.

Une autre démarche consistait à étudier les règles relatives au Règlement n° 4 qui régit le programme de Formation des maîtres approuvé par le Ministère de l'éducation du Québec.

Ces informations recueillies me permettaient de vérifier l'opinion des professeurs de l'Université de Sherbrooke directement impliqués dans la Formation des maîtres et celle de mes collègues de la Direction générale de la formation des maîtres.

Cette exploration systématique auprès des divers milieux concernés par les stages confirmèrent ce que les rencontres personnelles avaient révélé à savoir que:

- a)* les stages étaient assez mal vus, car peu réalistes, conçus par des théoriciens idéalistes, ils n'apportaient rien ou pis ils présentaient aux stagiaires, futurs-maîtres, une image déformée de la réalité et n'habilitaient pas à la profession c'est-à-dire à l'acte d'enseigner et d'éduquer;
- b)* les stagiaires étaient mal vus pour des raisons psychologiques:
  - dérangement dans les habitudes de l'enseignant
  - retard dans les apprentissages scolaires des enfants
  - crainte des enseignants d'être détrônés par ces nouveaux venus plus qualifiés (nouveaux diplômés)
  - préjugés face à ces jeunes universitaires (insécurité)
  - jalousie ou peur de partager l'affection des élèves avec des jeunes "amuseurs irresponsables"

— crainte du changement apporté par les nouvelles méthodes enseignées aux jeunes stagiaires à l'Université;

c) les stagiaires seraient bien accueillis si on modifiait certains éléments du système tels que la mentalité et les influences, si on faisait participer les enseignants et les principaux à la formation pratique des futurs-maîtres et si on assurait à ces stagiaires un solide encadrement.

### **ELABORATION DE L'HYPOTHESE**

La deuxième étape consistait à *intervenir*, c'est-à-dire qu'une fois les forces en présence identifiées, il fallait trouver un moyen de diminuer leurs effets. Il s'agissait pour moi de présenter un programme de stages, ou plutôt une formation pratique qui tiendrait compte des désirs exprimés par les enseignants et les principaux en les associant, par une participation volontaire, à cette formation comme des collaborateurs universitaires, des égaux, des partenaires valables.

Notre expérience, comme c'est le cas dans la recherche opérationnelle, avait pour objet de modifier immédiatement la formation pratique des futurs-maîtres.

L'hypothèse pourrait se ramener à cette formulation:

Revaloriser le stage:

- a) pour les stagiaires, de sorte qu'ils sentent que ça répond à des besoins réels;
- b) pour les milieux scolaires, de sorte que les principaux, maîtres-guides et enfants de l'élémentaire trouvent qu'ils sont chanceux d'avoir des stagiaires chez eux;
- c) pour l'Université, de sorte qu'on respecte les exigences des stages et que l'on utilise l'expérience acquise par le stagiaire dans le milieu scolaire.

La philosophie des stages telle qu'on l'a vécue depuis cinq ans se ramène à celle-ci:

1. Le stagiaire doit être placé *au centre de sa propre formation* professionnelle, il en est le principal responsable et artisan. C'est dans un système bien encadré que le stagiaire trouvera la sécurité pour s'engager personnellement et pour trouver les moyens de faire son auto-formation.
2. Le stagiaire doit être présenté comme quelqu'un de valeur pour qu'il obtienne un statut dans l'école auprès des enfants de sa classe, auprès des enseignants et auprès de la direction. Le stagiaire doit être considéré comme un aide fourni à l'enseignant volontaire qui accepte de jouer le rôle de maître-guide auprès de lui.
3. Le stagiaire est, dès le départ, invité à participer comme compagnon du maître-guide, c'est un apprenti qui apprend son métier à l'école (sur le tas) dans ce laboratoire réel qu'est la classe.
4. Le stagiaire commence sa formation pratique, professionnelle dès le

début de son cours dans un système où il y a de la pratique et de la théorie à toutes les semaines du départ à la fin de son cours, de façon progressive, en participant avec le milieu scolaire. Le stagiaire doit s'intégrer dans l'école et dans la classe durant une période assez longue pour lui permettre de connaître les enfants, la matière à enseigner, les méthodes et procédés, les techniques ou instruments à la disposition des maîtres, il doit faire groupe avec l'école dans la mesure de ses disponibilités même au niveau parascolaire.

