

Actes du 16^e colloque de l'AQPC



MOI, J'ENSEIGNE AU COLLÉGIAL...
LE CONTEXTE ACTUEL ET SES EXIGENCES

5Db15

**Un stagiaire, c'est stimulant mais exigeant !
Les étapes du stage supervisé**

Louise Villeneuve
Formatrice



Association québécoise
de pédagogie collégiale

UN STAGIAIRE, C'EST STIMULANT MAIS EXIGEANT ! LES ÉTAPES DU STAGE SUPERVISÉ

Louise Villeneuve, formatrice

Décomposer le stage en étapes distinctes s'avère utile pour illustrer le processus effectué par le stagiaire avant de pouvoir s'identifier à sa profession et d'acquérir le savoir-faire nécessaire à son exercice.

La description de ces étapes¹ vise à aider l'intervenant — le professeur de stage ou le superviseur — à se représenter ce qui se passe chez l'apprenant-stagiaire et à améliorer ses interventions, à préciser son rôle, ses tâches et les outils pédagogiques qu'il peut utiliser à l'une ou l'autre des cinq étapes proposées: entraînement à la tâche; engagement et développement; analyse; signification et réalisation; action expressive et terminaison.

Le cycle de ces étapes peut être complété dans un stage d'une durée minimale de vingt semaines, à raison de vingt heures par semaine. Par contre, dans un stage de moins de quinze semaines l'apprenant ne peut généralement en réaliser que les trois premières, ce qui ne lui permet pas de développer le sentiment de confiance nécessaire dans son champ de pratique.

Étape 1 : entraînement à la tâche

L'entraînement à la tâche, c'est la préparation du stagiaire à l'exercice de la profession. C'est l'étape où s'enclenche le processus de stage par la mise en place d'activités pédagogiques qui initieront le sujet aux habiletés et attitudes à acquérir, dans une interaction constante entre le stagiaire, l'intervenant et le milieu de pratique.

Le stagiaire

Lorsque débute le stage, l'arrivant a pratiquement tout à apprendre. Son savoir, très souvent théorique (connaissances déclaratives), est confronté à la pratique

(connaissances procédurales). Il prend conscience de ses habiletés, de ses attitudes, du comment-faire, quand et pourquoi (connaissances conditionnelles). À ce stade, disponibilité et motivation sont des préalables. Ainsi, bien identifier ses motivations lui permet de vérifier la pertinence de ses choix et d'établir une concordance entre ses objectifs personnels, ceux des intervenants et ceux du stage.

À la première étape, la vulnérabilité du stagiaire est grande. La nécessité d'harmoniser les connaissances acquises aux connaissances potentielles peut générer chez lui un sentiment d'insécurité qui se manifeste par divers comportements. Il cherchera par exemple à reporter l'action à entreprendre ou à effectuer ses tâches le plus rapidement possible.

Ces réactions anxiogènes sont normales. Les reconnaître lui permet d'identifier sa peur de l'inconnu, ses expériences négatives accumulées et libérer ainsi le flux énergétique afin de mobiliser ses ressources vers la réalisation des projets qui lui tiennent à coeur.

Rôle de l'intervenant

Le rôle de l'intervenant consiste à observer l'attitude du supervisé à l'égard de l'apprentissage. Dans un deuxième temps, le rappel et la vérification des connaissances contribueront, d'une part à relier les acquis aux nouveaux apprentissages, et d'autre part à s'assurer qu'aux connaissances de base pourront se greffer de nouvelles notions. Troisièmement, l'intervenant propose certains objectifs à atteindre de manière à susciter la motivation et la disponibilité nécessaires pour que chacun puisse diriger son énergie vers l'atteinte du but.

La progression des apprentissages ne va pas sans la mise en place d'un climat propice et d'une relation de confiance. Le stage supervisé constituant un lieu de partage, l'intervenant reconnaîtra au supervisé le droit de questionner la pratique, de remettre en question les façons de procéder et le droit à l'erreur.

Dans son encadrement, l'intervenant identifiera clairement les balises avec fermeté et souplesse, de manière à pouvoir les adapter aux diverses situations qui ne manqueront pas de colorer le stage. Finalement, l'intervenant suggèrera des activités susceptibles de maintenir l'intérêt du sujet en éveil tout en donnant un sens aux objectifs établis.

