

Cultiver un sentiment d'efficacité personnelle équilibré chez les stagiaires

L'accompagnement adapté

Salem Amamou, Jean-François Desbiens, François Vandercléyen et Anderson Araújo-Oliveira

Volume 13, numéro 2, printemps 2024

Les stages en enseignement aujourd'hui : enjeux, défis et pistes de solutions

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1111364ar>
DOI : <https://doi.org/10.7202/1111364ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Conseil pédagogique interdisciplinaire du Québec

ISSN

1927-3215 (imprimé)
1927-3223 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

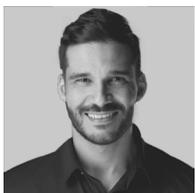
Amamou, S., Desbiens, J.-F., Vandercléyen, F. & Araújo-Oliveira, A. (2024). Cultiver un sentiment d'efficacité personnelle équilibré chez les stagiaires : l'accompagnement adapté. *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, 13(2), 52-56. <https://doi.org/10.7202/1111364ar>

Résumé de l'article

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est reconnu comme un facteur clé dans l'engagement, la satisfaction professionnelle et la prévention du décrochage des enseignants. Dans cette optique, cultiver un SEP équilibré chez les personnes stagiaires (PS) constitue une approche prometteuse pour améliorer leur rétention dans le métier et lutter contre le taux de décrochage alarmant des personnes enseignantes novices. Cet article propose des stratégies destinées aux formateurs.trice.s visant à développer un SEP réaliste et en adéquation avec les compétences effectives de la PS. À cet égard, chacune des sources de développement du SEP est associée à des stratégies et à des pratiques d'accompagnement spécifiques qui les mobilisent. De plus, l'exposition des PS à des doutes « sains » sur leur efficacité est présentée comme un moyen de cultiver un SEP équilibré, les aidant ainsi à affronter plus efficacement les situations difficiles dans leur future carrière.

Cultiver un sentiment d'efficacité personnelle équilibré chez les stagiaires

L'accompagnement adapté



SALEM AMAMOU

Titulaire d'un doctorat en éducation, Salem Amamou est professeur au département de kinanthropologie de l'Université de Sherbrooke et membre régulier au CRIFPE. Ses intérêts de recherche portent principalement sur la gestion de la classe, le sentiment d'efficacité personnelle, l'accompagnement et la formation pratique des personnes enseignantes.



JEAN-FRANÇOIS DESBIENS

Titulaire d'un doctorat en psychopédagogie de l'Université Laval (2001), Jean-François Desbiens est professeur au département de kinanthropologie et vice-doyen à la formation à la Faculté des sciences de l'activité physique de l'Université de Sherbrooke. Il est membre régulier du CRIFPE. Ses intérêts de recherche portent principalement sur la gestion de la classe, le climat motivationnel, le sentiment d'efficacité personnelle, l'accompagnement et la formation pratique des personnes enseignantes.



FRANÇOIS VANDERCLEYEN

François Vandercléyen est professeur à la Faculté des sciences de l'activité physique de l'Université de Sherbrooke (Canada) où il est responsable des stages pour le baccalauréat en enseignement de l'éducation physique et à la santé (BEÉPS). Ses intérêts de recherche portent principalement sur l'analyse des pratiques d'accompagnement en contexte de stage ainsi que les dispositifs de formation des enseignants-associés. Il est chercheur régulier au CRIFPE.



ANDERSON ARAÚJO-OLIVEIRA

Anderson Araújo-Oliveira est professeur titulaire au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières et membre de l'Ordre de l'excellence en éducation du Québec. Chercheur régulier au Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE), ses travaux de recherche portent sur l'intervention éducative en sciences humaines et sociales (SHS) au primaire, la formation en milieu de pratique et l'analyse des pratiques d'enseignement des enseignants en exercice et des futurs enseignants.

Le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est reconnu comme un facteur clé dans l'engagement, la satisfaction professionnelle et la prévention du décrochage des enseignants. e. s. Dans cette optique, cultiver un SEP équilibré chez les personnes stagiaires (PS) constitue une approche prometteuse pour améliorer leur rétention dans le métier et lutter contre le taux de décrochage alarmant des personnes enseignantes novices. Cet article propose des stratégies destinées aux formatrices visant à développer un SEP réaliste et en adéquation avec les compétences effectives de la PS. À cet égard, chacune des sources de développement du SEP est associée à des stratégies et à des pratiques d'accompagnement spécifiques qui les mobilisent. De plus, l'exposition des PS à des doutes « sains » sur leur efficacité est présentée comme un moyen de cultiver un SEP équilibré, les aidant ainsi à affronter plus efficacement les situations difficiles dans leur future carrière.

