

L'apprentissage n'a pas de frontières Un stage international

Marcel Bissonnette, fils, Ph. D. and Karine Jetté

Volume 13, Number 1, Fall 2023

Intelligence artificielle et technologie : perspectives et défis actuels
en éducation

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1107543ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/1107543ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec

ISSN

1927-3215 (print)

1927-3223 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Bissonnette, M. & Jetté, K. (2023). L'apprentissage n'a pas de frontières : un stage international. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 13(1), 42–51.
<https://doi.org/10.7202/1107543ar>

Article abstract

À l'Université de Montréal *et du monde*, à l'ère de la mondialisation, le choc des idéologies culturelles qu'entraîne la diversité démographique nous amène à repenser l'école dans toutes ses dimensions. En amont d'une approche programmatique suscitant le décloisonnement des matières pour une meilleure intégration des apprentissages et la cohérence entre les composantes du programme, les activités pédagogiques telles que les cours et les stages ainsi que la mobilisation concrète des concepts en terrain pluriethnique, nous imposent aujourd'hui une ouverture internationale au regard de la profession. Une formation pratique *néoculturelle* permet de comprendre la différence plutôt que de l'ignorer ou de la rejeter. « Partir, c'est sortir de sa zone de confort » ; c'est vivre l'apprentissage là où l'espace ne retient personne.

L'apprentissage n'a pas de frontières :

Un stage international



MARCEL BISSONNETTE FILS, Ph. D.

Marcel Bissonnette fils est professeur agrégé au département de psychopédagogie et d'andragogie à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal

Du secondaire à l'Université, la formation pratique en FLS, internationale et autochtone l'amènent vers une formation néo-culturelle créditée. Ses étudiants des 2^e et 3^e cycles bénéficient de son expertise scientifique fondée sur ses pratiques enseignantes et ses activités liées aux stages. Son adhésion au CRIFPE et au CPIQ lui érige un pont entre la pédagogie active et la recherche. Il défend les droits à l'éducation égalitaire des élèves ayant le syndrome Gilles de la Tourette.



KARINE JETTÉ

Karine Jetté est chargée de cours et superviseuse de stages à l'Université de Montréal, en plus d'enseigner au collégial. Ses travaux portent sur la technopédagogie, la pédagogie inversée, la gestion de classe et l'évaluation des compétences.

À l'Université de Montréal *et du monde*, à l'ère de la mondialisation, le choc des idéologies culturelles qu'entraîne la diversité démographique nous amène à repenser l'école dans toutes ses dimensions. En amont d'une approche programme suscitant le décloisonnement des matières pour une meilleure intégration des apprentissages et la cohérence entre les composantes du programme, les activités pédagogiques telles que les cours et les stages ainsi que la mobilisation concrète des concepts en terrain pluriethnique, nous imposent aujourd'hui une ouverture internationale au regard de la profession. Une formation pratique *néoculturelle* permet de comprendre la différence plutôt que de l'ignorer ou de la rejeter. « Partir, c'est sortir de sa zone de confort » ; c'est vivre l'apprentissage là où l'espace ne retient personne.

Le stage international ne semble pas faire l'objet d'une définition officielle constituée de mêmes codes étymologique, sémiologique et sociodémographique. Un survol du concept nous révèle que sa nature et sa formule sont propres à chacun des établissements qui l'insèrent dans leurs programmes d'études.

À la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, après une première année d'observation et de sensibilisation à la complexité de la profession enseignante et une deuxième année de manifestations observables plus axées sur l'intervention en classe, plusieurs de nos stagiaires envisagent la possibilité de vivre un stage international. Cette troisième année de formation vise, à travers les cours, à préparer les stagiaires 1) à accepter les élèves dans leurs différences, 2) à adapter leurs interventions pédagogiques à leurs caractéristiques, 3) à gérer la classe et ses caractéristiques particulières, 4) à tenir compte de la clientèle cible, 5) à planifier des activités, 6) à parfaire leur connaissance de la didactique et 7) à évaluer les apprentissages des élèves. Ce stage permet aux stagiaires non seulement de vivre une expérience d'immersion unique, mais aussi de réfléchir particulièrement à l'acte d'enseigner dans un contexte différent.

En plus d'être une source de motivation grandissante, ce type de stage permet de comprendre la différence plutôt que de l'ignorer ou de la rejeter. Un tel stage commande une grande capacité d'adaptation, qualité *sine qua non* du construit d'un enseignant « universel ». « Partir, c'est sortir de sa zone de confort », c'est ouvrir une fenêtre sur un monde nouveau venant enrichir la définition de l'éducation propre à chacun. L'expérience est riche et à plus long terme, la vision élargie de l'étudiant.e maître du domaine à l'étude lui ouvrira des perspectives inégalées.

