

# PRESENCE ET REFLEXIVITE À L'AIDE DU BLOGUE EN SUPERVISION DE STAGE À DISTANCE

---

*Matthieu PETIT, Ph. D.  
Professeur adjoint (chercheur principal)  
Université de Sherbrooke (Canada)*

*Jean Gabin NTEBUTSE, Ph. D.  
Professeur agrégé (co-chercheur)  
Université de Sherbrooke (Canada)*

## **RESUME**

Cette communication propose un retour sur une expérience de supervision à distance de jeunes enseignants en formation à l'aide d'un dispositif d'e-formation lors d'un stage à l'international ou loin de leur lieu d'études. Au cœur du dispositif de cette «e-supervision», on retrouve la rédaction d'un blogue par le chercheur-superviseur. L'intention initiale était de stimuler la réflexivité et le sentiment de présence au sein de la cohorte de stagiaires constituant une communauté d'apprentissage en ligne. Suite à l'analyse de cette expérience, le blogue semble avoir consolidé la posture d'accompagnateur du superviseur de stage dans un contexte d'e-formation, tout en mettant en lumière certains gestes robustes pouvant guider cette pratique en émergence.

## **MOTS CLES**

---

Supervision, stage, distance, présence, réflexivité, blogue, superviseur, stagiaire

## INTRODUCTION

---

Au Québec comme ailleurs, les différentes formations en enseignement comprennent des stages en milieu de pratique, supervisés par des représentants d'institutions d'enseignement supérieur. Afin de permettre à de jeunes adultes de retourner dans leur région d'origine (parfois éloignée de leur lieu d'études) ou de vivre des expériences à l'international, ces stages peuvent être supervisés à distance. Les niveaux des compétences à atteindre demeurent les mêmes, mais cet accompagnement implique de nouveaux rôles pour les superviseurs (Hamel, 2012). Ceux-ci doivent entre autres tirer profit des technologies numériques à leur disposition afin de favoriser le développement professionnel des stagiaires.

La supervision de stage à distance peut être soutenue par une communauté d'apprentissage (Nault, 2000), mais encore faut-il que les stagiaires aient le sentiment que leur superviseur «soit là» pour les accompagner. Ainsi, pour contrer l'isolement, incontournable défi de la formation à distance (Poellhuber, Racette, Fortin et Ferland, 2013), les superviseurs peuvent tenter de favoriser un sentiment de présence chez leurs stagiaires. Dans un contexte de formation à distance ou hybride, la présence peut se décliner de diverses façons - enseignante, cognitive et sociale, selon le modèle de la communauté d'apprentissage en ligne (CAL) de Garrison, Anderson et Archer (2000). En ce qui concerne la formation pratique, cette présence doit entre autres relever de l'accompagnement réflexif. Selon Boutet (2002), il s'agit d'un élément au cœur du rôle des superviseurs de stage car la pratique réflexive doit faire partie du développement professionnel des jeunes enseignants. Or, la tenue régulière d'un blogue s'avère bénéfique à la réflexivité en contexte de formation (Harland et Wondra, 2011).

Comment favoriser la présence et la réflexivité au sein d'une communauté d'apprentissage en ligne réunissant des stagiaires en enseignement supervisés à distance? Dans cette communication, nous présenterons les résultats d'un *self-study* construit autour d'une expérience de supervision de stage à distance (menée par l'un des chercheurs) misant sur un dispositif numérique - incluant une utilisation innovante du blogue - afin d'explicitier certains gestes liés à la présence et la réflexivité. Ce premier travail exploratoire réunissait six jeunes adultes des programmes du baccalauréat en enseignement au secondaire (BES) et du baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde (BEALS) effectuant leur stage à l'international ou dans une autre province canadienne que le Québec.