¹ La dénomination des étapes du stage s'inspire des travaux de Andrée Menthonnex et leur analyse est alimentée par l'expérience et les publications de l'auteure sur le processus d'intégration des apprentissages.
MENTHONNEX, Andrée. (1970). *La supervision et la consultation en service social*, exposé prononcé à l'Université de Montréal.
VILLENEUVE, Louise. (1987). *Les conditions internes et les événements externes favorisant le processus d'intégration dans un contexte de supervision*, Québec: Université Laval, Faculté des sciences de l'éducation.
VILLENEUVE, Louise. (1991). *Des outils pour apprendre. Reconnaître et développer ses connaissances, ses habiletés et ses attitudes*. Montréal: Éd. Saint-Martin.

Les techniques d'intervention

Les techniques d'intervention proposées visent à aider le stagiaire à progresser vers les étapes suivantes du processus. Ce sont des *procédés et des méthodes qui servent de soutiens, de compléments à l'intervention* plutôt que de recettes, et c'est pourquoi l'objectif poursuivi doit être identifié clairement avant de les utiliser.

Réduire la tension

L'intervenant sera attentif aux propos et du niveau des questions posées par l'apprenant afin que la réponse donnée corresponde à la demande. Pour fin d'illustration, mentionnons que deux structures de contrôle — l'une affective et l'autre cognitive — influencent l'intensité de l'expérience vécu. Le stagiaire qui pose une question d'ordre pratique sur l'organisation du travail n'a peut-être pas besoin de recevoir une réponse rationnelle. Il aimera peut-être s'entendre dire: «Je vois que tu te poses des questions. Il est vrai que tout ce qu'il y a à faire au début d'un stage, n'est pas évident». Écouter l'anxiété et l'apaiser (dimension affective), c'est déjà un bon départ pour que l'apprenant s'ouvre à la nouvelle information (dimension cognitive).

Le renforcement

Pour que naissent des sentiments d'appartenance et de confiance, le renforcement par l'utilisation du «nous» est opportun, puisqu'il stimule la réflexion du stagiaire sur l'exercice de la profession. Il peut être fait de la manière suivante: «nous allons faire ensemble l'observation de...; nous pouvons concevoir que...; nous passons tous par les mêmes difficultés au début, certains réagissent comme toi et moi..., d'autres autrement».

Cette technique sert à soutenir et encourager le stagiaire, mais comme toute technique, elle doit être utilisée à bon escient si l'on veut éviter facticité et artifice.

Les activités pédagogiques

L'activité pédagogique, c'est un *procédé d'animation qui utilise simultanément plusieurs processus de la pensée vers l'acquisition d'un apprentissage significatif*.

L'accueil du stagiaire

On a déjà beaucoup écrit sur l'importance des trois premières minutes d'une première rencontre. C'est souvent au cours de ces courts instants que se forment des perceptions et des impressions qui s'avèreront justifiées plus tard. Il en va de même lors de l'accueil du stagiaire.

Les premiers contacts de l'élève avec le milieu de stage ont pour but de le familiariser avec le superviseur, les collègues, les services, la problématique. Il semble donc opportun que cet approvisionnement se fasse en fonction de

son rythme. Pour créer un climat de bien-être, il est souhaitable de lui proposer diverses alternatives — visiter les lieux, rencontrer les professionnels, désigner l'emplacement de son bureau, etc. — dont il pourra choisir parmi l'ensemble.

L'observation-terrain

Observer la complexité des tâches professionnelles tels qu'assister à une intervention dirigée par un professionnel en action, visionner des vidéos d'entretiens, participer à la préparation d'une évaluation, la lecture de textes, l'assistance à des conférences, la participation à divers comités, sont autant d'activités qui aideront le stagiaire à se faire une représentation précise du rôle du professionnel.

Au cours des étapes d'observation et de participation, le stagiaire sera invité à noter les questions, les inconnus et les difficultés qu'il n'aurait pu résoudre s'il avait été intervenant. Cette prise de notes lui permet de distinguer les éléments connus des inconnus, d'identifier les habiletés à acquérir et les attitudes à développer. Ces distinctions faciliteront l'énoncé ultérieur des objectifs à inclure dans le contrat d'apprentissage.

Le contrat d'apprentissage

Le contrat d'apprentissage, c'est l'outil à l'aide duquel sont identifiés les objectifs d'apprentissage du stagiaire. Il sert à responsabiliser ce dernier et à répondre à ses besoins éducatifs tout en respectant son profil d'apprentissage et son rythme. Ses principales composantes sont: les objectifs du stage, les objectifs spécifiques d'apprentissage, les activités, les outils pédagogiques et les ressources matérielles et humaines à mettre à sa disposition, l'échéancier et le mode d'évaluation.