Le texte qui suit vous plongera dans cet univers de l'éducation qui connaît, aujourd'hui, une popularité établie. Un bref historique de la mise sur pied des stages nous mènera à leur actualisation à ce jour. Leur développement, s'échelonnant sur plus d'une décennie, nous fera connaître les conditions d'admissibilité et apprécier les avantages et les défis que comportent les différents volets d'une telle expérience.

Cet article a pu s'écrire grâce aux nombreuses observations colligées depuis la première expérience, aux conversations avec les responsables et les intervenant.es, aux enquêtes qui se sont imposées sur des hypothèses de réussite et aux supervisions auprès des stagiaires qui ont vécu l'aventure, sans oublier nos rencontres constructives avec l'équipe des stages. Les résultats que nous présentons dans ce texte tiennent compte des commentaires obtenus lors des rapports synthèses et des bilans de stage.

Historique

À l'époque où les programmes des baccalauréats en éducation, option français langue seconde, à l'Université de Montréal et à l'Université McGill étaient conjoints, nous avons eu la possibilité de superviser un stage au Honduras. Loin d'être parfait, ce stage a néanmoins permis une ouverture sur le monde, emboîtant le pas vers différentes cultures afférentes au domaine de l'éducation. Cette expérience, quoiqu'enrichissante, fut empreinte de rebondissements, sur les plans tant pédagogique et organisationnel que du développement de l'autonomie des stagiaires. En effet, nos observations nous ont montré l'importance d'un programme de stage bien articulé, ponctué de rencontres d'information visant le recrutement de participant.e.s; de critères de sélection rigoureux; des entrevues de sélection; des responsables désignés dans le pays d'accueil; des modalités et des règles à respecter; des conditions spécifiques à mettre en place; des travaux d'appoint à prévoir et à remettre; d'une participation virtuelle à un séminaire de stage; d'un guide de stage et d'une évaluation adaptée des compétences professionnelles.

Cette partie intégrante et créditée, de la formation initiale des maîtres, venait élargir notre curriculum. Un survol des programmes d'études offerts par d'autres établissements révéla notre innovation dans l'enrichissement de nos programmes d'études, d'abord en enseignement du français langue seconde, ensuite en éducation préscolaire et enseignement primaire, puis en enseignement au secondaire rassemblant plusieurs matières.

Le Mexique

C'est d'abord dans le cadre du baccalauréat en enseignement du français langue seconde que nous avons entrepris de faire des contacts avec le Mexique. Déjà, une communication avait été établie avec une enseignante mexicaine participant au projet Honduras ; il fallait tenter de refaire le contact et d'évaluer la possibilité de créer un stage dans les écoles de Mexico. Une fois les courriels acheminés, il ne restait plus qu'à espérer une réponse et, avouons-le, un intérêt pour le projet. Il fallut quelques jours avant de recevoir une affirmation, ma foi, fort encourageante. Ce fut le début d'une longue collaboration.

Ce stage, quoique bien réussi par l'ensemble des membres de la cohorte, mit en lumière les possibilités que présentait la formation à l'étranger, outre celles déjà prévues dans la programmation. Plusieurs stagiaires ont ressenti le besoin de s'investir davantage en prenant part à des activités extrascolaires, par exemple à une communication écrite lors du Colloque AMIFRAM dans le but d'ouvrir une fenêtre et d'offrir une visibilité sur leur projet de stage. D'autres ont signifié l'importance du multimédia au sein de la pédagogie, en l'occurrence, celle des langues secondes. Toutefois, la gestion de certaines contraintes humaines relevant de l'ordre de l'imprévisibilité nous plaça devant des faits montrant que toutes sortes de circonstances peuvent se présenter à n'importe quel moment et commander d'agir rapidement et efficacement.

Ces données alimentèrent nos discussions amorçant une pratique réflexive sur les bienfaits et les défis d'un prochain stage à l'international, entre autres sur le choix des ordres d'enseignement, des enseignant.e.s légalement qualifié.e.s, des directions d'école et des superviseur.e.s locaux expérimentés. Mais tout d'abord, il fallait cerner la nature du stage, ses objectifs et son curriculum. Un stage à Montréal comporte des exigences aigües qui vont au-delà d'un rôle de moniteur.rice de langue ou encore d'assistant.e pédagogique. Ces caractéristiques sont importantes et doivent être clarifiées dès le début. De plus, la formation et les exigences se rattachant à la qualification des enseignant.e.s varient d'un pays à l'autre ; cette réalité nous rattrape et peut soulever des inquiétudes sur la qualité de l'accompagnement des stagiaires. Les responsables doivent s'assurer que l'environnement de formation permet le développement des compétences professionnelles prescrites par le ministère. Vient par la suite le moment de présenter et de partager le projet avec les instances ministérielles et universitaires, projet de longue haleine. Il faut fréquemment relancer les partenaires, mais toujours demeurer optimiste dans l'attente d'une réponse. Le temps et son rapport dans

l'action génèrent des dimensions particulières. Puis s'ajoutent la discussion et la négociation de la formule, des conditions et des modalités des stages, cessions délicates avec les écoles participantes. Entreprendre la signature de lettres d'entente entre les établissements scelle le respect des lois et des règles de part et d'autre. La formation des participant.e.s à l'étranger demeure un défi de taille. Reste à rédiger le guide du stage en fonction de ses critères, clairs et structurés, et à présenter la grille d'évaluation englobant les compétences professionnelles prescrites par le ministère.