## ÉTAT DU DISPOSITIF D'E-FORMATION ET PRESENTATION DE L'EXPÉRIENCE

---

D'une grande richesse, les nouvelles possibilités d'accompagnement en ligne - vidéos synchrones ou asynchrones, services de partage de fichiers lourds, visioconférence, forums électroniques, blogues, e-portfolio, etc. - ont ouvert la porte à une approche multidimensionnelle pour la supervision de stage à distance (Pellerin, 2010). À cet égard, des programmes se développent et progressent dans plusieurs facultés d'éducation d'institutions d'enseignement supérieur (Routier et Otis-Wilborn, 2013). À l'Université de Sherbrooke, un programme de formation à l'enseignement offert uniquement en ligne - la maîtrise qualifiante en enseignement au secondaire (MQES) - comporte deux stages supervisés à distance. Nos recherches ont permis d'établir la perception de présence des stagiaires de la MQES, ainsi que le dispositif numérique utilisé par les superviseurs de cette e-formation de 2<sup>e</sup> cycle destiné à des enseignants au secondaire ayant déjà une formation disciplinaire autre qu'en éducation (Petit, soumis). L'expérimentation faisant l'objet de cette communication s'est déroulée au premier cycle universitaire, auprès de futurs enseignants effectuant un stage supervisé à distance dans le cadre d'une formation de premier cycle se donnant habituellement en présentiel. Bâti à partir des pratiques de supervision de stage à distance de la MQES, notre dispositif numérique d'accompagnement reposait entre autres sur l'utilisation par les stagiaires d'un forum de discussion (sur la plateforme Moodle), l'envoi de vidéos de pratiques pédagogiques, la mise à jour d'un e-portfolio, et la rédaction d'un blogue réflexif. Quelques rencontres en présentiel ont donné un caractère hybride à cette expérimentation d'e-formation pratique.

Dans leur quotidien de stagiaires, les étudiants témoignent d'une faible réflexivité (Dufresne, 2014). L'intervention de la personne superviseuse s'impose. Afin d'être «présent» et d'accompagner une pratique réflexive à distance, le professeur Petit a tenu un blogue à titre de superviseur et, conformément à la méthodologie d'un *self-study*, le professeur Ntebutse le consultait à titre de co-chercheur. Sur son blogue - auquel tous les stagiaires de la communauté d'apprentissage avaient également accès -, le professeur Petit commentait de manière réflexive sa supervision tout en donnant accès à ses pratiques d'accompagnement et ce, en accord avec la notion du *Scholarship of Teaching and Learning* (SoTL). La recherche documente peu les pratiques de supervision, surtout en ce qui concerne l'accompagnement réflexif (Pearson et Brew, 2002). Le caractère innovant de cette expérimentation relève de cet accès aux gestes d'«e-supervision» de jeunes adultes selon une approche réflexive (Zeichner et Liston, 1987) afin de contrer l'isolement en stage.

## **ASSISES METHODOLOGIQUES ET THEORIQUES**

---

Après deux séminaires en présentiel réunissant le superviseur et six stagiaires, une formation pratique de six semaines (dans cinq lieux différents, au Canada, en France et en Suisse) fut supervisée à distance. Un séminaire par visioconférence eut lieu lors des premières journées de stage. Par la suite, le dispositif numérique (incluant le blogue) a pris la relève. Le *self-study* porte principalement sur le blogue rédigé par professeur Petit, du 12 novembre 2013 au 14 janvier 2014, sur la plateforme Blogger. Le blogue compte 23 billets (et 25 commentaires provenant des stagiaires ou du chercheur). Le premier billet correspond au début du stage (se déroulant à la fin de la session d'automne), et le dernier billet s'est fait une fois le stage complété, à la reprise des cours de la session suivante. En tant qu'«ami critique», le co-chercheur Ntebutse consultait le blogue durant cette période, mais le travail d'analyse s'est poursuivi par après. Des rencontres entre chercheurs ont permis d'explicitier des décisions et des gestes qui ont marqué cette expérience de supervision de stage à distance. Uniquement accessible à l'«ami critique» et aux six stagiaires, les pages du blogue furent consultées à 263 reprises. Afin de pouvoir faire des comparaisons avec la perception de présence des stagiaires de la MQES, les stagiaires de cette expérimentation ont répondu à un questionnaire électronique découlant du modèle de la CAL (Garrison, Cleveland-Innes et Fung, 2010).