Le contrat d'apprentissage ne remplace pas les échanges entre les parties. Il nécessite au contraire le développement de rapports étroits entre les personnes. C'est un outil de négociation entre les exigences externes de la maison d'enseignement et du milieu de stage d'une part, les besoins et attentes du supervisé et de l'intervenant d'autre part.

Un contrat bien articulé structure les besoins et engage les acteurs tout en les protégeant: le stagiaire est prémuni contre les limites et les instabilités du milieu (grèves, changements de politiques, etc.), et contre l'incompétence du superviseur. Pour sa part, le professionnel est protégé contre une progression insatisfaisante du stagiaire, les politiques incohérentes de la maison d'enseignement, etc.

Étape 2 : engagement et développement

Cette étape se définit comme *la participation du stagiaire à sa formation et à l'élargissement de ses habiletés et attitudes en cours d'apprentissage*.

Par une mise en contact avec la réalité, le supervisé entre en relation avec des stimuli sensoriels, des émotions et des processus mentaux (élaborer, organiser, structurer, etc.). En acceptant de demeurer présent à son expérience interne, c'est-à-dire à l'image qu'il se fait des notions à apprendre, des habiletés à acquérir et des tâches à exécuter, graduellement il parvient à se faire une représentation précise.

Le stagiaire

Au cours de cette étape, le stagiaire démontre «un désir de progresser, d'avancer, de tenter des expériences, de prendre quelques initiatives» (Menthonnex, 1970). Il fait part de ses observations avec plus d'assurance et peut identifier avec une certaine aisance les interventions à faire. Toutefois, il n'a pas encore acquis les habiletés qui lui permettront d'intervenir adéquatement. L'apprenant prend conscience du décalage qui existe entre ce qu'il doit et ce qu'il peut faire.

L'exposition à de nouvelles expériences donne accès aux connaissances procédurales (le comment-faire), qui correspondent aux étapes nécessaires à la réalisation des apprentissages. Il parvient peu à peu à préciser, formuler et discerner une grande diversité d'éléments. Ce processus consiste d'abord à faire naître une représentation interne de l'image qu'il a en tête. Ensuite, cette image se modifie, se reformant pour se clarifier et apporter une signification nouvelle à l'ensemble de l'expérience.

La deuxième étape se caractérise aussi par une oscillation entre le désir de rester dépendant et une aspiration à l'indépendance. Le stagiaire est à la recherche d'une façon d'être et de faire qui le conduira à prendre des initiatives et à procéder empiriquement. Il a besoin d'être encouragé et soutenu dans ses nouvelles expériences.

Rôle du superviseur

Le rôle du superviseur consiste, d'une part à stimuler le supervisé par des activités pédagogiques qui l'exposent à l'expérimentation, et d'autre part à l'encourager et à le soutenir dans la conscience qu'il a de l'expérience (émotions, intuitions, réflexions, sensations). Il l'incitera à poursuivre sa démarche tout en acceptant de ne pas toujours en comprendre le sens dans l'immédiat. Ce soutien agira comme renforcement, l'invitant à se laisser vivre l'expérience en cours, à laisser émerger à la conscience les images internes même si celles-ci lui paraissent incongrues.

Le supervisé a besoin de s'abandonner en toute confiance à l'intervenant et au processus de supervision. Car même bien établie, cette confiance ne va pas sans une certaine résistance, les schèmes de référence du sujet étant en train de se modifier pour tendre vers la création d'une représentation.

À cette étape, l'intervenant doit veiller à ce que le stagiaire ne développe pas un système parallèle de compréhension des savoirs. Pour ce faire, il prévoira des vérifications, des généralisations aux différents moments de l'apprentissage et confrontera les représentations du stagiaire aux «produits escomptés de l'apprentissage» (Giordan, 1983).

Les techniques d'intervention

Apprentissage par observation

L'apprentissage par l'observation est un moyen d'apprendre sur soi et sur l'autre. C'est un instrument de communication et d'ouverture du champ perceptuel en même temps qu'un questionnement sur le comportement.

Ainsi, une connaissance minimale de soi permet au stagiaire-observateur de décoder l'agir et le comportement de l'autre. C'est aussi par ses prises de conscience qu'il pourra repérer ses projections et interprétations. La connaissance de soi habilite à une lecture plus large de l'autre, de la problématique et, par conséquent, à l'analyse et à l'action.

L'apprentissage expérientiel

La première tâche de l'intervenant consiste ici à suggérer des activités pédagogiques (jeu de rôle, enregistrement ou visionnement de vidéos) stimulant la sensorialité et la subjectivité du supervisé. Pour prendre leur sens, ces stimuli seront amenés à la conscience du sujet.