L'organisation du quotidien de chaque stagiaire est un critère non négligeable. La formation avant le départ est essentielle en vue de l'adaptation du ou de la stagiaire (choc culturel) à sa nouvelle réalité :

- assurances,
- passeport et visa pour certains pays,
- vaccins,
- transport aérien et local,
- hébergement dans les familles,
- encadrement universitaire.

De plus, il faut prévoir l'organisation et la tenue d'un comité responsable de :

- recevoir et étudier les candidatures,
- répondre aux candidat.e.s,
- convoquer et recevoir les candidat.e.s à l'entrevue,
- faire part de la décision du comité aux candidat.e.s,
- rencontrer individuellement les stagiaires qualifié.e.s,
- préparer les dossiers exclusifs à chaque stagiaire, étudier et respecter les conditions relatives aux demandes de bourses,
- respecter les conditions des ambassades et des instances ministérielles,
- organiser la supervision des stages et former les superviseur.e.s,
- organiser les rencontres de la ou du superviseur universitaire et des candidat.e.s,
- présenter le déroulement et les exigences des procédures universitaires.

Cette liste résume les tâches relatives à la préparation d'une formation pratique néoculturelle. En terminant, réfléchir, planifier et organiser l'évaluation du stage de façon globale par une rencontre bilan et un rapport synthèse nous éclaire sur les faits et permet de réviser et de poursuivre l'expérience au fil des ans.

Il a été décrété que le stage à l'international devait se réaliser à la 3^e année du programme d'études, étant donné les modalités de sa formule, le stage de 4^e année devant se tenir à l'intérieur du périmètre prescrit et évalué par nos superviseur.e.s universitaires sur le terrain, puisqu'il conduit à l'obtention du diplôme et du brevet d'enseignement.

Certain.e.s formateur.rice.s posaient l'hypothèse d'une inquiétude relative aux compétences professionnelles quant à la réussite du stage de 4^e année par les stagiaires ayant vécu l'expérience d'un stage à l'international en 3^e année de formation. Une enquête interne fut entreprise afin de vérifier cette hypothèse. Les résultats démontrèrent que tous ces stagiaires, sauf un, avaient réussi leur stage final de 4^e année et que l'exception ne se prêtait pas aux critères vérifiés par l'exercice.

Le Brésil

L'expertise acquise par l'expérience du stage au Mexique permit l'enrichissement des connaissances dans ce domaine et le développement d'une certaine compétence dans l'élaboration d'un projet nouveau de formation pratique à l'international. Ce stage se déroulerait à Fortaleza au Brésil, plus précisément à la Maison de la culture française de l'Université fédérale du Ceará. Nous devons créer un stage en enseignement du français langue étrangère, destiné à une clientèle universitaire adulte.

Au Département de psychopédagogie et d'andragogie de notre faculté, une doctorante brésilienne travaillant sous la direction de recherche d'un collègue vint nous prêter main-forte puisqu'elle enseignait à l'UFC et habitait la ville hôte. Après discussion et concertation, elle devint notre personne-ressource sur le terrain. À partir de ce moment, le processus s'enclencha efficacement. La directrice de la Maison de la culture française accueillit le projet avec enthousiasme. Elle facilita l'accès au décanat de l'UFC, nous réitérant son entière disponibilité. Le Département des langues fut des plus collaboratifs en ce qui a trait à nos exigences et à la formule de stage proposée. Le choix des cours et des professeur.e.s associé.e.s, l'établissement des horaires, la description des rôles et des tâches de chacun.e et l'intérêt à former deux stagiaires québécoises résumant l'ensemble des critères alimentant nos discussions. L'échange mena à l'élaboration d'un partenariat entre les deux établissements.

Cette expérience assez unique pour nous exigeait de la part de nos stagiaires une maturité assurée et une autonomie ressentie. Le fait est que le rapport à l'enseignement d'une université et celui d'une école primaire ou secondaire reposent sur des assises différentes. Les attentes et le regard des intervenant.e.s posé sur le travail du stagiaire mettent en évidence la manifestation des connaissances déclaratives et des savoir-faire réfléchis et assumés. La culture, la flexibilité, la créativité et la compétence dans la discipline ciblée sont au premier plan. Les échanges à l'intérieur d'un contexte étranger doivent emprunter un canal de communication efficace et volontaire dans le but d'énoncer plus clairement le message.