5. Le stagiaire dépend d'une seule personne en autorité en ce qui concerne sa formation pratique, le directeur de la pratique de l'enseignement, qui se fait seconder par des animateurs de stages, professeurs de l'Université.
6. Le stagiaire n'est pas évalué par le milieu scolaire, ni par l'animateur de stages, il procède à sa propre auto-évaluation qui est confrontée aux opinions des diverses personnes du milieu scolaire ou universitaire qui ont travaillé avec lui; le directeur de la pratique de l'enseignement est le seul responsable en dernier ressort de cette évaluation et des recommandations au Ministère et aux commissions scolaires qui sollicitent ces informations.
7. Toute école ordinaire est considérée comme lieu de stage normal, car sans écarter l'école moderne ou expérimentale, il faut placer le stagiaire dans une situation analogue à celle où il pourra être appelé à travailler à la fin de son cours.
8. Le stagiaire se voit offrir des lieux de stage différents à chacune des trois années de stage; différences de milieu socio-économique, de dimension (nombre de classes), de style pédagogique, en plus des différences de degrés. Le stagiaire travaille avec le maître-guide pour en venir à comprendre assez la tâche à accomplir qu'il puisse remplacer ce dernier de façon progressive jusqu'à prendre la tâche complète lors des stages intensifs qui sont des semaines consécutives d'enseignement dans la classe connue lors de périodes courtes mais régulières (1 journée par semaine par exemple).

Ces éléments de l'hypothèse de formation pratique furent présentés au milieu scolaire, au syndicat des enseignants, aux administrateurs de l'Université et aux professeurs de l'Université dans un document intitulé *Guide des stages* qui fut remis à tous y compris aux étudiants stagiaires.

Dans ce guide, on définissait les termes employés, on présentait la philosophie des stages, on précisait l'organisation ou la démarche opérationnelle et on définissait les tâches ou fonctions des stagiaires, des maîtres-guides (enseignants qui recevaient dans leur classe les stagiaires) des principaux des écoles, des animateurs de stage et du directeur de pratique de l'enseignement, enfin on précisait les modalités de l'évaluation.

## FONCTIONNEMENT ET REAJUSTEMENT

Cette hypothèse acceptée fut alors traduite en un système cohérent de formation pratique qui fut appliqué de septembre 1970 à avril 1975.

Neuf cent soixante-quatre étudiants ont connu ce système, 157 sont dans l'enseignement depuis un, deux, trois ans et ont servi à la recherche exploratoire dont on parlera lors de l'évaluation de cette expérience.

Le stagiaire étant le centre même de ce système de formation pratique, il fallait prévoir des modalités qui respecteraient ce principe d'auto-formation. Voici les principales modalités de ce système:

- a) *Le jumelage*: le stagiaire est jumelé à un enseignant d'une école élémentaire qui s'est porté volontaire et qui a été accrédité par le principal de son école. Le choix de l'école est déterminé par le directeur de la pratique de l'enseignement qui prévoit pour chaque stagiaire un programme individualisé de stage selon les options du stagiaire (cours théoriques), le niveau d'enseignement choisi (5–8 ans ou 6–11 ans ou 9–12 ans) et les désirs du stagiaire. Plus le stagiaire avance dans son programme de stages, plus il est à même de connaître et de choisir, plus on respecte ses désirs. A chaque année, le stagiaire change d'école, de degré d'enseignement, de milieu socio-économique et de style pédagogique en plus de d'autres facteurs non réguliers.
- b) *La responsabilité et la liberté*: le stagiaire est fortement encadré par une structure: principal — maître-guide et directeur de la pratique de l'enseignement en plus de l'animateur de stages, cependant il est libre mais responsable de son cheminement, de sa participation et de sa collaboration, de son intégration dans l'école. Le stagiaire est informé de ce qu'il a à faire, il reçoit des informations de groupe, on lui remet le *Guide des stages* que tous les gens impliqués dans le système des stages ont reçu, il est informé de son assignation et de son jumelage. Pendant une année, il va évoluer comme apprenti, comme compagnon, comme aide de l'enseignant qui lui est attribué comme maître-guide à raison d'une journée par semaine fixe — toujours la même — à moins qu'il ne demande de la changer aux diverses personnes qui l'encadrent. Son rythme de participation, d'engagement, de collaboration et d'intégration va dépendre de la qualité de ses relations interpersonnelles, de sa personnalité et de l'accueil du milieu scolaire dans lequel il est placé. C'est lui le stagiaire, c'est lui l'élément actif de sa formation, c'est à lui à prendre les devants.
- c) *L'encadrement*: le directeur de la pratique de l'enseignement visite tous les milieux de stage, principal et maîtres-guides, il fournit plus de précisions concernant la philosophie des stages, il reçoit des rétroactions (feed-back) des personnes du milieu sur leur perception du stagiaire, il recueille aussi des données essentielles sur les personnes et sur le