Les questions posées, par l'intervenant, donnent accès à l'expérience intérieure: «Que veux-tu dire par...? Que se passe-t-il pour toi quand...? Qu'est-ce que tu entends, vois ou ressens...? Qu'est-ce qui t'amène à penser que...?» À noter que ces questions ne pourraient être posées à la première étape du stage car elles constitueraient une confrontation trop directe du stagiaire à son ignorance et son inexpérience. À ce moment-ci par contre, grâce à l'expérience interne et à l'observation-terrain, l'apprenant peut déjà exprimer plus facilement ressenti et perceptions.

En troisième lieu, relier les nouveaux aspects expérientiels aux éléments théoriques par un rappel de ces notions aide le supervisé à organiser ces données pour qu'elles suscitent une représentation des savoirs.

Soulignons que la personne ne peut traiter en simultanéité qu'une certaine quantité d'informations. En effet, assimiler de nouvelles notions et les relier aux anciennes nécessite de l'attention pour que leur rétention puisse s'effectuer. Car il ne faut pas croire que tout ce qui a été dit ou enseigné a été nécessairement compris et intégré. Le rappel des notions et des gestes est nécessaires pour que le stagiaire développe des automatismes de pensée et d'exécution.

L'exemple, l'analogie, le schéma

L'utilisation de l'exemple, de l'analogie et du schéma de réseaux de concepts et de séquences d'actions favorise l'émergence d'une représentation. Ces procédés aident le stagiaire à organiser ses idées en vue de l'accomplissement de la tâche. L'intervenant l'invitera à comparer ressemblances et différences pour comprendre pourquoi une action est préférable à une autre.

L'enseignement didactique

Démontrer étape par étape l'habileté à acquérir ou l'attitude à développer stimule la pensée et encourage le stagiaire à réaliser ses objectifs. L'approche didactique lui permet d'évaluer lui-même «la distance qui sépare ce qu'il sait, ce qu'il sait faire et ce qu'il est» (Menthonnex, 1970).

Les activités pédagogiques

La relaxation

Pour amener la conscience à porter attention aux sensations et émotions qui l'habitent, des périodes de relaxation ou de centration sont parfois nécessaires. Elles donnent accès aux processus internes tout en favorisant la mise en place d'un climat de calme et de détente propice à l'apprentissage.

La grille d'observation

Il peut être intéressant d'utiliser la grille d'observation pour faciliter l'articulation de la pensée du supervisé et l'amener à distinguer les faits des impressions, une distinction qui lui donnera le recul nécessaire à l'acte réflexif.

Cette grille peut être utilisée pour l'observation-terrain, lorsque le stagiaire assiste à l'entrevue réalisée par un professionnel ou encore lors du visionnement d'un document vidéo.

Le jeu de rôle

Le premier but du jeu de rôle est de favoriser l'accès à la sensorialité et à la subjectivité du sujet. Cette technique consiste à adopter le rôle d'un personnage à partir d'une situation réelle afin de découvrir les sentiments d'autrui ou à acquérir les habiletés d'intervention; le jeu de rôle donne accès à la représentation du supervisé et l'aide à la modifier, si nécessaire. Prendre conscience de sa représentation est essentiel, car autrement aucune action n'est possible. En effet, si le stagiaire ne sait comment faire, comment pourrait-il passer à l'action?

L'audiovisuel

L'enregistrement audiovisuel peut aider l'apprenant à objectiver sa pensée et son action, à percevoir et à ressentir ce qui se déroule en lui lors du visionnement. Il peut aussi

constater l'écart entre ce qu'il a voulu faire et ce qu'il a effectivement réalisé, et l'impact de ses actions au quotidien.

L'imagerie créatrice

Une autre façon de vérifier la représentation du stagiaire est d'utiliser l'imagerie créatrice. Par son utilisation, le supervisé peut évoquer une image ou une série d'images représentant la situation à vivre, ce qui permet à l'intervenant d'accéder à sa représentation de l'expérience. Fort de cette donnée, il peut ensuite diriger l'imagination du sujet vers d'autres tableaux évoquant, par exemple, une manière agréable d'atteindre ses objectifs.

Par l'imagerie créatrice, le supervisé s'éloigne temporairement du monde intellectuel et rationnel pour évoquer en images et en mots la réponse présente en lui. En éducation, son utilisation prépare la personne à apprendre tout en réduisant la tension et l'énergie négative reliées à l'apprentissage, puis en affinant la vision intérieure.