À la suite de démarches entreprises auprès des services de résidence à l'UFC pour loger nos étudiantes et au refus opposé à notre requête, les deux stagiaires entreprirent de vivre en appartement. La recherche d'un gîte débuta sur les sites de location de logements au Brésil. Quelques semaines s'écoulèrent et une entente fut conclue entre les stagiaires et la propriétaire d'un appartement situé à deux pas du milieu de stage.

Arrivées à Fortaleza, les stagiaires entreprirent leur stage en compagnie de notre intervenante responsable sur le terrain avec la complicité de la directrice de l'école de langues. Nos deux étudiantes furent assujetties à un choc culturel se traduisant par des états émotifs apparents. C'est ici que la nécessité d'être complices et entourés pour l'expérience nous rejoint. Les intervenantes furent d'un soutien constant et disponibles au début du stage, laissant plus de place à l'autonomie des stagiaires de semaine en semaine.

L'expérience fut concluante pour l'UFC et pour nous. Les stagiaires ont développé des compétences professionnelles à l'intérieur d'un ordre d'enseignement de niveau supérieur. Elles se sont épanouies pleinement, laissant transparaître leur engagement vers des carrières valorisantes.

Le Sénégal

Le stage au Sénégal nous fit découvrir une autre facette culturelle du domaine éducationnel. L'expertise développée depuis quelques années avec le Mexique et le Brésil dressa la table et favorisa l'intégration du stage dans sa nouvelle destination en FLS, bien sûr, mais aussi au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire et au baccalauréat en enseignement au secondaire.

L'Afrique, à titre de nouvelle destination pour la formation pratique, suscita un vif intérêt chez nos étudiant.e.s.

Cette aventure se réalisa grâce à notre collaboration de premier ordre avec l'organisme non gouvernemental Mer et Monde qui s'associe aux différentes facultés universitaires et participe à la mise sur pied d'un tel stage par :

- ses conseils judicieux,
- sa présence aux séances d'information,
- son engagement dans la formation avant le départ des stagiaires,
- le respect de leur condition concernant les objectifs,
- les conditions du stage et la coopération internationale,
- son dévouement au regard du choix des familles d'accueil qui hébergeront nos participant.e.s,
- son accompagnement et son encadrement des stagiaires sur le terrain,
- le respect des règles établies par le milieu universitaire quant au milieu de stage,
- la place accordée à la sécurité des étudiant.e.s.

Toutefois, plusieurs défis restaient de taille : le stage se déroulait dans des écoles de village à quelques kilomètres de Thiès. La culture et les modes de vie (us et coutumes) du pays plongeront nos stagiaires dans un nouveau quotidien, étranger à leurs rites, augmentant le risque de chocs culturels intenses ; les programmes d'études concernés devaient bénéficier des avantages d'un tel stage dans leur discipline et dans l'appréciation des manifestations des compétences professionnelles ; les classes étaient nombreuses (une soixantaine d'élèves par classe) dans un système fort différent, pouvant provoquer des contraintes quant à la préparation des cours, à l'enseignement et à la gestion de classe. La capacité des stagiaires à communiquer avec l'environnement social (les langues de communication étant le wolof et le sérère, augmentées de moult dialectes, éloignées des racines du français) fit rebond, le français étant une langue d'enseignement. Les approches pédagogiques traditionnelles prédominaient et le seul matériel pédagogique accessible se résumait à l'ardoise et la craie.

Au retour de la première cohorte, plusieurs mises au point ont nécessité des rencontres et des ajustements avec notre collaborateur Mer et Monde, réceptif en tout point. Ainsi, les ententes constructives bonifièrent la qualité du stage sous tous ses aspects.

Exigences

Un stage à l'international, par sa nature, commande des exigences particulières. Chez nous, les étudiant.e.s souhaitant s'y inscrire doivent tout d'abord détenir une moyenne de 3,3 (B+) et plus. Ils et elles doivent également présenter un excellent dossier de stages, c'est-à-dire avoir reçu d'excellentes évaluations, regroupant les 12 compétences professionnelles (MEQ, 2001) de l'époque lors des stages antérieurs. Ils et elles doivent montrer un intérêt évident pour la culture d'accueil et une très bonne connaissance du projet dans lequel ils et elles comptent s'investir. Une fois l'analyse du dossier complétée, les candidat.e.s sont soumis à un processus rigoureux d'entrevue. Le volet linguistique constitue un autre aspect à considérer. Les futurs stagiaires doivent réussir le TECFÉE (test de certification en français écrit pour l'enseignement), en plus de parler la langue du pays hôte (niveau 3 souhaitable au moment du départ) pour le Mexique et le Brésil. Des notions de wolof sont exigées pour le Sénégal. Finalement, il est essentiel que le candidat se montre disponible pour la formation avant le départ et détienne les fonds nécessaires pour réaliser le stage. À cet effet, plusieurs participant.e.s prennent l'initiative d'organiser des activités sociales pour amortir les coûts. Nous avons vu d'autres candidat.e.s soumettre leur projet au député de leur circonscription, nourrissant l'espoir d'être entendus.

