



# CROYANCES D'EFFICACITÉ EN CONTEXTE DE FORMATION À L'ENSEIGNEMENT AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE: QUELLES TENDANCES ÉVOLUTIVES?

Semaine de la recherche en éducation

7 mars 2022 - Atelier 2

Daniel Moreau et Daphné Couture

# Contexte et pertinence

- *Décrochage important* des diplômés dès l'insertion professionnelle (Kamanzi et al., 2017).
- Croyances d'efficacité et *engagement* (Klassen et al., 2013)
  - *Profession enseignante et tâches associées à celle-ci*
  - *Effet sur la motivation à apprendre et les apprentissages effectifs des élèves*
- Référentiel de compétences professionnelles: croyances d'efficacité et *travail fait avec et pour les élèves* (Champ 1)

La première responsabilité de la formation initiale est que les nouvelles enseignantes et les nouveaux enseignants soient capables de débiter dans la profession avec succès et confiance, plus particulièrement en ce qui a trait aux compétences du champ 1, qui sont névralgiques quant au sentiment d'efficacité personnelle qui leur permet de faire face aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer avec leurs élèves.

Gouvernement du Québec (2020, p.90)

COMMENT ÉVOLUENT LES CROYANCES  
D'EFFICACITÉ RELATIVES À L'ACTE  
D'ENSEIGNER EN CONTEXTE DE  
FORMATION INITIALE EN ENSEIGNEMENT  
AU PRÉSCOLAIRE ET AU PRIMAIRE?

Question de recherche

# Sentiment d'efficacité personnelle enseignant (SEPE)

- Croyances individuelles en sa capacité à exécuter une action conduisant à des résultats souhaités (Bandura, 2007):
  - *Dimension cognitive de l'estime de soi (attribution interne)*
  - *Associée à des activités/situations*
- À distinguer des *compétences réelles* de l'individu.
- Trois composantes de l'acte d'enseigner (Tschannen-Moran et Woolfolk Hoy, 2001) :
  - *Gestion de classe*
  - *Stratégies pédagogiques*
  - *Engagement des élèves dans leurs apprentissages*



Source: Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke (2021)

# Méthodologie

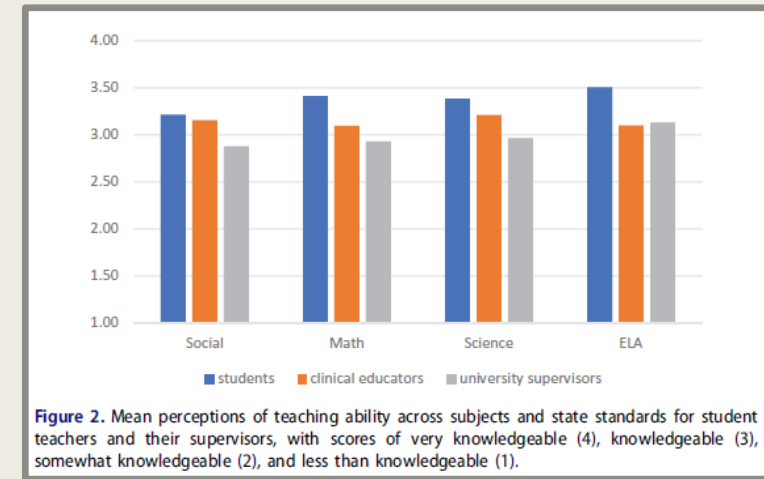
- Échantillon: 529 personnes étudiantes inscrites au BEPP (BEPEP):
  - *Sherbrooke (n: 314); UQAM (n: 215)*
- Devis transversal de données recueillies entre septembre 2019 et janvier 2022 (début et fin des sessions d'automne et fin des sessions d'hiver: 8 points de mesure).
- Instruments:
  - *Échelle en neuf points de SEPE de Tschannen-Moran et Woolkfolk Hoy (2001) traduite par De Stercke, Temperman, De Lièvre et Lacocque (2014).*
- Analyse: comparaison des moyennes.