Le SEP réfère, selon Tschannen-Moran et al. (1998), à « la croyance de l'enseignant.e en sa capacité à organiser et à exécuter l'action requise pour accomplir avec succès une tâche d'enseignement spécifique dans un contexte particulier » (p. 22, traduction libre). Selon Bandura (2019), le SEP exerce une influence majeure sur notre prise de décision dans les tâches que nous entreprenons. À cet égard, des recherches scientifiques montrent que le SEP est un prédicteur de l'engagement, de la satisfaction au travail, de l'épuisement émotionnel et du décrochage des enseignant.e.s (Fernet et al., 2012 ; Skaalvik et Skaalvik, 2014). Ainsi, s'intéresser au SEP des personnes stagiaires (PS) et identifier les pratiques d'accompagnement qui l'influencent nous semble primordial pour faciliter la transition de la formation à l'insertion professionnelle et pour prévenir l'abandon précoce de la profession enseignante. D'ailleurs, plusieurs chercheur.euse.s ainsi que des organismes nationaux et internationaux voués à l'éducation promeuvent aujourd'hui l'importance d'offrir, aux enseignant.e.s débutant.e.s en transition de la formation initiale à l'exercice de la profession, un accompagnement adapté à leurs besoins pour favoriser leur développement professionnel et leur persévérance afin d'accroître leur rétention dans le métier et, de manière indirecte, mais non moins importante, d'assurer un enseignement et un apprentissage de qualité pour les élèves (Carpentier et al., 2020 ; CSE, 2021 ; Forseille et Raptis, 2016 ; OCDE, 2019). Un tel accompagnement est réputé accroître leur SEP (Amamou et al., 2022). Il est également essentiel de mettre en œuvre des pratiques d'accompagnement ciblées, permettant aux PS de développer un SEP qui reflète fidèlement leur niveau de compétence réel, assurant ainsi leur rétention et leur épanouissement professionnel.

Sur la base des résultats de nos travaux antérieurs, qui étudie l'association entre le niveau de SEP des PS à gérer la classe et les pratiques d'accompagnement de leur PEA (Amamou, 2022 ; Amamou et al., 2022), cet article vise à sensibiliser les formateur.trice.s à l'importance d'un SEP équilibré chez les PS en enseignement. Nous proposons des stratégies concrètes destinées aux accompagnateur.rice.s – personnes enseignantes associées (PEA) et personnes superviseuses universitaires (PSU) – afin de favoriser un SEP qui reflète fidèlement le niveau réel de compétence des PS.

1. Accompagner les PS en enseignement : agir sur les sources du SEP pour favoriser son équilibre

Selon Bandura (2019), le SEP est influencé par quatre « sources » principales : les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, les persuasions verbales, et l'état physiologique et émotionnel. Chacune de ces sources peut influencer les étudiant.e.s tout au long de leur programme de formation en enseignement, en particulier durant leur stage (Dassa et Nichols, 2019). À travers leurs pratiques d'accompagnement, les formateur.trice.s en contexte de stage, notamment les PEA et les PSU, reconnus pour leur impact significatif sur le quotidien et le développement professionnel des PS (Portelance et al., 2008), peuvent solliciter potentiellement ces quatre sources du SEP pour aider les PS à croire en leurs capacités à réussir des tâches spécifiques (Amamou, 2022 ; Monfette et Grenier, 2016). Dans la suite de cet article, nous explorons chacune de ces sources pour présenter des pratiques permettant aux formateur.trice.s d'agir délibérément sur elles.

1.1 Évaluation et développement des compétences des PS : le rôle des expériences actives de maîtrise