Afin d'aider les étudiant.e.s à remplir ces nombreuses exigences, le milieu universitaire offre des pistes visant à les guider à chacune des étapes de sélection. De son côté, le Centre de langues de l'Université de Montréal ou encore le YMCA jouent un rôle important dans la préparation des futurs stagiaires en offrant des cours de langues différentes. Puisque la structure du programme le permet, les étudiant.e.s peuvent donc s'inscrire au Centre de langues ou au YMCA, selon le programme d'études suivi, pour y parfaire la formation leur permettant d'atteindre le niveau de compétence langagière admis avant leur départ à l'international. Et sur le plan financier, la Maison internationale de l'Université de Montréal facilite le processus d'obtention de bourses de mobilité, en plus de fournir de l'information utile concernant les séjours à l'étranger de longue durée. Tout ceci nous amène à croire que l'intérêt dynamique porté à un stage international habite, déjà et fréquemment, l'étudiant.e inscrit.e dès sa première année au programme d'études admissible.

Environnement

Legendre (2005) définit l'environnement comme «une réalité multidimensionnelle et contextuelle telle que perçue et interprétée par le Sujet et les Agents d'éducation en interrelation dans un éducosystème particulier ainsi que par les participants externes qui exercent une influence sur ces éducosystèmes». Cette relation qui unit les différents intervenant.e.s au sein des stages internationaux place le stagiaire au cœur de la formation pratique. Pour lui permettre de développer pleinement ses compétences professionnelles, le milieu universitaire met en place un éventail de ressources visant à encadrer efficacement l'expérience vécue à l'international. La ou le superviseur universitaire, responsable de l'ensemble de la formation, établit une collaboration avec la ou le superviseur local qui, de son côté, travaille en complicité avec la direction du milieu scolaire. Ainsi, grâce à la coopération établie sur place entre le ou la stagiaire, la direction et l'enseignant.e associé.e, les occasions d'apprentissage se voient maximisées. C'est donc cette relation qui permet au stagiaire de mobiliser l'ensemble de ses habiletés enseignantes nouvellement acquises. Le schéma suivant illustre bien notre propos.

Rôles

De façon plus précise, le schéma présenté ci-dessus rappelle également le rôle indispensable que joue chacun des intervenant.e.s œuvrant au sein de cet environnement interprofessionnel. L'enseignant.e associé.e, dans la majorité des destinations, facilite l'intégration du stagiaire au milieu scolaire en partageant son expérience professionnelle, mais aussi en lui faisant part de ses observations quotidiennes. Sur le plan pédagogique, il ou elle sert de guide lors de la planification des situations d'apprentissage et soutient le ou la stagiaire dans la gestion de classe. Il ou elle doit faire preuve d'ouverture afin de permettre au futur enseignant d'expérimenter des activités. Des moments de rétroaction après les périodes d'observation sont donc essentiels pour confirmer la valeur pédagogique des activités testées par le ou la stagiaire. En ce sens, son aide contribue à l'évaluation.

De son côté, la direction assure le ou la stagiaire de son entière collaboration. Dans un premier temps, une rencontre est prévue afin de recevoir le ou la stagiaire et de l'informer de son rôle et du rôle des membres qui composent le groupe administratif. Par la suite, la direction voit au bon déroulement du stage dans l'école.

ENVIRONNEMENT INTERPROFESSIONNEL DES STAGES INTERNATIONAUX



Pour sa part, la ou le superviseur local assure un accompagnement individuel, confronté parfois à l'accompagnement d'un.e étudiant.e vivant un choc culturel, pour ainsi faciliter son intégration à la communauté. Deux visites en classe sont organisées afin que la ou le superviseur local apporte un autre regard lors de l'observation et de la rétroaction, faisant ressortir les liens pédagogiques et culturels dans l'analyse des situations. En plus du processus d'observation, il fournit un accompagnement collectif par le biais de rencontres avec le groupe de stagiaires. La ou le superviseur local contribue à une appréciation du stage.

En milieu scolaire, le ou la stagiaire compte donc sur l'appui de la ou du superviseur local, de l'enseignant.e associé.e et de la direction d'école. Cette étroite collaboration est rendue possible grâce au superviseur.e universitaire qui s'assure que la formule et les règles du stage soient respectées. Pour ce faire, il ou elle anime le premier séminaire avant le départ des étudiant.es et les séminaires subséquents sur Zoom, Team, etc. Son groupe se compose des stagiaires internationaux, mais aussi des stagiaires locaux. Les échanges sont intéressants et constructifs quand vient le moment de mobiliser la réalité de chacun. La ou le superviseur doit nécessairement faire preuve d'ouverture et d'une grande disponibilité à distance pour le ou la stagiaire, selon ses besoins. Au retour à Montréal, il rencontre les étudiant.es et contribue à l'évaluation en leur attribuant la mention finale, une fois le rapport synthèse corrigé.