Le *self-study* permet une compréhension et une amélioration de sa pratique. Selon Samaras (2011), ce type de recherche comporte 5 éléments-clés : 1- une expérimentation issue de sa pratique, 2- avec une collaboration «critique», 3- au profit de l'apprentissage, 4- selon un processus transparent et systématique, et 5- menant à la création et à la présentation de savoir. Le blogue du superviseur-chercheur constituait un «journal de bord» du déroulement de l'accompagnement en ligne; les billets de blogue était parfois narratifs, parfois réflexifs. L'analyse de ce contenu prenait forme lors des échanges avec l'«ami critique». Certaines des discussions ont fait l'objet d'un enregistrement audio. Des éléments clés de l'expérience furent ainsi identifiés, explicités et critiqués afin de faire évoluer la première interprétation du chercheur et d'en arriver à une meilleure compréhension de cette expérience de supervision de stage à distance.

Le cadre théorique mobilisé fut celui du modèle de la CAL de Garrison, Anderson et Archer (2000) :

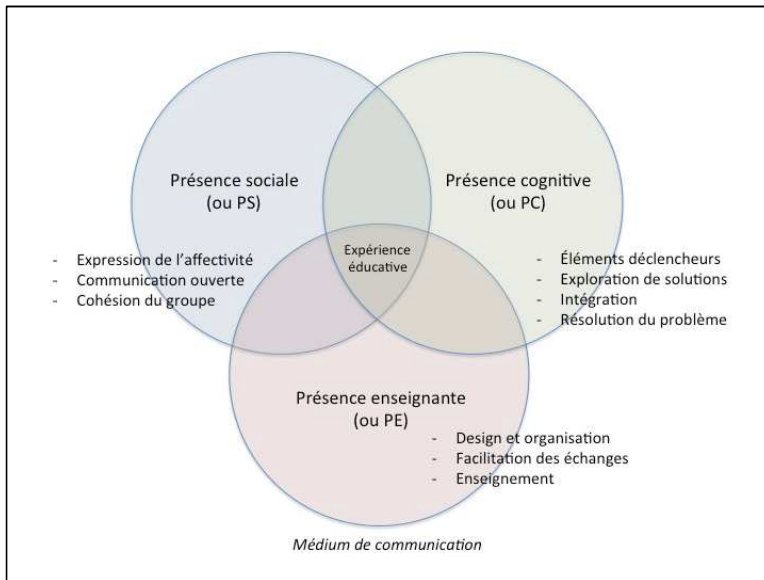


Figure 1 : Modèle théorique de la communauté d'apprentissage en ligne (Garrison, Anderson et Archer, 2000)

Selon une posture socioconstructiviste favorable aux apprentissages en enseignement supérieur (Akyol et Garrison, 2011), ce modèle décline la présence en trois catégories - enseignante (PE), cognitive (PC) et sociale (PS) -, qui donnent lieu à une expérience éducative à la fois riche et significative (Kozan et Richardson, 2014). La PE est mesurée à travers trois dimensions : le design et l'organisation du cours, la facilitation des échanges et l'enseignement. La PC en comprend quatre : l'évocation d'éléments déclencheurs, l'exploration de solutions, l'intégration et la résolution du problème posé. Quant à la PS, elle s'opérationnalise à travers l'expression de l'affectivité, la communication ouverte et la cohésion du groupe.

## PRESENTATION ET INTERPRETATION DES DONNEES RECUEILLIES

L'analyse des billets du blogue s'est faite grâce au modèle de la CAL de Garrison, Anderson et Archer (2000) articulé autour des indicateurs de présences enseignante, cognitive et sociale.