Au début du stage, les personnes accompagnatrices invitent la PS à réfléchir sur ses expériences antérieures, tant de succès que d'insuccès, pour identifier et comprendre ses forces et ses défis (Amamou, 2022). Cette démarche permet de situer la PS au départ de son développement comme enseignant.e, en lui offrant une perspective claire sur son développement professionnel et en mettant en lumière les aspects spécifiques de sa pratique à améliorer (Amamou et al., sous presse). Dans cette dynamique, la personne accompagnatrice se doit d'être proche de la personne accompagnée, pour l'accueillir, l'écouter et comprendre son parcours, ses difficultés, ses doutes, mais aussi considérer ses compétences. Cette posture va au-delà de l'accès à la pratique enseignante et du développement professionnel, incluant des aspects sociaux, affectifs, personnels et idéologiques. Elle met l'accent sur la relation entre la personne accompagnatrice et la PS (Vanderclayen et Boudreau, 2022). Dans cette optique, la relation d'accompagnement se fonde d'abord sur une communication efficace entre la personne accompagnatrice et la personne accompagnée, ce qui permet à chacune d'exprimer clairement ses besoins et ses attentes. Sur la base de cette communication, et en s'appuyant sur les forces identifiées de la PS, un investissement ciblé est ensuite réalisé pour construire son capital de confiance et renforcer sa croyance en son efficacité. En parallèle, et en continuité de cette démarche, des défis progressifs, soigneusement adaptés au niveau, au rythme et aux capacités de la PS, sont proposés, favorisant ainsi à la fois le dépassement de soi et un développement holistique, tant personnel que professionnel. Pour y parvenir, les formateur.rice.s devraient fournir des occasions permettant à la PS d'évaluer ses propres capacités et d'établir lui-même son SEP. Dans ce contexte, le recours aux expériences vicariantes et de persuasion verbale s'avère bénéfique.

1.2 Intégration des expériences vicariantes et des persuasions verbales dans le développement du SEP des PS

Les expériences vicariantes comprennent des situations de modélisation qui permettent à la personne stagiaire (PS) de s'auto-évaluer en comparant ses compétences à celles d'autrui. Par exemple, observer sa PEA modéliser des pratiques de gestion de classe constitue une expérience vicariante influençant l'auto-évaluation de la PS. Cette situation peut influencer significativement le SEP de la PS, notamment lorsqu'elle compare sa propre gestion de classe à celle de sa PEA, en se demandant : serais-je capable d'accomplir cette tâche aussi efficacement que ma PEA ? Pour guider la PS dans cette réflexion, la PEA devrait l'inciter à l'observer en utilisant des outils spécifiques, tels qu'une grille d'évaluation des compétences professionnelles ou un journal de bord, qui contribueront à enrichir et à structurer les échanges ainsi que les retours post-séance (Amamou, 2018).

Durant ces périodes d'échanges, les personnes formatrices, qu'elles soient PEA ou PSU, sont invitées à donner du sens à l'expérience de la PS (Amamou et al., sous presse). Elles lui offrent un espace réflexif, l'encourageant à prendre du recul par rapport à son expérience, son enseignement et son agir professionnel (Amamou et al., 2022 ; Vivegnis, 2019). À travers des rétroactions équilibrées, des encouragements réguliers et des évaluations périodiques, les formateur.trice.s guident les PS dans la prise de conscience de leurs progrès et les aident à surmonter leurs difficultés. Ces formes de persuasion verbale, également connues sous le terme de persuasions sociales, incitent les personnes accompagnées à réfléchir sur les rétroactions reçues de la part de la personne accompagnatrice. La perception des PS de leur efficacité peut être influencée positivement ou négativement selon les commentaires et évaluations qu'elles reçoivent de leur PEA et PSU. Par conséquent, une rétroaction positive peut fortifier leur SEP, tandis qu'une rétroaction négative peut l'atténuer. Cependant, il s'avère complexe de fournir un retour constructif qui soutienne le sentiment de compétence de la PS, tout en préservant l'authenticité et l'honnêteté de l'évaluation (Dassa et Nichols, 2019).