Ces rôles définis selon les tâches de chacun des intervenant.es incarnent une dimension transversale, même si chaque formation pratique possède des caractéristiques propres relevant de systèmes d'éducation distincts.

Points positifs, défis et recommandations

Nous ferons ici un survol des commentaires obtenus de la part des étudiant.es au fil des ans. Nous pourrions ainsi considérer les nombreux avantages liés aux stages à l'international, les défis qu'un tel projet peut représenter, ainsi que les recommandations qui nous ont été fournies en vue d'améliorer l'expérience des participant.es.

Points positifs

De façon générale, les commentaires des étudiant.es se regroupent sous quatre dimensions du stage et interviennent sur les plans personnel, culturel, pédagogique et professionnel. Nous tenons compte également de l'impact positif que les stages exercent au niveau institutionnel, c'est-à-dire leur apport au département et au programme auxquels ils se rattachent.

► *Le développement des habiletés personnelles*

Livrés à eux-mêmes, mais adéquatement encadrés lors de ce stage dans un pays inconnu, les stagiaires gagneront en maturité. Ils ou elles devront faire preuve de débrouillardise en vivant cette expérience unique pour renforcer leur confiance en elles ou en eux. Ainsi, ils ou elles apprendront à se découvrir, mais aussi à s'ouvrir aux autres. Le savoir-être et la dimension affective étant fortement sollicités lors du stage, il n'est pas surprenant que, parmi les commentaires recueillis chez les participant.es, l'accueil chaleureux, l'ouverture d'esprit, la complicité, la générosité de la famille d'accueil et l'encouragement constant des intervenant.es soient fréquemment mentionnés. Il est aussi intéressant de constater que le sentiment d'appartenance ne se développe pas seulement au sein de la famille d'accueil, mais aussi à l'école, surtout au contact des élèves. Aujourd'hui, il n'est pas rare qu'ils connaissent déjà le nom du stagiaire dès son arrivée. De plus, la fréquence des rencontres, l'acheminement de la documentation, à savoir le guide de stage, et la disponibilité des superviseur.es de stage favorisent l'épanouissement personnel des participant.es en atténuant le choc souvent lié à un séjour de longue durée en terrain inconnu. L'obligation de réaliser ce type de stage en collégialité et dans une même école (ou à courte distance) fut fondée à maintes reprises, ne serait-ce que par la présence de l'autre pour parler, discuter, échanger sur le quotidien scolaire et familial, être encouragé, se confier, être rassuré et réconforté au besoin. L'expérience, somme toute, fait grandir, sur le plan tant personnel que moral et psychologique.

► *De nouvelles perspectives interculturelles*

La mondialisation a pour but d'uniformiser la plupart des cultures. Pourtant, chacune conserve ses différences. Il est donc captivant pour les stagiaires de découvrir d'autres modes de vie. Ils ou elles pourront ainsi acquérir une plus grande ouverture d'esprit et se rendre compte qu'il y a différentes manières d'enseigner. Grâce à un esprit critique aiguisé, ils ou elles auront désormais des points de comparaison pour évaluer l'enseignement, au Québec ou ailleurs. Parmi les commentaires obtenus au fil des ans, la comparaison des systèmes d'éducation du Québec et du pays d'accueil s'avère être une activité des plus enrichissantes, puisqu'elle fait en sorte d'établir un dialogue interculturel parmi les différents intervenant.e.s. Par ailleurs, des conférencier.ère.s québécois.e.s sont invité.e.s à quelques reprises afin de maintenir cet espace de communication et d'échanges. Du point de vue de plusieurs stagiaires, la famille d'accueil demeure la façon la plus intime et personnalisée de connaître le pays d'accueil, car la découverte s'effectue à travers ses habitants. L'aspect socioculturel et relationnel est souvent associé aux très bons souvenirs que gardent les stagiaires au terme de leur formation.

► *Une conception élargie de l'apprentissage*

Les méthodes pédagogiques reflètent les valeurs entérinées et définies par chaque culture. Les aspirant.e.s enseignant.e.s vont donc devoir s'adapter à un milieu d'apprentissage régi par des règles différentes. À ce propos, si certain.e.s voient que leurs repères doivent s'ajuster, la plupart renouvellent leur vision de l'enseignement durant leur séjour à l'étranger. Ils ou elles étudient et discutent entre elles et eux du choix des approches pédagogiques : les raisons et les défis ; l'ambiance, la gestion et le contexte socioéconomique de la classe ; la participation aux activités parascolaires ; la répartition des tâches au sein de l'équipe-école, ou encore, les journées de formation offertes. De façon générale, les commentaires recueillis mentionnent fréquemment la qualité de la rétroaction provenant des superviseur.e.s de stage permettant de confirmer leur cheminement quant aux compétences professionnelles que le stage vise à leur faire acquérir. Malgré la distance, ils ou elles ont la possibilité de valider des planifications de situations d'apprentissage élaborées en cours, ou encore créées lors du stage, grâce à la clarté et à la justesse des commentaires fournis par les superviseur.e.s de stage.