**Présence enseignante :** Dès le premier billet, l'objectif du blogue fut communiqué aux stagiaires : comme superviseur, le chercheur cherchait à mieux comprendre sa pratique, voire sa théorie d'action (Argyris et Schön, 2002), et par le fait même, il désirait donner un exemple de pratique réflexive. Le blogue se fondait sur un cadre théorique, explicitée dans différents billets. Par ce cadre, les stagiaires pouvaient mieux comprendre la posture du superviseur. Le dispositif numérique était souvent évoqué, questionné (sur la différence entre l'utilisation de l'écrit ou de la vidéo pour les blogues, l'utilisation du courriel pour faciliter les échanges, l'enregistrement vocal de ses commentaires de correction...). Le blogue fut le véhicule pour partager certaines consignes à l'égard de l'envoi d'une première vidéo de pratique pédagogique, et l'envoi d'une deuxième vidéo fut précisé suite à différents commentaires de stagiaires. En manifestant de l'intérêt à lire les blogues de ses stagiaires, le superviseur cherchait à amener les stagiaires à se lire entre eux (ce qui fut le cas, avec plusieurs commentaires de stagiaires sur les blogues de leurs pairs). Sur son blogue, le superviseur se questionnait quant à ses interventions sur le forum en y expliquant le rôle qu'il veut y jouer, en encourageant les stagiaires à continuer d'interagir. Plusieurs billets ont permis au superviseur de faire des rappels quant à des éléments du design et de l'organisation du stage, dont tout ce qui concerne l'évaluation.

**Présence cognitive :** Par le blogue, le superviseur a pu soumettre aux groupes des problématiques vécues par des membres de la communauté (exemple : un stagiaire dont les premières planifications était insatisfaites).

Parfois, le billet passait par toutes les différentes étapes de résolution de problème, jusqu'à la description de la solution mise en pratique. Dans un billet, le superviseur précisait le cycle de l'apprentissage expérientiel de Kolb (1984) - dont les quatre étapes collent aux quatre catégories de PC - qu'il a bonifié d'une série de questionnements favorisant la résolution de problème. À quelques reprises, il a mis en pratique ce cycle (en fournissant des réponses aux questionnements) pour réfléchir à sa pratique de supervision par le biais du blogue. Présence sociale : La communication sur le blogue se voulait franche, ouverte, entre autres lorsque le superviseur expliquait (et questionnait) sa façon de commenter les planifications des stagiaires. Lors d'un retour sur la visioconférence, il indique vouloir «prendre le pouls» de ses stagiaires, en plus de les rassurer. Le blogue lui permettait de valider l'agir de ses stagiaires. Le superviseur se disait lui aussi rassuré lorsqu'il a commenté sur le blogue le déroulement d'une visioconférence. Les mentions de «rassure» et «être rassuré» reviennent à plusieurs reprises, tout particulièrement suite à une situation particulière vécue par l'une des stagiaires.

Les données recueillies par le questionnaire de la CAL ont permis de comparer la perception de présence des six stagiaires de ce *self-study* à celle de stagiaires de la MQES ayant répondu au même questionnaire dans le cadre d'une autre étude. Il s'avère que la perception de présence des stagiaires du BES et du BEALS est assez similaire à celle des stagiaires de la MQES, mais certaines nuances ont pu enrichir l'interprétation du chercheur ainsi que celle de l'ami critique.

## CONCLUSION ET PERSPECTIVES

---

Au fil des échanges entre le chercheur et le co-chercheur, certains gestes de supervision de stage à distance ont pu être identifiés, mais c'est surtout la posture de la personne superviseuse qui se précise à la lecture du blogue. Cette posture n'est pas celle de l'«expert absolu», mais celle d'une personne qui accompagne de manière réflexive. Le blogue a permis de concrétiser un certain recul, une mise à distance face aux situations d'accompagnement, ce qui a contribué à nourrir la réflexion et à assurer un accompagnement à la hauteur des attentes des stagiaires. Quant aux gestes, on retrouve une mise en pratique de ce qui est demandé aux stagiaires; la pratique réflexive du superviseur cherchant à stimuler la leur. Au-delà de cette manière de donner l'exemple (et de limiter l'écart entre sa «théorie annoncée» et sa théorie d'action), la PE se manifeste également sur le blogue par des précisions quant au design et à l'utilisation du dispositif numérique en stage. Pour la PC, le superviseur mise sur la communauté d'apprentissage en proposant sur le blogue des problématiques vécues en stage, autant par les stagiaires que par lui. Quant aux billets témoignant d'ouverture et d'empathie, ils ont contribué à la PS.