milieu. Le directeur de la pratique de l'enseignement convoque les stagiaires en réunion de groupe selon les niveaux 1<sup>ère</sup>, 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> et leur fournit des données générales recueillies lors de son passage dans divers milieux scolaires. Il reçoit des commentaires des stagiaires sur leur expérience à cette date.

Par la suite, le directeur de la pratique de l'enseignement convoque certains stagiaires qui semblent éprouver des difficultés ou qui connaissent un rythme lent ou très rapide. Il effectuera même dans des cas extrêmes des changements de lieux de stage.

- d) *Les contrôles*: le stagiaire est responsable de ses présences, il doit les indiquer sur un tableau et faire signer sa formule à la fin de chaque trimestre, de plus il remet au principal de l'école une fiche d'appréciation globale à la fin du 1<sup>er</sup> trimestre. Cette fiche veut informer le directeur de la pratique de l'enseignement, et par le biais le stagiaire, sur la perception du milieu scolaire concernant son intégration, sa collaboration, ses attitudes et sa personnalité. Le directeur de la pratique de l'enseignement informe le stagiaire de la perception du milieu scolaire.
- e) *Les travaux de réflexion*: le stagiaire doit s'établir des objectifs à atteindre pour chaque trimestre et en évaluer l'atteinte à la fin de chaque trimestre. De plus le stagiaire doit préparer un journal de stage intensif qui comprend ses préparations d'activités journalières et un retour hebdomadaire sur le vécu à la fin de chaque semaine de stage intensif.
- f) *L'évaluation*: le stagiaire s'auto-évalue à la fin de chaque année selon les composantes suivantes: attitudes — personnalité — relations interpersonnelles — langue d'enseignement — plan de l'enseignement (pour ceux qui font un stage intensif). Cette auto-évaluation est ensuite examinée par le maître-guide qui indique s'il est d'accord ou pas avec l'évaluation faite par le stagiaire. L'animateur de stages (professeur d'université) fait de même à partir de l'auto-évaluation confrontée.

Le directeur de la pratique de l'enseignement est le seul à évaluer le stagiaire avec le stagiaire lui-même. Il se sert de toutes les informations reçues et els travaux fournis et évalués pour décerner une note de stage et des recommandations aux commissions scolaires.

Le stage est conçu selon une base de coopération, le stagiaire est perçu comme un aide, comme une personne ressource. Puisqu'il travaille à toutes les semaines dans la même classe, avec les mêmes enfants, il peut rapidement les connaître, intervenir, participer et expérimenter des projets, préparés à l'université par lui ou par une équipe de travail. Chaque stagiaire est jumelé à un maître-guide et passe l'année scolaire dans la

même classe et école. Souvent il est sollicité par l'école pour toutes sortes de projets.

A la fin de chaque année, des rencontres de stagiaires, de maîtres-guides, de principaux et de professeurs de l'Université permettaient de recueillir des données sur le système tel que vécu par chacune des parties. Certaines modifications étaient alors apportées, genre de cybernétique qui corrige les déviations à l'objectif et qui permet d'éviter d'avoir à faire d'importantes transformations.

A la fin de chaque année, les stagiaires finissants remplissaient un questionnaire pour apprécier dans tous ses aspects le système de stages qu'ils avaient connu.

Après cinq années, je suis à même de dire que le système élaboré en 1969 et corrigé à chaque année est accepté et qu'il a fait disparaître beaucoup des appréhensions signalées lors du sondage et des entrevues de 1969.