► *Une valorisation des compétences*

L'objectif ultime des stages à l'international est de mettre en valeur la formation, à l'heure de la mondialisation. Les stagiaires témoignent ainsi de leur autonomie et d'une certaine curiosité intellectuelle. L'ingéniosité et la capacité d'adaptation sont des qualités très recherchées dans le monde du travail. De plus, le stage prévoyant en moyenne 60 jours, meublés d'observations et de pratique autonome, il va sans dire que la formation pratique les prépare adéquatement à intervenir en situation réelle. Les stagiaires ayant vécu l'expérience nous font part de leur assurance devant les journées de suppléance au Québec.

► *Des retombées positives pour chaque instance départementale*

On observait, jusqu'à l'intervalle pandémique, une retombée positive des inscriptions au fil des ans, car nombreux et nombreuses étaient les étudiant.e.s qui s'inscrivaient au programme en raison du stage à l'international. En effet, la formule ayant été peaufinée depuis plusieurs années, les étudiants confirmaient la qualité de la formation reçue et n'hésitaient pas à en faire part à leurs collègues. Cet effet d'entraînement pour les nouvelles cohortes semblait donc indiquer qu'un stage à l'international était un atout essentiel à la formation de l'enseignant universel. Nous constatons une augmentation significative de l'intérêt pour ce stage, comparativement au tout début. D'année en année, l'offre de stage était renouvelée, car si au départ les étudiant.e.s pouvaient se rendre au Mexique, puis au Brésil pour réaliser cette aventure éducative, elles ou ils étaient nombreux à souhaiter se qualifier en vue de s'investir dans une formation pratique au Sénégal. La reprise post-pandémique des activités universitaires régénère les racines d'une terre fertile et riche d'affluences en tout genre.

DÉFIS

En ce qui a trait aux défis rencontrés, ils portent essentiellement sur quatre aspects de la formation: 1) la planification, 2) les ressources accessibles, 3) l'organisation; 4) les méthodes d'enseignement employées. En effet, bien que la section précédente souligne de nombreux avantages liés au stage, tels que la documentation fournie et l'impact positif du mode d'apprentissage diversifié, certains stagiaires ont toutefois observé que la connaissance du guide du stage et les méthodes d'enseignement pouvaient varier de façon considérable chez les enseignant.e.s associé.e.s hôtes. La tâche du ou de la stagiaire revenait donc parfois à informer, voire à former certain.e.s intervenant.e.s sur le plan du déroulement du stage, des visées de la formation et des approches d'enseignement à privilégier. Un autre défi à relever concerne la qualité des rétroactions fournies par certain.e.s enseignant.e.s associé.e.s. Les stagiaires auraient parfois souhaité que les commentaires soient plus constructifs et les attentes préalablement précisées. Il en va de même pour l'organisation de l'enseignement et la planification des cours. Si de nombreux et nombreuses stagiaires ont souligné le professionnalisme de la plupart des intervenant.e.s, d'autres indiquent que cet aspect pouvait varier et s'observait, notamment, par l'absence d'une routine établie en classe ou l'impossibilité de connaître à l'avance les objectifs d'apprentissage et les contenus de la leçon.

Le choc lié aux approches pédagogiques privilégiées (béhaviorisme et structuralisme ou modèle communicatif) semble constituer l'obstacle le plus fréquemment rencontré chez les participant.e.s, en plus du manque d'homogénéité en ce qui a trait à l'enseignement dispensé dans les écoles. Le volet technologique représente un autre aspect souvent mentionné, soit pour l'inutilisation du laboratoire informatique, pourtant accessible, soit pour le manque d'imprimantes dans certaines écoles, ou encore parce que la technologie n'existe tout simplement pas.

Les rétroactions relevées concernant la gestion de classe englobent essentiellement des façons d'intervenir découlant de l'école béhavioriste. Parfois, on assiste à une ouverture humaniste qui, selon les comptes-rendus, nous laisse croire à une forme de gestion des comportements non étendue à l'échelle des pays qui accueillent nos stagiaires.

Finalement, la barrière linguistique est un autre défi considérable à relever et fréquemment abordé dans les commentaires recueillis. En effet, bien qu'ils ou elles aient reçu une brève formation avant leur départ, les stagiaires s'étonnent souvent du peu de présence du français ou de l'anglais tout au long de leur séjour, que ce soit lors des journées de formation offertes ou dans leur famille d'accueil.

RECOMMANDATIONS

Dans cette section, nous présenterons les recommandations formulées par les stagiaires ainsi que les mesures ayant été apportées afin d'améliorer la formation offerte.