1.2.1. Cultiver un SEP équilibré par le doute « sain »

Dassa et Nichols (2019) observent que les PS en enseignement ont souvent des attentes élevées en matière d'évaluation, aspirant à obtenir d'excellentes notes en raison de leur engagement intensif et de leur préparation approfondie. Lorsque les PS reçoivent des notes inférieures à celles qu'elles anticipent, elles tendent souvent à imputer cette situation à leurs évaluateur.trice.s (PEA et PSU), au lieu de remettre en question la qualité de leur propre travail. Dans ce contexte, il est nécessaire de rappeler aux PS que simplement accomplir le travail demandé ne conduit pas automatiquement au succès en enseignement. En effet, l'enseignement est une activité complexe et multidimensionnelle, dont l'efficacité est influencée par divers facteurs, tels que les spécificités du groupe-classe ou le contexte de la prestation pédagogique. De plus, enseigner doit être envisagé dans une perspective de long terme, en tant que processus d'apprentissage professionnel continu, et non simplement sous l'angle de la performance immédiate. Ainsi, il devient essentiel de préparer adéquatement les PS à faire face de manière constructive aux évaluations défavorables et aux défis professionnels, sans se sentir dépassés (Dassa et Nichols, 2019). Dans cette perspective, il est recommandé, au cours du stage, d'exposer les futur.e.s enseignant.e.s à des doutes quant à leur efficacité afin de les faire sortir de leur zone de confort et de provoquer l'apprentissage (Desbiens et al., 2019). Ce doute qualifié de « sain » par Dassa et Nichols (2019) permet l'émergence d'une forme de remise en question de l'efficacité de certaines pratiques enseignantes et/ou un déséquilibre (ou un recadrage) des visions idéalistes, nécessaire à leur amélioration (Flynn et Chow, 2018 ; Wheatley, 2002). Il contribue à éviter la complaisance liée aux succès faciles et rapides, qui peuvent rendre la personne vulnérable au découragement en cas d'échec (Bandura, 2019). Ce doute – ou ce questionnement – amène également la PS à réfléchir sur sa pratique dans le but de l'améliorer, en prenant conscience que les compétences sont évolutives et sujettes à des ajustements continus (Dassa et Nichols, 2019). En contrepartie, face à ce doute, les PS peuvent ressentir du stress et de l'anxiété, ce qui peut affecter leur état physiologique et émotionnel. Devenir un professionnel compétent suppose d'apprendre à composer avec ce doute, à l'utiliser comme un levier de développement professionnel.

1.4 Appréhender l'état physiologique et émotionnel des PS pour mieux les accompagner

Les indicateurs émotionnels et physiologiques affectent non seulement la manière dont les personnes diagnostiquent leurs capacités d'agir face aux différentes situations, mais aussi leur motivation (Bandura, 2019). Dans cette situation, une communication efficace entre l'accompagnateur.trice et la PS est fondamentale, car elle est la clé pour comprendre l'état physiologique et émotionnel de cette dernière. Une fois cet état appréhendé, l'accompagnateur.trice peut alors mieux aider la PS dans la gestion de son stress et de ses réactions émotionnelles, en fournissant le soutien, la bienveillance et l'assistance nécessaire pour améliorer son bien-être émotionnel et physiologique. Pour ce faire, plusieurs stratégies et pratiques peuvent être mises en œuvre. Tout d'abord, l'écoute active est fondamentale, car elle offre un espace d'expression sans jugement qui permet à la PS de partager ses expériences et ses émotions (Martineau et al., 2014). Ce partage avec un interlocuteur réceptif, essentiel pour l'intégration des expériences d'apprentissage (Desbiens et al., 2023), incite l'accompagnateur.trice à adopter une posture de soutien, indispensable pour guider efficacement la PS dans son projet de formation (Vivegnis, 2019). Des séances régulières de suivi sont également importantes, offrant ainsi des occasions structurées pour réfléchir sur l'atteinte des objectifs de formation, ainsi que sur les défis rencontrés et les succès obtenus. Enfin, reconnaître et valoriser les efforts et les progrès de la PS renforce son sentiment de compétence et contribue significativement à l'établissement d'un environnement d'apprentissage à la fois positif et soutenant.



Image générée à l'aide de ChatGPT4, par OpenAI, DALL-E 3, 2024 (<https://openai.com/dall-e-3>)

Conclusion

À partir des quatre sources du SEP, les PS interprètent les expériences issues de leur environnement social pour développer leur croyance en leurs capacités à réussir une tâche donnée (Bandura, 2019). Dans le cadre d'un stage en enseignement, la personne formatrice peut choisir délibérément de mobiliser ces sources à travers ses pratiques d'accompagnement. À cet égard, plusieurs recherches suggèrent que les personnes accompagnatrices auraient davantage intérêt à adapter leurs pratiques d'accompagnement, en fonction des besoins de la personne accompagnée, pour influencer positivement son SEP et la soutenir dans son développement professionnel (Amamou et al., 2022 ; Paul, 2016 ; Vivegnis, 2019). Il n'y aurait donc pas un profil d'accompagnement « idéal », et encore moins un type de pratiques d'accompagnement en particulier qui suffirait pour agir positivement sur le SEP des PS (Vanderclayen et al., 2023). Il est important que la posture d'accompagnement s'ajuste constamment, intégrant divers registres de pratiques d'accompagnement, en fonction du profil et du cheminement de la PS, afin de contribuer de manière significative à son développement professionnel et d'influencer positivement son SEP (Amamou et al., 2022 ; VanNieuwenhoven et Labeu, 2010 ; Vivegnis, 2018).