Pour ne citer que quelques exemples, mentionnons le fait qu'à chaque année, deux fois plus d'enseignants se portent volontaires que l'on a de stagiaires, de sorte qu'il faut faire un choix et que s'établit une rotation. Depuis cinq ans, les 964 stagiaires ont été jumelés à 543 maîtres-guides différents. Certains maîtres-guides (une dizaine) ont eu des stagiaires à chaque année.

De plus, les principaux d'écoles, de même que les maîtres-guides, voient d'un très bon oeil la présence des stagiaires dans leur école ou dans leur classe. C'est une occasion de rajeunissement des méthodes, de remise en question. C'est un bain de jeunesse et de motivation pour tous. C'est une aide réelle dont bénéficient les enfants, les maîtres-guides et les autres professeurs de l'école. C'est une façon habile de vérifier certaines méthodes, techniques, approches pédagogiques.

Pour les animateurs de stages, professeurs de l'Université, c'est un indispensable contact avec les milieux réels, avec la clientèle enfantine, avec les maîtres-guides et principaux, avec les contraintes de l'école réelle d'aujourd'hui (espace, nombre d'enfants par classe, matériel disponible, etc.), c'est de mettre du réalisme et de réajuster leurs cours théoriques.

Pour les stagiaires, c'est une revalorisation de leur personne, ils sont déjà intégrés dans la profession, leur professionnalisation s'effectue progressivement, graduellement.

L'expérience a été axée sur la personne du stagiaire, basée sur son potentiel et sur un statut de personne dans une relation d'horizontalité et non de verticalité (de supérieur à inférieur).

Cette expérience risque-t-elle de produire des transferts valables? Les futurs-maîtres auront-ils compris le message pédagogique: l'élève est le s'éduquant, le maître est un guide, un encadreur, un facilitateur?

Cette expérience ou mieux cette étude longitudinale conçue selon le mode de la recherche pédagogique opérationnelle a commencé à être évalué pour qu'on puisse corriger à temps le système des stages.

Il fallait, selon moi, vérifier si l'information, si la philosophie de ce système était véhiculée conformément à l'opinion du directeur de la pratique de l'enseignement qui avait fourni cette information et qui avait conçu cette philosophie.

C'est pourquoi j'ai confié à un professeur tous les documents écrits depuis 1970 signés par le directeur de la pratique de l'enseignement pour qu'il en fasse une analyse objective. Son rapport a consisté à sortir en quelques traits la philosophie des stages explicitement décrite et véhiculée par les textes, répandus auprès des diverses personnes impliquées dans le système des stages. L'étude objective de tous les documents officiels portant sur les stages de 1970 à 1974 fait ressortir deux aspects fondamentaux :

- a) la constance dans les principes de base de la philosophie des stages véhiculée auprès des stagiaires, des maîtres-guides, des principaux et des professeurs d'Université;
- b) l'évolution de cette philosophie s'oriente vers une plus grande autonomie ou une plus grande place à l'auto-formation du stagiaire basée sur un concept de confiance au stagiaire et de liberté progressive (3).

Le stage est considéré comme un moyen offert au futur-maître de se professionnaliser par une solide formation personnelle, en développant des bonnes relations humaines et en le plaçant dans l'action pour développer son savoir, son savoir faire et ses attitudes d'éducateur enseignant.

En plaçant le stagiaire comme élément central des stages, ce système voulait être à la fois éducatif en lui-même, en ce sens qu'il voulait faire vivre au futur maître stagiaire ce qu'il aurait à faire vivre quand il serait lui-même enseignant-éducateur.

Entouré de guides, de conseillers, d'agents auxiliaires, le stagiaire, se sentant en confiance, pourrait cheminer à son rythme et se perfectionner. Il pourrait réaliser l'intégration de la théorie et de la pratique, des principes et de la réalité.

Minimiser les aspects administratifs remplis par tous les agents auxiliaires du stagiaire, c'était leur souligner une priorité à accorder à l'accueil et aux relations humaines chaleureuses à établir avec le stagiaire, c'était de rétablir une horizontalité qui permette un vrai dialogue, un libre échange, une solide entraide.