Ainsi, appuyée par un dispositif numérique de formation, la supervision de stage à distance (ou e-supervision) semble s'avérer une modalité d'accompagnement pertinente qui peut constituer une alternative prometteuse à la supervision traditionnelle en présentiel.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

---

- Akyol, Z. et Garrison, D. R. (2011). Understanding cognitive presence in an online and blended community of inquiry : Assessing outcomes and processes for deep approaches to learning. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), 233-250.
- Argyris, C. et Schön, D.A. (2002). *Apprentissage organisationnel. Théorie, méthode, pratique*. Paris: De Boeck.
- Boutet, M. (2002). Pour une meilleure compréhension de la dynamique de la triade. In M. Boutet et N. Rousseau (dir.), *Les enjeux de la supervision pédagogique des stages en enseignement* (p. 87-102). Montréal : Les Presses de l'Université du Québec.
- Dufresne, M. (2014). *Exploration de la théorie d'action de personnes superviseuses de stage en formation initiale à l'enseignement au préscolaire et primaire*. Thèse de doctorat, Université de Sherbrooke, Québec.
- Garrison, D. R., Anderson, T. et Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: computer

- conferencing in higher education. *Internet and Higher Education*, 2, 87–105.
- Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M. et Fung, T. S. (2010). Exploring causal relationship among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the community of inquiry framework. *The Internet and Higher Education*, 13(1-2), 31-64.
- Hamel, C. (2012). Supervision of pre-service teacher : Using Internet collaborative tools to support their return to their region of origin. *Canadian Journal of Education*, 35(2), 141-154.
- Harland, D.J. et Wondra, J.D. (2011) Preservice teachers' reflection on clinical experiences: A comparison of blog and final paper assignments. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 27(4), p. 128-133
- Kolb, D.A. (1984). *Experimental learning. Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall PTR.
- Kozan, K. et Richardson, J.C. (2014). Interrelationships between and among social, teaching, and cognitive presence. *Internet and Higher Education*, 21, 68-73.
- Nault, G. (2000). *Exploration d'un dispositif de supervision de stagiaires via Internet*. Mémoire de maîtrise en éducation. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Pajak, E. (2000). *Approaches to clinical supervision: alternatives for improving instruction* (2e éd.) Norwood: Christopher-Gordon Publisher.
- Pearson, M. et Brew, A. (2002). Research training and supervision development. *Studies in Higher Education*, 27, 135-150.
- Pellerin, G. (2010). *Une étude descriptive d'un modèle de supervision en distanciel faisant appel aux TIC lors des stages réalisés dans les milieux scolaires éloignés de leur université*. Thèse de doctorat, Université de Montréal, Québec.
- Petit, M. (soumis). *Caractéristiques d'une supervision à distance de stagiaires en enseignement en ce qui concerne la création d'un sentiment de présence*.
- Poellhuber, B., Racette, N., Fortin, M.-N. et Ferland, A. (2013). La visioconférence web en formation à distance : Une innovation de quasi-présence. In Actes du VIIe colloque des Questions de Pédagogies dans l'enseignement supérieur (QPES) (p. 260-268). Sherbrooke, Canada.
- Routier, W. et Otis-Wilborn, A. (2013). A framework for designing and researching online supervision of teaching. In R. McBride & M. Searson (dir.), *Actes du colloque international du Society for Information Technology & Teacher Education (SITE)* (p. 991-995). Chesapeake, VA : AACE.
- Samaras, A. P. (2011). *Self-study teacher research : Improving your practice through collaborative inquiry*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Zeichner, K.M. et Liston, D.P. (1987). Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*, 57(1), 23-48.