Quatre conditions président à une bonne utilisation de l'imagerie créatrice. La première, la motivation, est essentielle pour que le supervisé se sente concerné par la situation. La deuxième, l'utilisation de la relaxation — ou état de détente —, favorise la prise de conscience du corps et un état modifié de conscience (entre l'état de veille et le sommeil). Une troisième condition est la centration intérieure et une quatrième, l'objectivation, une étape où la personne se visualise comme atteignant l'objectif.

Étape 3 : analyse

À cette étape, le stagiaire *classifie, décompose et discrimine concrètement ou en pensée un phénomène étudié en ses éléments constitutifs en vue d'en faire ressortir les caractéristiques et d'examiner les rapports existant entre eux*

Le stagiaire

L'élargissement de sa pensée lui permet de colliger, de manipuler, de discuter, de discerner les données recueillies. En regroupant les connaissances et les expériences qui présentent des points communs, il peut ensuite les découper afin d'identifier les correspondances existantes.

À cette phase, le stage supervisé vise à rendre le stagiaire conscient de ses stratégies d'apprentissage, à reconnaître sa spécificité et à les prendre en compte dans ses apprentissages (Tardif, 1992). Identifier le processus d'apprentissage qui nous est propre nécessite une démarche introspective à caractère métacognitif, c'est-à-dire une démarche qui exerce une certaine influence sur l'acquisition des connaissances, que ce soit au niveau des facteurs cognitifs ou affectifs.

La démarche métacognitive s'apparente au processus d'analyse réflexive, qui cherche à décomposer et à examiner les composantes d'un phénomène. Cette phase d'analyse apparaît généralement après huit à dix semaines de stage, et se caractérise par une maîtrise réelle des connaissances déclaratives (ou théoriques) et procédurales (savoir-faire).

Rôle de l'intervenant

Le rôle de l'intervenant vise principalement à aider le stagiaire à examiner ses processus d'apprentissage, à rechercher les stratégies appropriées, à en décomposer les éléments constitutifs afin de saisir les rapports existant entre eux. Le stagiaire a besoin d'être soutenu dans l'évolution de ses capacités de discrimination et de métacognition pour pouvoir constater l'importance de son investissement affectif dans la tâche et sa persistance à la réaliser concrètement, et finalement pour reconnaître ce qu'il sait et comment il le sait.

Dans le stage de longue durée, cette étape correspond généralement à la période d'évaluation mi-stage demandée par la maison d'enseignement. Cet exercice d'évaluation est excellent car il permet non seulement de faire le point et d'analyser ce qui se passe, mais aussi d'accorder une rétroaction sur les progrès réalisés, son rôle et de ses responsabilités professionnelles.

Les techniques d'intervention

L'évaluation sommaire des acquis

À l'étape 3, certains stagiaires trouvent difficile de reconnaître leurs acquis du fait qu'ils ne parviennent pas à effectuer ce qu'ils conçoivent par ailleurs aisément. Ils auront donc tendance à dévaluer leur savoir-être et leur savoir-faire, contrairement à d'autres qui surévalueront leurs compétences du fait qu'ils s'apprécient à partir de leur potentiel ou de l'image de soi, et non en fonction de leur capacité immédiate.

L'intervenant peut profiter de la situation pour évaluer sommairement les acquis réalisés depuis le début du stage à partir du contrat d'apprentissage. Cette évaluation aidera le sujet à objectiver ses acquis, constituant par le fait même une rétroaction sur les progrès réalisés.

La métacognition

La métacognition se définit comme la connaissance de l'individu de ses propres processus cognitifs et sa conscience des activités cognitives qu'il effectue ou de leur produit (Legendre, 1993).

La métacognition est une démarche introspective qui consiste à questionner, puis à comprendre ses façons d'apprendre et de faire à partir de soi et des procédés que l'on adopte spontanément ou inconsciemment.

L'apprenant-stagiaire est donc invité à se poser certaines questions telles que: «Qu'est-ce que je fais quand j'apprends? Quels sont les actes que je pose?» Certaines consignes pédagogiques peuvent aussi orienter l'apprenant sur sa façon d'apprendre ou de penser: «Comment es-tu parvenu à ce résultat? Compte tenu de ce qui a précédé, que devrait-il se passer maintenant ? Qu'arriverait-il si...?»

Ces questions introspectives et prospectives conduisent le stagiaire à analyser ses propres stratégies pour mieux les gérer. Ce procédé le familiarise avec l'analyse réflexive de l'action ou de l'intervention effectuée, une activité qui donne accès à une nouvelle lecture des événements.