Conservé une grande homogénéité entre les directives et les objectifs à atteindre par le stage relevait d'une personne responsable qui coordonnerait ce travail de collaboration.

Cette étude objective de tous les documents produits par le directeur de la pratique de l'enseignement responsable des stages se devait d'être faite par une personne autre que celui qui avait conçu ce système et qui l'avait mis en marche et surveillé depuis le début.

Une deuxième partie de cette recherche a été confiée à une équipe de recherche en psychologie sociale. Cette recherche exploratoire portait sur la satisfaction et l'insatisfaction des ex-stagiaires, par rapport au système de

stage qu'ils avaient connu à la Formation des maîtres de l'Université de Sherbrooke (4).

La recherche a porté sur 55.9% des ex-stagiaires, c'est-à-dire ceux qui ont pu être rejoints, qui enseignaient et qui purent répondre à temps au questionnaire (4, p. 17).

Le commentaire tiré de la recherche concernant le sentiment global suite à la question: "Ce que je ressens quand je pense aujourd'hui au système de stages tel que je l'ai vécu à l'Université de Sherbrooke" est le suivant: "La grande tendance est de ressentir des sentiments positifs (68.25%) de satisfaction (33.33%) et de préparation au travail (17.46%)."

Les commentaires concernant les points qui ont donné particulièrement satisfaction sont les suivants:

Les éléments de répartition dans le temps et de contact avec le milieu scolaire en général percent et tiennent lieu de grandes tendances à cette question. Les répondants semblent plus satisfaits du système de stage sur sa continuité, sa régularité, sa progression dans le temps.

Les éléments d'insatisfaction se centrent autour de la relation avec le maître-guide, la relation avec le superviseur de l'Université et la répartition du temps.

Le partie de la recherche exploratoire qui porte sur les points d'amélioration suggérés par les ex-stagiaires comporte des éléments extrêmement précieux pour le futur, cependant on peut noter que plusieurs améliorations suggérées sont déjà mises en application depuis que ces ex-stagiaires ont quitté la Formation des maîtres.

On note cependant que peu de transformations radicales sont proposées concernant les stages, mais des ajustements continuels.

"Cette expérience, cette recherche opérationnelle, comme le dit Gabriel Aubin, a été expérimentée, il lui suffit que ses résultats soient valides à l'échelon local. Cette méthode est pragmatique et elle envisage toujours l'efficacité de l'action quotidienne" (5).

Cette expérience est valable dans notre contexte, les commissions scolaires du Québec nous disent que nos finissants sont des candidats intéressants à cause de leur formation pratique, les étudiants des CEGEP qui viennent à Sherbrooke de toutes les régions du Québec nous disent qu'ils ont entendu parler du système des stages, les stagiaires actuels sont satisfaits, positifs et sainement critiques, les milieux scolaires locaux enchantés de l'expérience et les ex-stagiaires manifestent une grande satisfaction.

Cette formation pratique a produit des effets secondaires intéressants, pour ne citer qu'un exemple, la collaboration entre l'Université et les milieux scolaires est très étroite à Sherbrooke sur le niveau élémentaire. Les stages y ont été pour une large part responsable de cet état.

L'on peut conclure que ce système a été satisfaisant, qu'il a atteint en partie ses objectifs. Entre autre, il a changé le climat socio-affectif concernant l'accueil du stagiaire dans l'école, il prépare bien les futurs-maîtres

à remplir leur tâche, il se veut éducatif en développant chez les stagiaires un vrai désir d'éducation permanente et une volonté de remise en question.

Le philosophie de base du système que nous avons vécu depuis cinq années s'appuie sur le respect du rythme du futur-maître, sur sa progression individuelle et sur son auto-évaluation confrontée. Un tel système centré sur le futur-maître, comme étant le principal artisan de sa formation, devrait développer chez le futur-maître l'autonomie, la créativité et le respect des lois établies.

## APPENDIX

### EXTRAITS: ETUDE OBJECTIVE DE LA PHILOSOPHIE DES STAGES (Formation pratique des futurs-maîtres)

Dégagée des documents officiels produits (de 1970 à 1974) par Gaétan Y. Allard, directeur de la pratique de l'enseignement à la Formation des maîtres de l'Université de Sherbrooke  
— Joffre Proulx, attaché de recherche à la D.G.F.M.