À la section précédente, l'obstacle dressé par le manque de compétences langagières constitue l'un des points les plus souvent mentionnés chez les participant.e.s, qui ont insisté à plusieurs reprises sur l'importance de parler la langue du pays d'accueil. Il n'est donc pas étonnant de constater qu'ils aient recommandé que le guide de stage soit traduit dans la langue des intervenant.e.s, afin que les rôles soient mieux assumés et que les attentes soient plus claires. En ce sens, ils et elles estiment que la visite d'un.e superviseur.e de stage québécois.e serait souhaitable et soulignent l'importance que la trousse de départ ainsi que la documentation soient remises lors de la première rencontre.

Faisant suite à ces recommandations, nous avons apporté des modifications majeures en ce qui a trait aux guides des stages. En effet, nous avons traduit chaque guide dans la langue du pays d'accueil. Nous avons pris soin d'y inclure tous les gabarits des activités demandées ainsi que des modèles de certains travaux attendus. La configuration et la présentation du contenu ont été remaniées. Toutes les dimensions sous-jacentes aux compétences professionnelles en enseignement (MEQ, 2021) ont été adaptées en fonction de la culture pédagogique du pays hôte.

Nous nous questionnons également sur la possibilité d'une appréciation du niveau de langue étrangère exigé pour le stage par l'École de langues de l'Université de Montréal. Des activités de communication dans la langue concernée, sous la responsabilité des participant.e.s, peuvent être organisées afin qu'ils se préparent à vivre une expérience en immersion.

Des rencontres d'information, des cinq à sept entre les participant.e.s, ont maintenant lieu afin de bien préparer le stage sur les plans pédagogique, socioculturel et psychologique.

Grâce à la technologie, à la préparation des intervenant.e.s sur le terrain et à l'expertise acquise au cours des années, la présence d'une ou d'un superviseur québécois, recommandation non négligeable, est remise en question puisqu'elle ne s'avérerait plus essentielle.

Portée du stage et projections

Nous pourrions envisager la possibilité d'offrir l'expertise développée pour les stages internationaux à d'autres programmes, soit en éducation, soit imbriquant des disciplines connexes, afin que le lecteur ou la lectrice puisse adapter l'expérience décrite dans l'article à sa propre réalité. Bien sûr, la capacité d'adapter un stage à une autre réalité culturelle ou à un nouveau contexte d'actualisation, ou encore celle d'arrimer des cours à l'intérieur d'un même programme de formation menant aux dits stages, restent un défi. La flexibilité demeure la qualité essentielle quand vient le temps d'émanciper la formation et d'aller au-delà des finalités environnementales.

Depuis quelques années maintenant, le développement des stages internationaux s'inscrit dans le cursus et sous la responsabilité du Centre de formation initiale des maîtres (CFIM).

Conclusion

L'Université de Montréal et du monde nous permet d'entrevoir, à l'ère de la mondialisation, une ouverture bienveillante à la découverte, à la conquête d'un savoir éclectique découlant de perspectives épistémologique et pragmatique. L'éducation crée la société qui façonne le vivre collectif où chaque membre partage ses valeurs, ses conceptions, ses croyances, ses idéologies et son activité humaine. Chaque peuple construit son histoire et les traces de nos ancêtres éclairent notre réalité contemporaine. La diversité est désormais au cœur de notre quotidien, en exergue d'un renouveau pédagogique. Le contexte international impose une réflexion sur nos conceptions scientifique et professionnelle, appelant leur examen en matière de connaissances, de mœurs, d'évaluation, d'enrichissement, d'efficacité, de valorisation et d'épanouissement.

La possibilité pour certain.e.s étudiant.e.s d'observer et de décrire un contexte particulier sous toutes ses formes démystifie leur rôle et libère les périmètres. L'intérêt pour la profession concourt au désir de grandir. Aujourd'hui, l'apprentissage n'a plus de frontières et une formation néoculturelle définit une profession inspirante: «*Non scholæ, sed vitæ discimus*», [traduction] Nous n'apprenons pas pour l'école, mais pour la vie!

Références

- Bissonnette, M. (2015). *L'apprentissage n'a pas de frontières. Guide des stages internationaux. Mexique*. Université de Montréal.
Bissonnette, M. (2016). *L'apprentissage n'a pas de frontières. Guide des stages internationaux. Brésil*. Université de Montréal.
Bissonnette, M. et al. (2023). *L'apprentissage n'a pas de frontières. Guide des stages internationaux. Sénégal*. Université de Montréal.
Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Guérin.
Mer et Monde. Organisme d'initiation à la coopération internationale.
<https://www.monde.ca/meretmonde/>
Université de Montréal. Centre de langues. <https://centre-de-langues.umontreal.ca/accueil/>
Université de Montréal. Maison internationale (Services aux étudiants)
<https://www.maisoninternationale.umontreal.ca/>
YMCA. École internationale de langues. <https://www.ymcalangues.com/fr/YMCA-Ecole-de-langues/Accueil>