Les activités pédagogiques

La classification des observations

La classification des faits observés, des réactions et des impressions concourt à une compréhension des faits, permet de créer un lien, de faire une lecture plus concise de la réalité pour finalement conduire à l'énoncé d'une hypothèse.

L'analyse

L'analyse demande au stagiaire de séparer les parties de l'ensemble de l'intervention pour mieux saisir les diverses facettes d'une situation. Par l'analyse, il est appelé à décomposer pour les comprendre les situations et les phénomènes qui se déroulent en lui et dans son environnement par le biais des activités du stage.

L'analyse se réalise d'abord par l'observation de la réalité, deuxièmement par une réflexion ou un questionnement sur celle-ci. En troisième lieu, par une compréhension de cette même réalité pour éventuellement déterminer les actions à entreprendre.

Comme toute activité d'apprentissage, l'analyse est valable dans la mesure où le stagiaire s'y engage profondément, où elle est signifiante pour lui. Son désir de comprendre mobilise son attention et l'incite, grâce à une nouvelle lecture de la réalité, à entreprendre les actions qui modifieront ses valeurs, ses décisions et ses gestes.

L'étape précédente, d'engagement et de développement, préconisait l'apprentissage par l'observation. L'analyse s'effectuera donc à partir des observations recueillies et de l'exploration des faits afin d'en arriver au dégagement d'une signification.

Étape 4 : signification et réalisation

L'étape de signification et de réalisation se définit comme étant *le sens et la valeur que le supervisé attribue aux divers éléments de son expérience. L'identification de ces aspects entraîne chez lui une conception et une concrétisation de la tâche.*

Cette étape est l'aboutissement de l'expérience. Une signification s'en dégage et le supervisé peut enfin la transposer dans la réalité de la tâche.

Le stagiaire

À l'étape 4, un changement réel se produit, particulièrement lorsque le stagiaire dégage une signification de son expérience. Cette expérience est à la fois intellectuelle, physique ou émotionnelle. Le supervisé est maintenant capable de mettre ses connaissances procédurales et conditionnelles (quand et pourquoi entreprendre une action) au service de la pratique.

Rôle du superviseur

Même si le supervisé demeure l'acteur principal, il n'en requiert pas moins une présence discrète de l'intervenant, dans le respect de son cheminement et une sensibilité à ses besoins dans toutes les dimensions de l'expérience.

La compréhension de ses stratégies d'apprentissage ou d'exécution lui a permis de développer son autonomie. À ce stade, l'intervenant procédera avec discrétion, le valorisant dans sa façon de concevoir et d'exercer la pratique. Il l'encouragera à se voir comme un professionnel valable et stimulera sa maturation professionnelle.

Les techniques d'intervention

Le renforcement des savoirs

Le renforcement positif constitue l'une des meilleures techniques pour accompagner le stagiaire vers l'acquisition de la maturité professionnelle. Ce procédé a pour but d'assurer la «permanence» des acquis. Par une utilisation judicieuse des consignes pédagogiques, l'intervenant facilitera l'établissement: «Que sais-tu sur...? Comment expliques-tu que cela soit approprié, ou pas? Qu'arrivera-t-il si...? Cette expérience ressemble-t-elle à une autre, et si oui en quoi?».

Le processus de résolution de problème

Le processus métacognitif intervient non seulement dans les stratégies cognitives mais aussi dans la démarche de résolution de problème. Pour résoudre une difficulté, il importe de saisir ce qui fait problème et d'en rechercher la solution. Cette démarche amène le stagiaire à reconstruire ses connaissances déclaratives et à appliquer ses connaissances procédurales (comment faire) et conditionnelles (quand et pourquoi) qui correspondent à la situation.

C'est à partir des connaissances spécifiques au problème étudié que le stagiaire s'en fera une représentation et qu'il en concevra le scénario de résolution. Le recours à une situation similaire peut en faciliter la résolution, car c'est à l'aide de ses connaissances de base et d'une certaine familiarité avec l'expérience que l'apprenant parvient à

établir une relation entre ce qu'il connaît et le problème à solutionner. (Tardif, 1992)

Les activités pédagogiques

Le journal de bord

Un des moyens pour favoriser le dégageement de la signification est l'expression écrite, ou le journal de bord. Il permet au stagiaire de découvrir le sens de son expérience et de se diriger vers le but.

Le journal de bord se définit comme un instrument d'exploration des événements internes et des activités externes reliées à l'apprentissage. Par le biais de l'expression écrite, le stagiaire consigne ses pensées, réflexions, actions et objectifs.