Or, bien que ces préconisations invitent les personnes accompagnatrices à s'inscrire dans une perspective centrée sur les besoins de la PS pour contribuer au développement de son SEP, nous ne pouvons pas occulter le phénomène d'« optimisme irréaliste » (Dassa et Nichols, 2019). En effet, certaines PS ont tendance à surestimer leur SEP (Amamou, 2022, Vanderclayen et al., 2023), ce qui peut être contre-productif en termes de développement professionnel. Effectivement, lorsqu'une PS surestime ses capacités réelles à réaliser une tâche précise, elle peut s'embrouiller lorsqu'elle rencontre des défis par rapport à celle-ci (Dassa et Nichols, 2019). À cet égard, il est souhaitable de questionner les conceptions et les savoirs *a priori* de la PS, l'engager dans une démarche d'enquête et cultiver le doute, dans une perspective d'amélioration continue de sa pratique (Desbiens et al., 2019). L'apprentissage passe nécessairement par des situations déstabilisantes, voire inconfortables (Desbiens et al., 2019 ; Mongeau et Tremblay, 2002). Ainsi, un niveau « sain » de doute par rapport à l'efficacité s'avère important pour un développement professionnel favorable. Il amène également les futur.e.s enseignant.e.s à persister face aux défis, ce qui les aidera à demeurer persévérant.e.s face à de futures situations difficiles dans l'exercice de leur profession (Ma et Cavanagh, 2018).