#### PRESENTATION — COMMENTAIRES

1. A travers tous ces documents officiels, j'ai dégagé onze principes de base (ou idées maîtresses) qui constituent, je crois, un condensé assez fidèle de la philosophie générale des stages, conçue et élaborée par Gaétan Y. Allard.
2. Chacun de ces principes est illustré par un certain nombre, variable d'ailleurs, de citations extraites des divers documents officiels inventoriés.
3. Si l'on compare les différents documents, au plan horizontal je dirais, c'est-à-dire les documents entre eux, l'on retrouve, que ce soit dans les Guides de stages, Rapports annuels, lettres, formules diverses etc. une grande homogénéité et constance dans les objectifs ou principes de base de cette philosophie des stages.
4. Si l'on compare toute cette documentation, au plan vertical, c'est-à-dire selon l'ordre chronologique: du début, 1970 à aujourd'hui 1975, l'on y retrouve aussi de façon générale une même philosophie de base.

Peut-être faudrait-il cependant noter sur certains points, une légère évolution ou changement d'accent. Je n'ai réussi qu'à trouver trois exemples:

- a) *auto-évaluation*: même si durant les années de 1970 et 1971, les documents parlent d'auto-évaluation, c'est à partir de 1972 que toute l'importance et l'attention sont accordés à ce procédé et aux principes qui l'appuient.
- b) *observation et participation*: alors que, pour les laboratoires en milieu scolaire, les guides de stages de 1970 et 1971 parlent de "courtes périodes d'observation", les guides de 1972 à 1974 parlent immédiatement de "participation à certaines activités". . .
- c) *le stagiaire, une personne*: dans les dernières années on met nettement l'accent sur la personne du stagiaire, personne à respecter et dont l'individualité et les dynamismes propres invitent à favoriser l'auto-formation.

#### GRANDS AXES DE LA PHILOSOPHIE DES STAGES DE LA FORMATION DES MAITRES DE L'UNIVERSITE DE SHERBROOKE

1. A) *L'objectif général des stages*  
Fournir au futur-maître un moyen efficace de se donner une préparation immédiate et pratique à sa fonction d'enseignant éducateur.
- B) *Les objectifs particuliers de stages*
  - I. *Objectifs de formation personnelle*: Les stages doivent permettre au stagiaire de développer: initiative, créativité, maîtrise de soi, souplesse et adaptation, qualités du langage etc.
  - II. *Objectifs de formation interpersonnelle*: Les stages veulent fournir au

stagiaire l'occasion de développer: des bonnes relations avec les élèves, les professeurs, les autorités etc.

- III. *Objectifs de formation professionnelle*: Les stages offrent au stagiaire des mises en situation qui permettent de développer: sa *connaissance* des matières à enseigner, techniques d'enseignement et d'évaluation; ses *aptitudes* à préparer, organiser, diriger et évaluer des activités scolaires; à créer un climat éducatif et personnalisé et à collaborer avec les autres professeurs de son milieu scolaire; sa *capacité* à analyser son action, à remettre en question son vécu et à assumer ses responsabilités d'auto-évaluation.