Le journal permet de diriger la conscience, mais aussi de donner une forme à l'expérience quotidienne. C'est à travers la réflexion et l'observation qu'apparaît ce qui se joue réellement. Les questions suivantes en sont des exemples: «Quelle était mon intention cachée dans ce geste? Que s'est-il passé en moi quand...? Quelle intention ai-je prêtée à l'autre?»

En somme, l'exercice d'écriture rend la pensée plus claire, plus juste et développe la connaissance de soi tout en donnant accès au langage intérieur en facilitant la prise de conscience des actions et des réactions. L'écriture permet aussi à l'auteur de se distancier de ses émotions. Il les laisse émerger afin de les comprendre, d'en devenir le témoin ou l'observateur pour finalement prendre conscience de l'impact de ses attitudes, de prendre du recul et d'amorcer des changements.

L'échange

L'expression de l'expérience est un moyen efficace pour révéler au communicateur le sens de son expérience. L'échange peut aussi accroître les données référentielles, réguler la représentation et aider à la résolution d'une difficulté.

Le partage de l'expérience, particulièrement en supervision de groupe, sollicite la contribution de chacun à l'établissement d'un climat propice à l'apprentissage. Chacun est encouragé à participer à l'accomplissement des tâches et à la résolution des situations-problèmes vécues au cours de l'intervention ou des activités pédagogiques. On peut penser par exemple à: l'écriture du journal de bord lorsque le stagiaire est à bout de souffle; la distribution des rôles dans une simulation à plusieurs acteurs; le partage des perceptions après une observation-terrain ou une étude de cas.

L'étude de cas

L'étude de cas est une activité qui permet de cerner une situation afin que sa compréhension serve d'élément de solution ou de jalon vers l'action. Elle repose sur le choix d'un cas particulier, d'une situation-problème réelle pour laquelle le stagiaire doit, après analyse, proposer des solutions réalistes.

Dans l'étude de cas, l'apprenant utilise ses connaissances, développe ses habiletés de diagnostic, d'analyse, de synthèse et de perspectives d'action. Il s'habilité à résoudre des problèmes et à considérer l'ensemble des facteurs utiles à leur résolution. De plus, par cette méthode le stagiaire découvre non seulement ses capacités, mais aussi les connaissances à développer pour améliorer sa performance.

Étape 5 : action expressive et terminaison

Cette étape est l'aboutissement du stage. Ses manifestations sont *la communication, le partage de l'expérience et l'appropriation de son efficacité*. Le stagiaire mène à terme le long processus d'atteinte des objectifs et d'acquisition des apprentissages dans le cadre du stage supervisé. C'est l'évaluation du travail effectué, la préparation des bénéficiaires et du milieu, à son départ.

Le stagiaire

À l'étape de l'action expressive, le stagiaire clarifie et fait l'inventaire afin d'articuler et de nommer les connaissances acquises et les expériences vécues, ce qui facilite l'appropriation et l'évaluation de son efficacité. Cette expérience symbolisée a pour effets de consolider le mouvement interne, de se généraliser à l'ensemble des apprentissages et de s'étendre à la vie personnelle.

À la fin du stage, le stagiaire a généralement développé un lien d'appartenance et d'identification à la profession. Le « nous » apparaît, un nous « égaux » que le supervisé utilisera davantage ce qui démontre qu'il se sent apte à faire sensiblement la même tâche que tout autre professionnel.

En cours du stage, l'apprenti-professionnel a créé des liens avec des bénéficiaires, l'intervenant et certains membres du personnel. La tâche d'évaluer ses activités d'apprentissage le met en contact avec l'imminence de son départ. Pour boucler l'expérience de stage, il devra, avec l'aide de l'intervenant, en planifier les modalités.

Rôle de l'intervenant

On peut supposer que si le stagiaire a modifié certains comportements, c'est qu'il y a eu apprentissage. Le rôle du superviseur consiste donc, à s'assurer de la qualité des acquis et de la possibilité pour le stagiaire de les transférer et de les appliquer dans d'autres contextes.

À la fin du stage le superviseur planifie avec une attention toute particulière le départ du stagiaire. D'abord en le préparant à informer les bénéficiaires et les professionnels du milieu de son départ afin qu'il apprenne à tenir compte de ses sentiments et réactions et de ceux des bénéficiaires. Par la suite, des activités d'apprentissage telles que la rédaction des rapports, le transfert des dossiers, la participation aux réunions d'équipe et l'évaluation conduisent inévitablement le supervisé vers la fin du stage. Il convient de les planifier de manière à ne pas escamoter une étape qui peut être qualifiée d'aussi importante que celle de l'accueil.