Références

- Amamou, S. (2022). *Évolution du sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires à gérer la classe durant un stage de longue durée au Québec : influence des pratiques d'accompagnement des personnes enseignantes associées* [thèse de doctorat, Université de Sherbrooke]. Papyrus. <https://savoirs.usherbrooke.ca/handle/11143/19160>
- Amamou, S., Desbiens, J.-F. et Vanderclayen, F. (2018). L'essentiel rôle du sentiment d'efficacité personnelle pour les stagiaires : La cible à privilégier lors de la formation initiale des enseignants. *Éducation Canada* 58(3), 38-39. <https://www.edcan.ca/articles/lessentiel-role-du-sep/?lang=fr#:~:text=L'exp%C3%A9rience%20du%20stage%20d,gestes%20n%C3%A9cessaires%20pour%20obtenir%20les>
- Amamou, S., Desbiens, J.-F. et Vanderclayen, F. (2022). Influence des pratiques d'accompagnement des personnes enseignantes associées sur le sentiment d'efficacité personnelle des stagiaires québécois et québécoises à gérer la classe. *Didactique*, 3(3), 139-163. <https://doi.org/10.37571/2022.0307>
- Amamou, S., Vanderclayen, F. et Desbiens, J.-F. (sous presse). Perceptions d'enseignants stagiaires québécois sur les pratiques d'accompagnement de leurs personnes enseignantes associées : élaboration et validation d'un questionnaire. *Revue e-JIREF*.
- Bandura, A. (2019). *Auto-efficacité : comment le sentiment d'efficacité personnelle influence notre qualité de vie* (3^e éd.). De Boeck.
- Carpentier, G., Mukamurera, J., Leroux, M. et Lakhali, S. (2019). Pourquoi les enseignants débutants ne se sentent-ils pas assez soutenus ? *Phronesis*, 8(3-4), 5-18. <https://doi.org/10.7202/1067212ar>
- Conseil supérieur de l'éducation (2021). *Avis sur le projet de règlement modifiant le Règlement sur les autorisations d'enseigner sur les autorisations d'enseigner*, Québec, Le Conseil, 52 p. <https://www.cse.gouv.qc.ca/publications/autorisation-denseigner-50-0548/>
- Dassa, L. et Nichols, B. (2019). Self-efficacy or overconfidence ? Comparing preservice teacher self-perceptions of their content knowledge and teaching abilities to the perceptions of their supervisors. *New Educator*, 15(2), 156-174. <https://doi.org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.1080/1547688X.2019.1578447>
- Desbiens, J.-F., Spallanzani, C. et Laouini, B. (2023). Les bases de la communication pédagogique en enseignement de l'éducation physique en contexte scolaire. Dans S. Turcotte, J.-F. Desbiens, C. Borges, J. Grenier et D. Pasco (dir.), *Enseigner l'éducation physique en contexte scolaire*. Éditions JFD.
- Desbiens, J.-F., Habak, A. et Martineau, S. (2019). Analyser l'expérience du stage en enseignement au travers du prisme des difficultés et des échecs de stagiaires québécois : une réflexion basée sur les écrits spécialisés. *Éducation et socialisation*, 54. <https://doi.org/ezproxy.usherbrooke.ca/10.4000/edso.8390>
- Fernet, C., Guay, F., Senecal, C. et Austin, S. (2012). Predicting intraindividual changes in teacher burnout : The role of perceived school environment and motivational factors. *Teaching and Teacher Education*, 28, 514-525. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.013>
- Flynn, D. et Chow, P. (2018). Self-efficacy, self-worth and stress. *Education*, 138(1), 3-8.
- Forseille, A. et Raptis, H. (2016). Future teachers clubs and the socialization of pre-service and early career teachers. *Teaching and teacher education*, 59, 239-246. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.06.013>
- Ma, K. et Cavanagh, M. S. (2018). Classroom ready ? Pre-service teachers' self-efficacy for their first professional experience placement. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(7), 8. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2018v43n7.8>
- Martineau, S., Portelance, L., Presseau, A. et Vivegnis, I. (2014). Analyse de la relation mentorale entre un enseignant débutant et son mentor. Dans L. Portelance, S. Martineau et J. Mukamurera, (dir.), *Développement et persévérance professionnels dans l'enseignement. Oui, mais comment ?* (p. 173-189). Presses de l'Université du Québec.
- Monfette, O. et Grenier, J. (2016). Le développement du sentiment d'efficacité personnelle en formation initiale en éducation physique et à la santé. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 32(2), 1-20. <https://doi.org/ezproxy.usherbrooke.ca/10.4000/ripes.1087>
- Mongeau, P. et Tremblay, J. (2002). *Survivre : La dynamique de l'inconfort*. Presses de l'Université du Québec.
- OCDE (2019). *Enseignants débutants : Comment les soutenir et les orienter ? : Données tirées de l'Enquête TALIS 2018, L'enseignement à la loupe, n° 29*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/76b9a84f-fr>
- Paul, M. (2016). La démarche d'accompagnement. Repères méthodologiques et ressources théoriques. De Boeck.
- Portelance, L., Gervais, C., Lessard, M. et Beaulieu, P. (2008). *La formation des enseignants associés et des superviseurs universitaires* [rapport de recherche adressé à la Table Mels-Universités]. https://depot.erudit.org/dspace/bitstream/003201dd/3/Rapport_complet_formation_formateurs_2009.pdf
- Skaalvik, E.-M. et Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy : Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77. <https://doi.org/10.2466/14.02.PRO.114k14w0>
- Tschannen-Moran, M. et Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy : Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Van Nieuwenhoven, C. et Labeu, M. (2010). L'accompagnement par le superviseur lors de l'entretien à chaud dans un curriculum à visée réflexive. *Éducation et francophonie*, 38(2), 39-59. <https://doi.org/10.7202/1002163ar>
- Vanderclayen, F., et Boudreau, P. (2022). Structure, enjeux et évolution de la relation d'accompagnement entre une enseignante associée et un stagiaire. *Formation et Profession*, 30(2), 1-13. <https://dx.doi.org/10.18162/fp.2022.671>
- Vanderclayen, F., Lenzen B., Loizon D., Serres G., Amamou S. et Hofmeister M. (2023). L'accompagnement des stagiaires. Dans S. Turcotte, S., J.-F. Desbiens, C. Borger, J. Grenier. Et D. Pasco (dir.), *Enseignement de l'éducation physique et à la santé*. Éditions JFD.
- Vivegnis, I. (2018). Des conceptions aux postures d'accompagnement. Dans F. Dufour, L. Portelance, C. Van Nieuwenhoven et I. Vivegnis (dir.), *Préparer à l'insertion professionnelle pendant la formation initiale à l'enseignement* (p. 53-72). Presses de l'Université du Québec.
- Vivegnis, I. (2019). Postures d'accompagnement et conceptions : une évidente interrelation ? Quatre cas sous la loupe en contexte d'insertion professionnelle. *Phronesis*, 8(1-2), 48-63. <https://doi.org/10.7202/1066584ar>
- Wheatley, K. F. (2002). The potential benefits of teacher efficacy doubts for educational reform. *Teaching and Teacher Education*, 18(1), 5-22. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00047-6](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00047-6)