# Résultats

Moyennes des scores par année pour chacune des trois composantes du SEPE				
Année de formation		Engagement des élèves ( $\alpha$ : .83)	Stratégies pédagogiques ( $\alpha$ : .87)	Gestion de classe ( $\alpha$ : .88)
<b>1</b>	<b>Moyenne</b>	<b>55,14</b>	<b>53,69</b>	<b>54,08</b>
	N	184	184	184
	Ecart type	9,27	10,92	9,88
<b>2</b>	<b>Moyenne</b>	<b>51,08</b>	<b>51,74</b>	<b>51,45</b>
	N	130	130	130
	Ecart type	8,74	9,12	9,12
<b>3</b>	<b>Moyenne</b>	<b>52,01</b>	<b>51,99</b>	<b>51,4</b>
	N	111	111	111
	Ecart type	8,75	9,04	9,38
<b>4</b>	<b>Moyenne</b>	<b>53,76</b>	<b>54,71</b>	<b>52,88</b>
	N	104	104	104
	Ecart type	6,56	6,91	9,52
<b>Total</b>	<b>Moyenne</b>	<b>53,21</b>	<b>53,05</b>	<b>52,63</b>
	N	529	529	529
	Ecart type	8,69	9,45	9,57

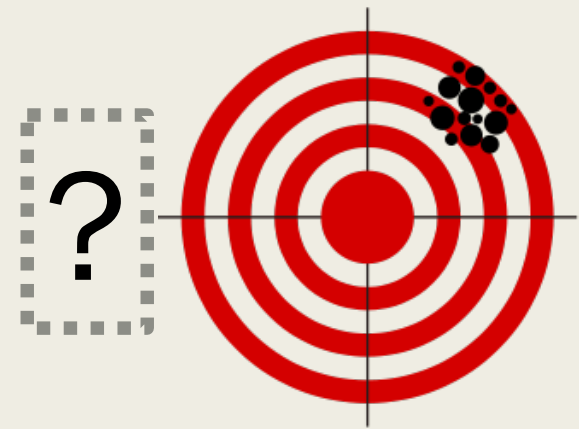
# Interprétation

- Évolution s'apparentant à une structure en « V ».
- Scores à la fin de la formation inférieurs à ceux au début:
  - *Gestion de classe* (1<sup>re</sup>: 54,08 -> 4<sup>e</sup>: 52,88)
  - *Engagement des élèves* (1<sup>re</sup>: 55,14 -> 4<sup>e</sup>: 53,76)
- Stratégies pédagogiques: seul score supérieur à la fin de la formation, suggérant une *progression* (1<sup>re</sup>: 53,69 -> 4<sup>e</sup>: 54,71).
- *Choc universitaire*: remise en question de « l'optimisme démesuré » (*unrealistic optimism*) des personnes étudiantes (Pfitzner-Eden, 2016).
- Questionnement: perception à géométrie variable entre les personnes étudiantes et les formateurs universitaires (Dassa et Nichols, 2019)?



Dassa et Nichols (2019, p.166)

# Limites



- Instrument utilisé: problèmes de saturation à l'analyse factorielle, soulevant des interrogations concernant la validité du construit.
- Devis transversal (non longitudinal) n'exprimant pas de *progression individuelle* et ne distinguant pas les quatre années de formation.
- Données autorapportées et sujettes à changement en fonction de l'expérience (de Jong, Mainhard, van Tartwijk, Veldman, Verloop & Wubbels, 2013).



# Retombées potentielles

- Alimenter une réflexion au regard de la formation *théorique* (notamment en didactique): à quel point les modèles didactiques suscitent-ils l'*engagement* des élèves dans leurs apprentissages?
  - *D'un point de vue psychologique, la question de l'engagement des élèves représenterait « a more developmentally advanced task for teachers » (Tschannen-Moran et Woolfolk Hoy, 2007, p. 952).*
- Porter une attention particulière aux difficultés rencontrées en deuxième et troisième années de formation.
- Ajuster les pratiques d'accompagnement en stage: soutenir la structuration des situations d'apprentissage et encadrer l'attribution de signification (Amamou, 2021) -> susciter le *doute raisonnable*.

JE VOUS REMERCIE DE  
VOTRE ATTENTION