C) *Les objectifs que le stagiaire doit assumer*

2. *Le stagiaire est l'élément central des stages, il est le s'éduquant, le responsable de son auto-formation*  
Pour permettre au stagiaire de réaliser son auto-formation, les stages doivent reconnaître que le stagiaire est une personne humaine (donc un être intelligent, libre et responsable, doté de ressources et de dynamismes intérieurs, d'une individualité et d'un rythme propre) que chaque personne impliquée dans les stages doit respecter et à qui l'on doit permettre de réaliser son auto-formation.
3. *Le stagiaire est aussi l'agent principal de son évaluation*  
Le stage habilite le stagiaire à mieux se connaître et à pouvoir s'auto-évaluer tout au long de son programme de stages.
4. *Le stagiaire est associé à un professionnel de l'enseignement: le maître-guide*  
Pour permettre au stagiaire de progresser dans son auto-formation, les relations entre le maître-guide et le stagiaire sont établies sur une base d'horizontalité, dans un esprit de compagnonnage, de coopération et d'entraide mutuelle. Le maître-guide et l'école assurent au stagiaire un bon accueil, condition première de cette bonne relation.
5. *Le stagiaire est entouré d'agents auxiliaires importants pour son auto-formation*  
Les professeurs de l'Université (psychopédagogues et didacticiens) servent de conseillers, de personnes-ressources assistant le stagiaire dans ses activités d'enseignement et d'éducation.
6. *Le stage est un moyen d'intégrer la théorie et la pratique*  
Le stage est choisi comme un moyen privilégié et indispensable pour que le stagiaire assimile les connaissances théoriques psychopédagogiques et didactiques acquises dans ses cours à l'Université. Le stage est intégré, il sert de laboratoire et de champ d'expérimentation.
7. *Le stage veut centrer la formation professionnelle du stagiaire sur le réel et le vécu*  
Le milieu scolaire réel, la classe et l'école ordinaire constituent le terrain privilégié pour le stagiaire d'apprendre à connaître et à expérimenter le matériel scolaire, les méthodes pédagogiques, les règlements des écoles etc. C'est dans ce milieu réel qu'il apprend à s'adapter.
8. *Le stage est conçu selon un processus individualisé*  
Le stagiaire étant considéré comme une personne ayant des aptitudes, des intérêts et un rythme particuliers, le stage sera conçu pour respecter le cheminement et la progression de chacun.
9. *Le stage est organisé selon un processus dynamique*  
Le stage commence au tout début de la formation et ne cesse qu'à la fin de cette formation, il est continu. Le stage implique une participation progressive du stagiaire aux activités de la classe. Le stage se veut rotatif et mobile, il permet au stagiaire de changer de milieu pédagogique et socio-économique à chacune des années de formation professionnelle.
10. *Le stage permet de rapprocher l'université du milieu scolaire*  
Les professeurs d'Université impliqués dans la formation des maîtres ont à confronter leurs réflexions pédagogiques au vécu et à la réalité scolaire grâce aux contacts avec le milieu scolaire qui doivent se multiplier pour rapprocher les deux pôles dans un style de relation d'horizontalité et de respect des personnes.
11. *Le stage est conçu par un directeur responsable*  
L'un des premiers mandats du directeur de la pratique de l'enseignement est de définir la philosophie des stages et de veiller à chercher une franche collaboration entre tous ceux qui de près ou de loin aideront le stagiaire à s'auto-former.

### DOCUMENTS INVENTORIES

Uniquement des documents officiels produits par M. Gaétan Y. Allard et portant sur les stages (pratique de l'enseignement) pour les futurs-maîtres se destinant à l'école élémentaire.

1. *Conférence prononcée au Colloque provincial* sur la formation des maîtres, 1974, à l'Université de Sherbrooke.
2. *La formation pratique du futur-maître*, texte écrit à l'occasion du même colloque.
3. *Guide des stages de chacune des années*: 1970-71, 1971-72, 1972-73, 1973-74, 1974-75.
4. *Rapport annuel* du directeur de la pratique de l'enseignement, pour chacune des années 1970-71, 1971-72, 1972-73, 1973-74.
5. *Lettres* envoyées aux stagiaires, aux professeurs de l'Université, aux maîtres-guides (re: objectifs, évaluation, appréciation etc.), projets soumis à la D.G.F.M., à la C.F.M. etc.

### REFERENCES

1. Planchard, Emile, *La recherche en pédagogie*, Paris, Ed. Béatrice-Wauwelaerts, 1967.
2. Landsheere, G. de, *Introduction à la recherche pédagogique*, Paris, Armand Colin, 1966.
3. *Etude objective de la philosophie des stages*, Direction générale de la formation des maîtres, février 1975.
4. Duguay, François, et Ouellette, Yvan, *Recherche exploratoire auprès des ex-stagiaires sur les éléments de satisfaction et d'insatisfaction du système de stages de la Formation des maîtres de l'Université de Sherbrooke*, Direction générale de la formation des maîtres, mai 1975.
5. Aubin, Gabriel, *La recherche en pédagogie*, dans *Prospectives*, vol. 6, no 1, 1970, pp. 16-30.

---

Gaétan Y. Allard est directeur de la pratique de l'enseignement, Direction générale de la formation des maîtres, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec, J1K 2R1.