Les techniques d'intervention

Le transfert des apprentissages

Pour faciliter le transfert des apprentissages, l'exemple et l'analogie sont des instruments utiles. Ceux-ci rendent aisé le transfert d'un champ d'étude à un autre, surtout si le superviseur propose régulièrement des tâches qui font appel aux acquis, invitant l'apprenant à se poser des questions du type : « Qu'est-ce que je fais avec ce que je sais ou suis capable de faire? »

Le transfert des apprentissages n'est pas un processus qui s'effectue spontanément. Pour qu'il se réalise, le stagiaire doit avoir établi une relation de similitude entre diverses situations et pouvoir décontextualiser ses apprentissages. Certaines conditions soulignées par Tardif (1992) provoquent le transfert des connaissances, tels ces préalables mis en place par l'intervenant :

- préciser les liens de ressemblance et les dissemblances entre les problèmes ou les situations présentés, puis le comment et le pourquoi de ces liens;
- diriger l'attention et la perception de l'apprenant vers les données de base en relation avec les problèmes présentés;
- s'assurer de l'acquisition des connaissances spécifiques au problème présenté;
- inciter le stagiaire à formuler des exemples et à leur associer des règles et des principes généraux.

La qualité de l'expression et de l'échange

Pour que le transfert des acquis s'effectue adéquatement, le supervisé se doit d'exprimer son expérience le plus explicitement possible. Pour donner les résultats escomptés, cette expression doit posséder certaines qualités: ainsi, elle doit être *précise et capable de traduire les nuances et la complexité de l'expérience vécue*. Elle doit *respecter l'intensité subjective de l'expérience*. Enfin, *cette expression ne doit pas être affaiblie par des explications et des justifications, elle doit être directe*. En prenant le risque d'exprimer et de partager son expérience, le supervisé vérifie la clarté de son expression et sa compréhension subjective.

Activités pédagogiques

Les activités de la dernière étape consistent principalement à faire l'évaluation des acquis, à vérifier leur généralisation à l'ensemble des apprentissages et leur transfert dans le quotidien.

Évaluation des apprentissages

L'évaluation finale comprend une évaluation de types formatif et sommatif. L'évaluation sommative est généralement exigée par les maisons d'enseignement; d'ailleurs, chaque département est muni d'une formule-type et de critères spécifiques. Pour cette raison, nous ne proposons ici que des activités d'évaluation à caractère formatif qui visent à diagnostiquer les difficultés et à donner les informations qualitatives et quantitatives qui permettront au stagiaire de faire les ajustements qui s'imposent et d'orienter ses apprentissages éventuels. L'évaluation finale consiste à reprendre le contrat d'apprentissage, où sont consignés les objectifs, les activités de formation et les exigences du stage.

Parallèlement à l'évaluation de l'intervenant, le stagiaire pourra s'auto-évaluer et mettre à contribution sa propre perception de l'atteinte des objectifs. Soulignons que le partage des perceptions demande du temps et des efforts. Le cas échéant, l'intervenant tiendra compte des habiletés du stagiaire dans cet exercice, de son degré de maturité et des liens qui se sont tissés. Il saura utiliser la rétroaction de manière à présenter au finissant-stagiaire une vision juste de sa compétence.

Lors de l'évaluation finale, le concept de soi est une variable importante. En effet, la représentation personnelle du sujet influence directement la justesse de son évaluation. Aussi, l'intervenant aidera-t-il le supervisé à distinguer le concept de soi *académique* du concept de soi *non académique*². Cette distinction lui permettra de mieux définir les apprentissages à faire tout en minimisant l'influence des jugements extérieurs à ceux-ci.

La perception de soi est importante si l'on conçoit l'apprentissage comme une interaction constante entre les données internes et externes du sujet vers la prise de conscience. Ainsi, dans la mesure où le supervisé a confiance en lui-même, il reconnaît cette valeur de soi qui, à son tour, créera une valeur de reconstruction.

Bibliographie

CANTER KHON, Ruth. (1982). *Les enjeux de l'observation*. Paris: PUF.

GIORDAN, André. (1993). Apprendre, comprendre, s'appropriier l'environnement. *Cahiers pédagogiques*. No. 32, 35-37.

LEGENDRE, Renald (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin, 2^e édition.

TARDIF, Jacques (1992) *Pour un enseignement stratégique*. Montréal: Éd. Logiques.

² D'après l'étude de R. BOLUS et R.J. SHAVELSON, citée par FLEX, Claire. (1988). Auto-évaluation, concepts et pratiques, Université de Montréal, Services pédagogiques.